

UNIVERSITAT DE VALENCIA

Facultad de Psicología



**IDENTIFICACION DE COMPETENCIAS
DE LIDERAZGO EN JOVENES
DOMINICANOS**

TESIS DOCTORAL

PRESENTADA POR:

Nancy Josefina Urbáez E

DIRIGIDA POR:

Dra. Emilia Serra

Valencia

Diciembre 2013

Resumen

Título: identificación de competencias de liderazgo en jóvenes Dominicanos

Autora: Nancy Urbaez

Descripción: 361 páginas,

Sinopsis: El objetivo principal fue determinar las competencias del líder juvenil dominicano en Santo Domingo. La muestra consta de 405 jóvenes dominicanos en edad entre 18 y 35 años, y de estos 135 son líderes y 270 son colaboradores de los líderes. Se utilizaron los cuestionarios de competencias de Inteligencia Emocional y Social (ESCI) de Boyatzis y Goleman y el de competencias de Liderazgo (LCI), ambos creados con el apoyo del grupo Hay. Los resultados muestran que estos líderes tienen un manejo a nivel medio de las competencias generales de Autoconocimiento, Gestión de uno Mismo, Conciencia Social y Habilidades Sociales e igualmente en las competencias específicas que la componen; así como en las competencias de liderazgo de Búsqueda de Información, Pensamiento Conceptual, Orientación Estratégica y Servicio al cliente. Para el ESCI, en el manejo de las competencias no hay diferencia por sexo, la edad tiene una relación inversa, el nivel de formación académica influye directamente y el tipo de organización ocasiona diferencias. Para el LCI, la edad y la formación académica influyen en el manejo de las competencias. Esta información facilita el diseño de programas de desarrollo positivo de liderazgo juvenil.

Palabras Clave: competencia, liderazgo, juvenil, desarrollo, inteligencia emocional y social, edad, sexo, formación académica, tipo de organización.

AGRADECIMIENTOS

Son muchas las personas que han contribuido de múltiples maneras para la culminación de este proyecto de tesis.

Doy gracias a Dios

A mi esposo Fritz y a mi hijo Frederich

A mis padres Ana y Rafael, y a toda mi apreciada y querida familia

A mis amigas Brunilda y María compañeras de este proyecto

A mi tutora Emilia

A las Directoras del programa Consuelo y Adelina

Y la coordinadora local del programa Clara

Al Dr. Domínguez

Al sueño de un mejor país

Y a todos los que contribuyeron de alguna manera a este proyecto
GRACIAS DEL ALMA.

Tabla de contenido

Resumen	2
AGRADECIMIENTOS.....	3
INTRODUCCIÓN	15
JUSTIFICACION	27
Fundamentación Teórica	36
CAPÍTULO I: Marco Teórico: Juventud	37
1.1 ¿Por qué estudiar la etapa de Juventud?.....	37
1.2 Datos Generales de la Juventud	39
1.3 Características de esta etapa de desarrollo	40
1.3.1 Juventud o Adultez Emergente	43
1.4 Programas de Desarrollo Juvenil	48
1.4.1 Tipos de Programas de Desarrollo Juvenil.....	51
1.4.2 Metodologías de los Programas de Desarrollo Juvenil.....	56
1.4.3 Efectividad de los Programas de Desarrollo Juvenil.	57
1.5 La juventud en la República Dominicana	58
CAPÍTULO II: Marco Teórico: Competencias	64
2.1 Concepción	64
2.2 Tipos de Competencias.....	68
2.2.1 Básicas.....	68
2.2.2 Genéricas o Transversales	69
2.2.3 Específicas	69
2.3 Identificación de competencias.	70
2.3.1 Análisis Funcional.....	70
2.3.2 Método DACUM.....	71
2.3.3 Método AMOD.....	71
2.3.4 Método SCID	72
2.3.5 Panel de Expertos	72
2.3.6 Cuestionarios.....	73
2.3.7 Entrevistas.....	73
2.4 Normalización de competencias.....	74
2.5 Formación basada en competencias.....	74
2.6 Certificación de competencias.....	74
2.7 Desarrollo de competencias.....	75
2.8 Competencia de Inteligencia Emocional.....	77
2.9 Relación Competencia de Inteligencia Emocional y Liderazgo.....	84
CAPÍTULO III: Marco Teórico: Liderazgo	89
3.1 Concepto de Liderazgo	89
3.2 Teorías de Liderazgo	91
3.2.1 Teorías de Rasgos	92
3.2.2 Teorías Conductuales y de Comportamiento.	92

3.2.3	Teorías de Contingencia.....	95
3.2.4	Teorías Emergentes de Liderazgo.....	98
3.2.5	Teoría Substituto de Liderazgo.....	98
3.2.6	Teoría Liderazgo Carismático.....	98
3.2.7	Teoría Liderazgo Transformacional.....	99
3.2.8	Teoría Liderazgo Enfocado en Resultados.....	100
3.3	Liderazgo Juvenil.....	106
3.4	Desarrollo de Liderazgo Juvenil.....	107
3.5	Características de los Dominicanos y estudios de liderazgo.....	112
3.5.1	Autoritarismo y Fatalismo.....	114
3.6	Liderazgo Juvenil Dominicano.....	119
3.6.1	Centro Poveda.....	120
3.6.2	Plan Internacional.....	122
3.6.3	Despacho Primera Dama.....	123
3.6.4	Programa Formación de Líderes en Partidos Políticos.....	125
3.6.5	Programa de la Organización de Estados Iberoamericano.....	126
3.6.6	Programa Red Nacional de Jóvenes.....	129
	METODOLOGÍA y PRESENTACIÓN DE RESULTADOS.....	131
	CAPÍTULO IV: Metodología de la Investigación.....	132
4.1	Diseño Metodológico de la Investigación.....	132
4.1.1	El tema objeto de estudio: importancia y actualidad.....	132
4.1.2	Objetivo general.....	132
4.1.3	Específicos.....	133
4.1.4	Variables de estudio.....	133
4.2	Métodos y Materiales.....	134
4.2.1	Paradigma de esta investigación.....	134
4.2.2	Tipo de Estudio.....	135
4.2.3	Supuesto de Partida.....	135
4.2.4	Contexto de la Muestra.....	135
4.2.5	Población y Muestreo.....	137
4.2.6	Instrumento de Evaluación.....	140
4.3	Análisis Estadísticos Utilizados.....	145
4.4	Procedimiento.....	145
	CAPÍTULO V: Presentación de los Resultados.....	147
5.1	Análisis Factorial de Cuestionario Inteligencia Emocional y Social.....	147
5.1.1	Competencias de Inteligencia Emocional (ESCI).....	154
5.1.2	Relación Inteligencia Emocional con otros factores.....	165
5.1.3	Diferencias de Medias según variables demográficas.....	210
5.1.4	Análisis de Regresión Múltiple al Cuestionario ESCI.....	247
5.2	Cuestionario Inventario de Competencias de Liderazgo.....	249
5.2.1	Análisis Factorial de Cuestionario del Inventario de Competencias de Liderazgo.....	249
5.2.2	Niveles de Logros del Cuestionario Inventario de Competencias de Liderazgo.....	253
5.2.3	Niveles de logro en el LCI, según variables de Líderes.....	256

5.2.4	Análisis de diferencias de medias.....	273
5.2.5	Análisis de Regresión Múltiple	282
5.2.6	Análisis de Correlación	284
DISCUSION DE LOS RESULTADOS.....		290
Principales Conclusiones.....		303
PROSPECTIVA		305
CAPÍTULO VI: Prospectiva sobre la Investigación.....		306
6.1	Recomendaciones	306
6.1.1	En el área social.....	306
6.2	En el área de la investigación:.....	307
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....		308
Webgrafia		335
ANEXOS		338
ANEXO 1: Inventario de Competencias de Liderazgo		338
<i>Anexo 1A:</i> Cuestionario para Informantes		338
<i>Anexo 1B:</i> Cuestionario para Líderes		344
ANEXO 2: Cuestionario de Inteligencia Emocional y Social		350
<i>Anexo 2A:</i> Cuestionario para Informantes		350
<i>Anexo 2B:</i> Cuestionario para Líderes		355

INDICE DE TABLAS

Tabla 1: Competencias emprendedoras como habilidades para la vida	127
Tabla 2: Grupo que pertenece según tipo de informante.	138
Tabla 3: Distribución del nivel de escolaridad de líderes, según tipo de informante	139
Tabla 4: Composición del ESCI y puntuaciones en Alfa de Cronbach, según datos de Boyatzis and Gaskin (2010)	142
Tabla 5: Matriz de Correlaciones de las preguntas agrupadas por escalas del ESCI (1ª Parte). Líderes.....	148
Tabla 6: Matriz de Correlaciones de las preguntas agrupadas por escalas del ESCI (2ª Parte). Líderes.....	150
Tabla 7: Matriz de Componentes del ESCI, con preguntas ordenadas por Categorías (Pattern Matrix, Rotación PROMAX con Kaiser	151
Tabla 8: Valores de confiabilidad (Alfa de Cronbach) de las categorías del ESCI.....	154
Tabla 9: Niveles de Liderazgo reportados y evaluados, según cuestionario ESCI y LCI.....	155
Tabla 10: Niveles alcanzados por líderes según autoevaluación y evaluación de informantes, en las competencias del ESCI	158
Tabla 11: Niveles alcanzados en las subescalas de la “Gestión de Uno Mismo”, del ESCI, según líderes e informantes	160
Tabla 12: Niveles alcanzados en Empatía y Conciencia Organizacional, de la Conciencia Social del ESCI, según líderes e informantes.....	162
Tabla 13: Niveles alcanzados en Desarrollo de Otros, Liderazgo, Influencia y Trabajo en Equipo, de las Habilidades sociales del ESCI, según líderes e informantes	164
Tabla 14: Autoevaluación de los Niveles en las Competencias del ESCI, según sexo del líder....	166
Tabla 15: Autoevaluación de los Niveles en Orientación hacia el Logro, Adaptabilidad, Autocontrol Emocional y Positivismo de la Gestión de Uno Mismo del ESCI, según sexo del líder	167
Tabla 16: Autoevaluación de los Niveles en Empatía y Conciencia Organizacional de la Conciencia Social del ESCI, según sexo del líder	168
Tabla 17: Autoevaluación de los Niveles en Gestión de Conflictos, Desarrollo de Otros, Liderazgo, Influencia y Trabajo en Equipo de las Habilidades Sociales del ESCI, según sexo del líder.....	169
Tabla 18: Niveles de respuestas de informantes en las competencias del ESCI, según sexo de líder	170
Tabla 19: Evaluación de Informantes sobre Autocontrol Emocional, Orientación hacia el Logro, positivismo y Adaptabilidad en Líderes, según sexo de líder	172
Tabla 20: Evaluación de Informantes sobre competencias relacionadas con el conocimiento de las emociones en Líderes, según sexo de líder	173
Tabla 21: Evaluación de Informantes sobre competencias relacionadas con manejo de las emociones de otros en Líderes, según sexo de líder	174
Tabla 22: Autoevaluación de los Niveles en las Competencias del ESCI, según rango de edad del líder.....	176
Tabla 23: Autoevaluación de los Niveles en las Competencias específicas de la Gestión de Uno Mismo del ESCI, según rango de edad del líder.....	179

Competencias Liderazgo Dominicano

Tabla 24: Autoevaluación de los Niveles en las Competencias específicas de la Conciencia Social del ESCI, según rango de edad del líder	180
Tabla 25: Autoevaluación de los Niveles en las Competencias específicas de las Habilidades Sociales del ESCI, según rango de edad del líder.....	181
Tabla 26: Niveles en las Competencias del ESCI, por grupos de edad del líder, según informantes	183
Tabla 27: Niveles en las Competencias específicas de la Gestión de Uno Mismo del ESCI, por grupos de edad del líder, según informantes.....	185
Tabla 28: Niveles en las Competencias específicas de la Conciencia Social del ESCI, por grupos de edad del líder, según informantes.....	186
Tabla 29: Niveles en las Competencias específicas de las Habilidades Sociales del ESCI, por grupos de edad del líder, según informantes.....	187
Tabla 30: Autoevaluación de los Niveles en las Competencias del ESCI, según formación académica del líder	189
Tabla 31: Autoevaluación de los Niveles en las Competencias específicas de la Gestión de Uno Mismo del ESCI, según formación académica del líder.....	190
Tabla 32: Autoevaluación de los Niveles en las Competencias específicas de la Conciencia Social del ESCI, según formación académica del líder	191
Tabla 33: Autoevaluación de los Niveles en las Competencias específicas de las Habilidades Sociales del ESCI, según formación académica del líder	192
Tabla 34: Niveles en las Competencias del ESCI, por la formación académica del líder, según Informantes.....	193
Tabla 35: Niveles en las Competencias específicas de la Gestión de Uno Mismo del ESCI, por la formación académica del líder, según informantes.....	195
Tabla 36: Niveles en las Competencias específicas de la Conciencia Social del ESCI, por la formación académica del líder, según informantes.....	195
Tabla 37: Niveles en las Competencias específicas de las Habilidades Sociales del ESCI, por la formación académica del líder, según informantes.....	196
Tabla 38: Autoevaluación de los Niveles en las Competencias del ESCI, por el tipo de organización del líder.....	198
Tabla 39: Autoevaluación de los Niveles en las Competencias específicas de la Gestión de Uno Mismo del ESCI, por el tipo de organización del líder	200
Tabla 40: Autoevaluación de los Niveles en las Competencias específicas de la Conciencia Social del ESCI, por el tipo de organización del líder	201
Tabla 41: Autoevaluación de los Niveles en las Competencias específicas de las Habilidades Sociales del ESCI, por el tipo de organización del líder	202
Tabla 42: Niveles en las Competencias del ESCI, por el tipo de organización del líder, según informantes.....	204
Tabla 43: Niveles en las Competencias específicas de la Gestión de Uno Mismo del ESCI, por el tipo de organización del líder, según informantes.....	206
Tabla 44: Niveles en las Competencias específicas de la Conciencia Social del ESCI, por el tipo de organización del líder, según informantes	207
Tabla 45: Niveles en las Competencias específicas de las Habilidades Sociales del ESCI, por el tipo de organización del líder, según informantes.....	208

Competencias Liderazgo Dominicano

Tabla 46: Comparación entre medias Competencias ESCI República Dominicana y medias reportadas en la muestra global del Grupo Hay	209
Tabla 47: ANOVA de la diferencia en las competencias del ESCI para sexo de líder, según tipo de informante.....	211
Tabla 48: ANOVA de la diferencia en las competencias específicas del ESCI para sexo de líder, según tipo de informante.....	211
Tabla 49: ANOVA de la diferencia en las competencias del ESCI para edad de líder, según tipo de informante.....	212
Tabla 50: Diferencias significativas en el ESCI, para Liderazgo, según grupo de edad de líder. Reporte de líder e informantes.....	213
Tabla 51: Diferencias significativas en el ESCI, para Gestión de Uno Mismo, según grupo de edad de líder. Reporte de líder e informantes.....	214
Tabla 52: Diferencias significativas en el ESCI, para Conciencia Social, según grupo de edad de líder. Reporte de líder e informantes.....	215
Tabla 53: Diferencias significativas en el ESCI, para Habilidades Sociales, según grupo de edad de líder. Reporte de líder e informantes.....	216
Tabla 54: ANOVA de las competencias específicas del ESCI, según grupos de edad de líder, en líderes e informantes	217
Tabla 55: Diferencias significativas en los pares de categorías de grupo de edad de líder, en las competencias específicas del ESCI, según líderes	220
Tabla 56: Diferencias significativas en los pares de categorías de grupo de edad de líder, en las competencias específicas del ESCI, según informantes	222
Tabla 57: ANOVA sobre competencias generales del ESCI, según formación académica de líder, en líderes e informantes	225
Tabla 58: Diferencias significativas en el Liderazgo, en ESCI, según Nivel Académico del Líder; en la percepción de líderes e informantes	226
Tabla 59: Diferencias significativas en la competencia Autoconocimiento, en ESCI, según Nivel Académico del Líder; en la percepción de líderes e informantes	226
Tabla 60: Diferencias significativas en la competencia Gestión de Uno Mismo, en ESCI, según Nivel Académico del Líder; en la percepción de líderes e informantes	227
Tabla 61: Diferencias significativas en la competencia Conciencia Social, en ESCI, según nivel académico del Líder; en la percepción de líderes e informantes.....	227
Tabla 62: Diferencias significativas en la competencia Habilidades Sociales, en ESCI, según nivel académico del Líder; en la percepción de líderes e informantes.....	228
Tabla 63: Diferencias significativas en los pares de categorías de nivel académico de líder, en las competencias específicas del ESCI, según líderes	229
Tabla 64: Diferencias significativas en los pares de categorías de nivel académico de líder, en las competencias específicas del ESCI, según la percepción de los informantes de los líderes	231
Tabla 65: ANOVA sobre competencias generales del ESCI, según tipo de organización del líder, en líderes e informantes	233
Tabla 66: Diferencias significativas en la competencia Liderazgo, en ESCI, según tipo de organización del Líder; en la percepción de líderes e informantes.....	234
Tabla 67: Diferencias significativas en la competencia Autoconocimiento, en ESCI, según tipo de organización del Líder; en la percepción de líderes e informantes.....	235

Competencias Liderazgo Dominicano

Tabla 68: Diferencias significativas en la competencia Gestión de Uno Mismo, en ESCI, según tipo de organización del Líder; en la percepción de líderes e informantes.....	236
Tabla 69: Diferencias significativas en la competencia Conciencia Social, en ESCI, según tipo de organización del Líder; en la percepción de líderes e informantes.....	237
Tabla 70: Diferencias significativas en la competencia Habilidades Sociales, en ESCI, según tipo de organización del Líder; en la percepción de líderes e informantes.....	238
Tabla 71: ANOVA sobre competencias específicas del ESCI, según tipo de organización del líder, en líderes e informantes	239
Tabla 72: Diferencias significativas en los pares de categorías de tipo de organización del líder, en las competencias específicas del ESCI, según la percepción de los líderes	240
Tabla 73: Diferencias significativas en los pares de categorías de tipo de organización del líder, en las competencias específicas del ESCI, según la percepción de los informantes de los líderes... ..	244
Tabla 74: Resumen del modelo de regresión sobre Liderazgo medido con todas las preguntas del cuestionario ESCI, según Líderes.....	247
Tabla 75: Coeficientes Beta del modelo de regresión lineal simple de Liderazgo en el ESCI versus edad, sexo y formación académica de líderes, según los mismos líderes.	248
Tabla 76: Resumen del modelo de regresión sobre Liderazgo medido con todas las preguntas del cuestionario ESCI, según Informantes.....	248
Tabla 77: Coeficientes Beta del modelo de regresión lineal simple de Liderazgo en el ESCI versus edad, sexo y formación académica de líderes, según informantes.	249
Tabla 78: Coeficientes de correlación entre los ítems del LCI (1ª Parte)	250
Tabla 79: Coeficientes de correlación entre los ítems del LCI (2ª Parte)	251
Tabla 80: Componentes rotados (PROMAX) del cuestionario LCI, organizados por escalas del Test (sólo se muestran coeficientes > 0.29). Respuestas de Líderes	252
Tabla 81: Valores de confiabilidad (Alfa de Cronbach) de las categorías del LCI.....	253
Tabla 82: Niveles alcanzados en las competencias Servicio al Cliente, Búsqueda de Información, Pensamiento Conceptual y Orientación Estratégica del LCI, según líderes e informantes.....	255
Tabla 83: Autoevaluación de los Niveles en Liderazgo, Servicio al Cliente, Búsqueda de Información, Pensamiento Conceptual y Orientación Estratégica del LCI, según sexo del líder ...	258
Tabla 84: Niveles de respuesta de los informantes en Liderazgo, Servicio al Cliente, Búsqueda de Información, Pensamiento Conceptual y Orientación Estratégica del LCI, según sexo del líder ...	260
Tabla 85: Autoevaluación de los Niveles en las competencias de Liderazgo, Servicio al Cliente, Búsqueda de Información, Pensamiento Conceptual y Orientación Estratégica del LCI, según rango de edad del líder.....	262
Tabla 86: Niveles de respuesta de los informantes en las competencias Liderazgo, Servicio al Cliente, Búsqueda de Información, Pensamiento Conceptual y Orientación Estratégica del LCI, según rango de edad del líder.....	264
Tabla 87: Autoevaluación de los Niveles en las competencias Liderazgo, Servicio al Cliente, Búsqueda de Información, Pensamiento Conceptual y Orientación Estratégica del LCI, según Formación Académica del líder.....	265
Tabla 88: Niveles de respuesta de los informantes en las competencias de Liderazgo, Servicio al Cliente, Búsqueda de Información, Pensamiento Conceptual y Orientación Estratégica del LCI, según formación académica del líder	268

Competencias Liderazgo Dominicano

Tabla 89: Autoevaluación de los Niveles de competencias en Liderazgo, Servicio al Cliente, Búsqueda de Información, Pensamiento Conceptual y Orientación Estratégica del LCI, según tipo de organización del líder	270
Tabla 90: Niveles de respuesta de los informantes en las competencias de Liderazgo, Servicio al Cliente, Búsqueda de Información, Pensamiento Conceptual y Orientación Estratégica del LCI, según tipo de organización del líder.....	272
Tabla 91: ANOVA de las competencias LCI, según sexo del líder, en líderes e informantes de líderes	274
Tabla 92: ANOVA de las competencias LCI, según grupos de edad de líder, en líderes	274
Tabla 93: ANOVA de las competencias LCI, según grupos de edad de líder, en informantes de líderes	274
Tabla 94: Diferencias significativas en los pares de categorías de rango de edad del líder, en las competencias LCI, según la percepción de los informantes de los líderes	276
Tabla 95: ANOVA en Competencias de líderes por Formación Académica del Líder, según líderes	276
Tabla 96: Diferencias significativas en los pares de categorías de rango de formación académica del líder, en las competencias LCI, según la percepción de los líderes	277
Tabla 97: ANOVA en Competencias de líderes por Formación Académica del Líder, según Informantes.....	278
Tabla 98: Diferencias significativas en los pares de categorías de rango de formación académica del líder, en las competencias LCI, según la percepción de los informantes de los líderes	279
Tabla 99: ANOVA en Competencias de líderes en el LCI por tipo de organización del Líder, según líderes e Informantes.....	280
Tabla 100: Diferencias significativas en las categorías de Competencias según tipo de organización, según los informantes.....	281
Tabla 101: Resumen del modelo de regresión sobre Liderazgo medido con todas las preguntas del cuestionario LCI, según Líderes.....	282
Tabla 102: Coeficientes Beta del modelo de regresión lineal simple de Liderazgo en el LCI versus edad, sexo y formación académica de líderes, según los mismos líderes	282
Tabla 103: Resumen del modelo de regresión sobre Liderazgo medido con todas las preguntas del cuestionario LCI, según Informantes.....	283
Tabla 104: Coeficientes Beta del modelo de regresión lineal simple de Liderazgo en el LCI versus edad, sexo y formación académica de líderes, según los informantes	283
Tabla 105: Relación entre Formación Académica de Líder y su grupo de edad	284
Tabla 106: Significatividad (Chi cuadrado) de la relación edad/formación académica en líderes .	284
Tabla 107: Correlación Producto-Momento de Pearson entre Líderes e Informantes en el ESCI.	285
Tabla 108: Correlación Producto-Momento de Pearson entre Líderes e Informantes en el LCI....	285
Tabla 109: Correlación Producto-Momento de Pearson entre ESCI y LCI, en Líderes.	286
Tabla 110: Correlación Producto-Momento de Pearson entre ESCI y LCI, en Informantes.	287
Tabla 111: Correlación Producto-Momento de Pearson entre ESCI en líderes y LCI en informantes	288
Tabla 112: Correlación Producto-Momento de Pearson entre ESCI en informantes y LCI en líderes	288

INDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 Población juvenil en RD.....	136
Gráfico 2 Distribución de líderes e informantes	137
Gráfico 3 Porcentajes de Líderes e informantes, según sexo	138
Gráfico 4 Distribución porcentual de casos por grupos de edad, según tipo de informante	139
Gráfico 5: Niveles de Liderazgo reportados y evaluados, según cuestionario ESCI y LCI	156
Gráfico 6 Porcentaje de niveles de logro, por competencias, en el ESCI	158
Gráfico 7 Niveles alcanzados en las subescalas de la “Gestión de Uno Mismo”, del ESCI, según líderes e informantes	160
Gráfico 8 Niveles alcanzados en Empatía y Conciencia Organizacional, de la Conciencia Social del ESCI, según líderes e informantes.....	162
Gráfico 9 Niveles alcanzados en Manejo de las Emociones de Otros del ESCI, según líderes e informantes.....	164
Gráfico 10 Autoevaluación de los Niveles en las Competencias del ESCI, según sexo del líder ..	166
Gráfico 11 Niveles de respuestas de informantes en las competencias del ESCI, según sexo de líder.....	171
Gráfico 12 Autoevaluación de los Niveles en las Competencias del ESCI, según rango de edad del líder.....	177
Gráfico 13 Niveles en las Competencias del ESCI, por grupos de edad del líder, según informantes	183
Gráfico 14 Autoevaluación de los Niveles en las Competencias del ESCI, según formación académica del líder	189
Gráfico 15 Niveles en las Competencias del ESCI, por la formación académica del líder, según Informantes.....	194
Gráfico 16 Autoevaluación de los Niveles en las Competencias del ESCI, por el tipo de organización del líder	199
Gráfico 17 Niveles en las Competencias del ESCI, por el tipo de organización del líder, según informantes.....	205
Gráfico 18 Comparativo entre Medias Competencias ESCI República Dominicana y Muestra global Grupo Hay	210
Gráfico 19 Relación entre grupo de edad de líder y medias del ESCI en Conciencia Emocional .	218
Gráfico 20 Percepción del Liderazgo en el LCI, según líderes e informantes	254
Gráfico 21 Nivel de logro en las Competencias Generales del LCI.....	256
Gráfico 22 Autoevaluación de los Niveles en Liderazgo, Servicio al Cliente, Búsqueda de Información, Pensamiento Conceptual y Orientación Estratégica del LCI, según sexo del líder ...	258
Gráfico 23 Niveles de respuesta de los informantes en Liderazgo, Servicio al Cliente, Búsqueda de Información, Pensamiento Conceptual y Orientación Estratégica del LCI, según sexo del líder ...	260
Gráfico 24 Autoevaluación de los Niveles en las competencias de Liderazgo, Servicio al Cliente, Búsqueda de Información, Pensamiento Conceptual y Orientación Estratégica del LCI, según rango de edad del líder.....	263

Competencias Liderazgo Dominicano

Gráfico 25 Niveles de respuesta de los informantes en las competencias Liderazgo, Servicio al Cliente, Búsqueda de Información, Pensamiento Conceptual y Orientación Estratégica del LCI, según rango de edad del líder.....	265
Gráfico 26 Autoevaluación de los Niveles en las competencias Liderazgo, Servicio al Cliente, Búsqueda de Información, Pensamiento Conceptual y Orientación Estratégica del LCI, según Formación Académica del líder.....	267
Gráfico 27 Niveles de respuesta de los informantes en las competencias de Liderazgo, Servicio al Cliente, Búsqueda de Información, Pensamiento Conceptual y Orientación Estratégica del LCI, según formación académica del líder	269
Gráfico 28 Autoevaluación de los Niveles de competencias en Liderazgo, Servicio al Cliente, Búsqueda de Información, Pensamiento Conceptual y Orientación Estratégica del LCI, según tipo de organización del líder	271
Gráfico 29 Niveles de respuesta de los informantes en las competencias de Liderazgo, Servicio al Cliente, Búsqueda de Información, Pensamiento Conceptual y Orientación Estratégica del LCI, según tipo de organización del líder.....	273
Gráfico 30 Relación Nivel Académico con Grupos de edad, en líderes	284
Gráfico 31: Dispersión entre resultados en el ESCI según evaluador: Líder o Informante	285
Gráfico 32 Dispersión entre resultados en el LCI según evaluador: Líder o Informante	286
Gráfico 33 Dispersión entre resultados entre ESCI y LCI según Líderes.....	287
Gráfico 34 Dispersión entre resultados entre ESCI y LCI según Informantes.....	287
Gráfico 35 Dispersión entre resultados entre ESCI según Líderes y LCI según informantes.....	288
Gráfico 36 Dispersión entre resultados entre ESCI según informantes y LCI según Líderes.....	289

INDICE DE FIGURAS

Figura 1: Distribución de la población juvenil dominicana en el 201	59
Figura 2: Analogía de la disposición de las competencias en la psiquis del individuo	68
Figura 3: Modelo Goleman Inteligencia Emocional 2007	79
Figura 4: Modelo Goleman Inteligencia Emocional 2007	81
Figura 5: Modelo de Inteligencia Emocional propuesto por Boyatzis, Goleman y grupo Hay (2011)	82

INTRODUCCIÓN

La idea de la presente investigación surge durante de una de las asignaturas de este programa doctoral, específicamente la asignatura Realidad Social Dominicana, al reflexionar sobre la identidad y características del Dominicano y su realidad, producto de los eventos sociales e históricos acontecidos en el país. Tal como sabemos la República Dominicana tiene altos índices de pobreza, desigualdad social y limitaciones al acceso a la educación.

De acuerdo al Informe Nacional del Desarrollo Humano del PNUD del 2005, la tasa de escolaridad bruta en secundaria era de un 59.5%, en el año 2002 la población ocupada en el sector formal era de un 43.7% y de un 56.3% en el sector informal. De acuerdo a datos de la Oficina Nacional de Estadística en el año 2010, el nivel de desempleo general era de un 14.2% y para la población entre 20 y 30 años de un 8.6% Nuestra inquietud surge respecto a cómo contribuir en el proceso de cambio y transformación de la sociedad Dominicana.

El proceso de globalización demanda mayores esfuerzos de las organizaciones para alcanzar productividad, rentabilidad, eficiencia y eficacia; y se vuelven necesarios nuevos procedimientos y formas de relación para superarlos. Esta necesidad es latente en el marco de las instituciones tanto públicas como privadas, así como nacionales e internacionales. Desde esta perspectiva adquiere más relevancia la función del liderazgo como propulsor de procesos de mejora y transformación en las organizaciones. Estas nuevas condiciones demandan de nuevos líderes o dirigentes del país.

La transformación de las sociedades necesita de personas o líderes que impulsen los cambios que el país necesita. Diversas investigaciones (Duarte, Brea, Tejada y Báez, 1994 y 1995; Jiménez 1994 y 1999; Lara, 2004; Brea, Duarte y Seligson, 2005) han demostrado la existencia del autoritarismo en la mayoría de los líderes dominicanos. Los líderes autoritarios se manejan a través de órdenes, centralizan las acciones en ellos mismos y se preocupan más por el bienestar personal que por el grupo.

Esta connotación autoritaria se sustenta en los gobiernos dictatoriales que nos han dirigido por más de 50 años. Esta larga presencia de dirigentes autoritarios ha condicionado que entre los dominicanos se desarrollen formas de dirección, relaciones e interacción propias de liderazgo autoritario, sin dar apertura a las modalidades democráticas y participativas. Esta realidad pone de manifiesto el que sectores de la sociedad dominicana sigan a un caudillo con una fe incuestionable y con la esperanza de proveer solución a sus necesidades sociales. Es bueno añadir que las personas entonces asumen que la solución de los problemas es algo externo y que no está determinado por ellos mismos. El hecho de que las personas no se sientan capaces de solucionar situaciones impacta su autoestima o su valoración como ser humano.

El historiador Fiallo al ser entrevistado por Imbert en 1998 para el periódico Hoy, nos abunda cuando señala sobre el autoritarismo *“tiene componentes que sirven para el control, para la imposición... hay una parte activa y una pasiva, una que dirige, conduce, se requiere de personas que acepten”*. Para poder convivir con estas expresiones de autoridad, se hizo necesario el aprendizaje de conductas defensivas que han sido internalizadas y aprendidas por la sociedad en general. Veras (2007) reafirma la existencia del autoritarismo *“si bien el liderazgo político local ha avanzado en el ejercicio democrático mantiene un perfil autoritario, carismático y personalista”*.

Este aprendizaje e internalización del autoritarismo en la cultura Dominicana ocasiona que se transmita de forma inconsciente de generación en generación y por lo tanto se encuentra arraigado en el pensamiento y acción de los dominicanos. Este perfil autoritario retrasa o impide la implementación de sistemas democráticos para expandir los derechos y las libertades de los ciudadanos.

La presencia de esta tradición autoritaria en la sociedad dominicana ha originado la reflexión acerca de la necesidad de fomentar nuevos estilos de liderazgos que no respondan al carácter autoritario. Esta necesidad de la revisión o cambio del estilo de liderazgo ha sido planteada por diversos autores: Zaiter y Valeiron (2000) nos indican que debe existir una reforma en los puestos, procesos y organizaciones que *“superen la cultura del jefe o la jefa. La cultura autoritaria debe ser desterrada”*. Villamán y Gonzalez (1996) corroboran con esta idea cuando indican que debe descentralizarse y desconcentrarse el poder y la cultura autoritaria.

Esta necesidad de un cambio en el liderazgo dominicano es expresada por diferentes sectores de la sociedad. Recientemente (2010) la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM), y un grupo de destacados empresarios de la ciudad de Santiago analizaron en un panel las perspectivas del Liderazgo Empresarial en el país. Todos coincidieron en la importancia de la responsabilidad social de los líderes. De manera particular, Monseñor Agripino Núñez Collado dijo: *“El reto de los líderes empresariales dominicanos es lograr que el crecimiento económico se refleje en las clases pobres y que no se quede solo en los de arriba”* y agregó que es necesario que el desarrollo material y humano vaya a la par (Reportado en El Nuevo Diario por Isalguez, 2010).

En este mismo encuentro la empresaria Mercedes Carmen Capellán, del Grupo M (grupo de empresas de zona franca radicada en la ciudad Santiago) manifestó que todo líder empresarial tiene que enfocarse en convencer y conmover con ética, enfocándose en contribuir con su sociedad y específicamente enfatizó que en las empresas están llenas de muchos jefes, pero poco líderes, y es necesario ir diferenciando entre una cosa y la otra. La presidenta de la Fundación Acción Callejera, Milagros Félix expresó la tarea de los jóvenes con vocación de liderazgo ha de ser transformar la República Dominicana.

Veras (2007) enfatiza la necesidad de un nuevo estilo de liderazgo en el país cuando dice:

“La Sociedad dominicana está carente de líderes que den respuestas a los momentos actuales, en este orden estamos de acuerdo con que la sociedad del conocimiento está falta de líderes y, de manera especial, de líderes políticos, en la arena política no abundan los líderes capaces de debatir visiones de futuro atractivas e inéditas en torno a las que construir nuevos consensos y pactos políticos”(pág. 17).

Veras (2007) ampliando sus reflexiones sobre los líderes nos reseña que uno de los factores que ha influido en la calidad de la democracia es el comportamiento de sus líderes. Ella explica que los líderes deberán superar los esquemas como el autoritarismo, que son antidemocráticos para adecuarse a las necesidades sociales que se requieren en estos momentos y alcanzar tanto los objetivos propios como de los miembros de la comunidad. La autora clarifica que el ejercicio del liderazgo es de gran importancia en los

estados democráticos porque son los que articulan la relación entre los ciudadanos y el estado.

Estas reflexiones nos llevan a concluir que el estilo de liderazgo ejercido en una sociedad tiene un impacto directo sobre cuál es el esquema social que lo rige y el nivel de ciudadanía de sus integrantes. Esta relación es biunívoca donde la ciudadanía también impacta el estilo de liderazgo de los mismos. Por lo tanto, si queremos tener líderes con estilos democráticos, los ciudadanos deben tener valores y comportamientos democráticos.

Para transformar las sociedades en colectividades democráticas y justas es necesario la generación de una cultura democrática que permita la internalización y expresión de valores y actitudes democráticas como son el respeto, la tolerancia, la capacidad de diálogo, la capacidad para construir el consenso, la justicia, la equidad, la búsqueda de la verdad. Es necesario establecer procesos de socialización para los ciudadanos que los capacite a participar democráticamente en las sociedades (Villamán y González, 1996).

Como es sabido en el ámbito de las ciencias sociales, para lograr una buena funcionalidad de las colectividades es necesario que los individuos o sus integrantes se desarrollen de manera continua como individuos; que se establezcan estrategias para garantizar relaciones interpersonales saludables; y que contribuyan al desarrollo del grupo u organización. Basándonos en esta reflexión, se destaca la importancia de desarrollar valores democráticos no solo a nivel de la sociedad, sino también a nivel del ser humano para desterrar los aprendizajes de sumisión y alineación adquiridos mediante el proceso de socialización dentro de una cultura autoritaria.

Veras (2007) explica que la democracia se construye con la participación ciudadana donde los ciudadanos sean capaces de cumplir con sus deberes y demandar el cumplimiento de sus derechos. Si deseamos mejorar nuestra sociedad y disminuir el autoritarismo debemos implementar programas de desarrollo y cambio de valores a nivel individual y grupal.

Tal como hemos presentado existe la necesidad en algunos sectores nacionales respecto a cómo podemos mejorar y encauzar a nuestro país de una manera positiva,

democrática donde se tomen en cuenta la mayoría y donde cada ciudadano aprenda la responsabilidad y el rol que les toca desempeñar para contribuir al bienestar social y nacional. Basándonos en este sentir es que surge la hipótesis de que para poder persuadir a la mayoría hacia estas nuevas funciones de vida, se necesitan líderes. Líderes que promuevan e inspiren a sus conciudadanos. Independientemente de las cualidades hereditarias de liderazgo, diversas investigaciones han demostrado que los jóvenes y los líderes pueden desarrollarse.

Una de las cualidades principales del concepto de liderazgo presentada por diversos estudiosos del tema (Newstron, 2007; Mac Neil, 2006; Lussier y Achua, 2002) nos indican que los líderes son las personas encargadas de persuadir y motivar a las otras personas para asumir nuevos roles para obtener el logro de los objetivos de las organizaciones. Ingram y Cangemi (2012) explican que los líderes no solo deben desarrollarse ellos mismos, sino impulsar el desarrollo de los que pertenecen a sus grupos. Es evidente que si deseamos transformar la sociedad, una estrategia sería trabajar con los líderes en programas de desarrollo para que puedan superar el personalismo y la centralización motivado por los esquemas de autoritarismo y a su vez estos líderes sean multiplicadores de este nuevo esquema de pensamiento y acción a las personas con las cuales ejercen su liderazgo.

Los jóvenes se encuentran en transición hacia la adultez y su vinculación a asumir nuevos roles a nivel familiar y social, por lo que las acciones relacionadas con este segmento poblacional tendrán un impacto profundo en el futuro social, económico y político de las naciones. Es decir, los jóvenes están en el proceso de asumir roles de responsabilidad activa tanto a nivel personal como a nivel social a partir de esta etapa. Esta selección de la etapa juvenil en ningún momento contradice la importancia de insertar la promoción de estos valores democráticos dentro del sistema educativo nacional desde los programas de educación preescolar, y continuando en la educación básica y media.

Urbáez (2006) al estudiar las etapas de identidad en una muestra de jóvenes dominicanos se encontró que más de un 50% había resuelto la crisis de identidad en la etapa Adolescencia de acuerdo a la teoría de Erick Erikson (2000), y un promedio de un 18% se encontraba en proceso de definirla.

La resolución de la etapa de identidad del adolescente es un mutuo reconocimiento entre el adolescente y la sociedad, y por ello son capaces de establecer relaciones sociales fuera de su medio familiar. Es decir, la solución de la etapa de identidad les permite asumir roles de responsabilidad social. Los jóvenes dominicanos parecen seguir el mismo patrón con relación a la definición de su identidad.

Los jóvenes están listos para asumir nuevos roles en la sociedad a medida que completan su proceso de identidad. Sin embargo es necesario crear los espacios y procesos para fortalecer el liderazgo juvenil de manera que se conviertan en actores de su desarrollo personal y el de sus comunidades.

Tomando en consideración la característica contingente de la Psicología Organizacional que enfatiza la importancia de analizar la realidad y características a nivel individual, grupal y organizacional, previo al diseño de cualquier intervención, hemos considerado definir cuál es el perfil de los líderes juveniles dominicanos (Robbins, 1999). Tener un perfil definido de los líderes juveniles dominicanos nos permitirá establecer qué necesitamos para desarrollarlos. Para definir este perfil hemos escogido el concepto de competencias dado que identifican el desempeño por encima de lo esperado y considera los conocimientos, habilidades y actitudes de los seres humanos (Alles, 2005; Levy – Leboyer, 2003; Spencer & Spencer, 1993).

El objetivo es determinar cuáles son las competencias de liderazgo en general que presentan nuestros jóvenes líderes para analizarlas y compararlas a luz de esquemas de liderazgo democrático, organizacional y contemporáneo. Esta información sobre qué competencias poseen o no los líderes juveniles dominicanos, proveerá de los datos necesarios para diseñar programas de desarrollo de liderazgo que respondan a las necesidades específicas de la realidad Dominicana desde una perspectiva de desarrollo positivo. Es decir, el definir un perfil actual nos permitirá establecer los objetivos generales y específicos de lo que necesitamos lograr para fomentar un liderazgo participativo y que considere los valores de igualdad y respeto.

Hemos destacado la importancia de promover valores democráticos para contrarrestar los valores autoritarios propios de la cultura Dominicana. Igualmente se ha esclarecido que la democracia está estrechamente relacionada con el establecimiento de ciudadanía, es decir, el ejercicio de derechos y deberes en forma igualitaria.

Max-Neef, Elizalde y Hopenhayn en 1998 citado por Steigler (2001) nos dice sobre la ciudadanía:

“La ciudadanía se ejerce y se aprende en la vida cotidiana y en las prácticas cotidianas concretas, es decir, merced a la participación de la sociedad. Esto es válido para todos y especialmente para los jóvenes y adolescentes. La participación es el eje central para el desarrollo de cualquier ser humano: participar es una necesidad humana fundamental” (pág. 55).

Tal como vemos, las personas, para establecer la democracia y la ciudadanía, definir la identidad o establecer una cultura de paz, necesitan socializarse con otros seres humanos, aprender a interactuar con otros individuos con base a los valores democráticos. Sin estas competencias, el establecimiento de estos valores no autoritarios se dificulta.

Dentro de las múltiples competencias que existen estamos considerando de forma especial la de la inteligencia emocional y social en esta investigación. La competencia de inteligencia emocional y social nos permite profundizar el autoconocimiento, el conocimiento de los otros y las habilidades de socialización. Los líderes, y especialmente los democráticos, necesitan manejar la inteligencia emocional efectivamente. Ingram y Cangemi (2012) nos dicen corroborando esta idea: “los líderes tienen que aprender a identificar y manejar las emociones de ellos y las de los otros”. Qué tan adecuado sea el manejo de la inteligencia emocional va a determinar la efectividad del liderazgo. Estos autores también destacan la idea de que el uso de la inteligencia emocional y social puede ser aprendida.

Es importante señalar que esta investigación se enmarca bajo el esquema ideológico de la Psicología Positiva cuyo principal representante es el psicólogo Martin Seligman. Su objetivo principal es concentrarse en el desarrollo de la persona, en lugar de tratar de corregir los comportamientos inadecuados. Es decir, el estudio positivo de las emociones, habilidades de la persona y de los grupos o instituciones.

Seligman y Csikszentmihalyi (2000) nos amplían sobre el estudio de la psicología Positiva y explican que al estudiar las emociones y habilidades, la psicología Positiva se enfoca en las fortalezas, y virtudes de la persona y las emociones que contribuyen a la

alegría y esperanza en ellos. Algunos de los objetivos de la Psicología Positiva son: apoyar familias y escuelas que permitan el florecimiento de la niñez, crear lugares de trabajo que promuevan la satisfacción y la alta productividad, fomentar comunidades que promuevan el involucramiento civil y terapeutas que identifiquen y nutran las fortalezas de sus pacientes.

La psicología Positiva se enfoca en la prevención, pero más desde el punto de vista de la construcción de competencias que de la corrección de debilidades. Otro aspecto muy importante explicado por estos autores es que consideran al ser humano como un ser activo capaz de tomar decisiones con alternativas y preferencias que le permiten elegir entre acciones positivas o negativas para ellos mismos o hacia otras personas.

Al conectar la aplicación práctica del estudio de la psicología Positiva en estos momentos, Seligman al ser entrevistado por Chamberlin (2011) indica que el objetivo de la Psicología debe ser ayudar a las personas a encontrar el significado de sus vidas, manejar el stress y mejorar las relaciones interpersonales efectivamente. Los psicólogos deben concentrar su trabajo en desarrollar la resiliencia, el optimismo y la solución de problemas.

Diversas investigaciones han comprobado los resultados positivos de implementar la psicología positiva en las personas. Seligman, Ernest, Gillham, Reivich, Linkins, (2009) realizaron una investigación experimental en la que enseñaron en Australia a la escuela completa en psicología Positiva. Los autores nos reportan como los niños y jóvenes mejoraron en sus habilidades sociales, fortalezas en el aprendizaje y el involucramiento en las escuelas.

Fletcher y Sakar (2012) encontraron que los atletas con factores positivos como motivación, confianza etc., los protegían de los efectos negativos del stress producto de la competencia. Estos procesos promueven respuestas que preceden el desempeño óptimo. Mongrain y Anselmo-Matthews (2012) al replicar el estudio de Seligman del 2005 encontraron que los efectos de los ejercicios en Psicología Positiva de incrementar la felicidad fueron más duraderos que en el grupo control. Grossmann, Na, Varnum, Kitayama, Nisbett (2012) encontraron relación entre el razonamiento sabio y el bienestar, pero no se encontró relación con la inteligencia.

La psicología positiva está involucrada en el desarrollo de programas de aplicación de sus conocimientos en diferentes áreas como son en la milicia para incrementar la resiliencia (Cornum, Matthews and Seligman, 2011), en las niñas scout para incrementar la felicidad (Niehauss y Seligman reportado en Monitor Psychology, 2012).

Tal como podemos ver la psicología Positiva nos ofrece un marco referencial para diseñar programas que promuevan el desarrollo de competencias, pero especialmente a nivel escolar por los efectos positivos al largo plazo. Froh, Huebner, Youseff and Conte (2011) dicen que promueve el desarrollo de las habilidades, focaliza en las fortalezas de las personas, tiende a mejorar las relaciones padres-estudiantes y profesores entre otras.

Nos acogemos al enfoque de desarrollar las fortalezas de las personas y no enfocarnos en remediar las debilidades o dificultades que ellos presentan. El enfoque en las fortalezas les permitirá desarrollar su autoestima y sentirse confiados en el desempeño o en la decisión de disfrutar la vida.

Las inquietudes que nos planteamos en esta investigación son las siguientes:

1. ¿Cuál es el perfil del líder juvenil dominicano?
2. ¿Cuáles son las competencias que presentan los líderes y cuáles se necesitan desarrollar?
3. ¿Cuáles son las diferencias observables en el manejo de las competencias de los líderes juveniles dependiendo de su edad, su sexo, su formación académica y el tipo de organización al que pertenecen?

A manera de conclusión de esta introducción, especificamos que nuestro objetivo es identificar las competencias de liderazgo en los jóvenes Dominicanos para que esta información sirva de base para analizar y comparar con los perfiles de liderazgo identificados en investigaciones de liderazgo. La información acerca de competencias de liderazgo juvenil encontradas, pueden reflexionarse en el contexto de la realidad Dominicana y Mundial.

Estos datos obtenidos pueden utilizarse para diseñar programas dirigidos a desarrollar el perfil del líder juvenil Dominicano a la luz de un rol más activo y

transformador de la sociedad a partir de la etapa juvenil y más profundamente al asumir la etapa adulta y desde una perspectiva de la psicología Positiva. Es decir, identificar las competencias necesarias en los jóvenes para ocupar posiciones de liderazgo y superar las consecuencias de la tradición autoritaria arraigada en todos los niveles de la sociedad dominicana y desarrollar nuevos líderes con estilos democráticos y participativos.

Esta investigación se conforma de dos partes principales: La primera es el desarrollo teórico de la investigación. La segunda es el desarrollo metodológico de la misma incluyendo resultados y prospectiva. La primera parte fundamenta la investigación y comprende tres capítulos:

En el Primer capítulo sobre juventud se describen las razones por las cuáles es importante estudiar esta etapa poblacional y el gran impacto social que implica desarrollar la población juvenil y se reportan las estadísticas generales a nivel mundial. A continuación se detallan las características de la etapa juvenil, así como su conceptualización más reciente tomando como base las reflexiones de Arnett (2007) sobre la Adulthood Emergente.

Durante la Juventud o Adulthood Emergente, el ser humano en la mayoría de las culturas se encuentra experimentando diferentes opciones para asumir la definición de su identidad de adulto. Se discuten los programas dedicados al desarrollo juvenil destacando los de desarrollo positivo.

Los programas de desarrollo positivo han demostrado tener un mayor impacto en el desarrollo de competencias y habilidades en los jóvenes. Diversas investigaciones han demostrado la efectividad de los mismos. Estos programas han tenido una gran variedad de aplicación en el área del arte, deportes, coaching, espiritualidad entre otros. Finalmente, se presentan informaciones sobre la juventud Dominicana, incluyendo reporte de investigaciones, políticas existentes en el país.

En este segundo capítulo trataremos sobre el tema de las competencias, su definición, características y tipos. Se destaca la importancia de la amplitud del concepto para explicar el comportamiento humano. A continuación se expondrá como podemos identificarlas, normalizarlas y se describen diversas técnicas que se han utilizado para desarrollarlas.

Analizaremos la competencia de inteligencia emocional y su incidencia en el autoconocimiento, el conocimiento de otras personas y por consiguiente cómo el manejo de esta competencia influye en la relación e interacción de las personas. Finalmente se analiza la competencia de inteligencia emocional y su relación con el liderazgo presentando múltiples investigaciones que respaldan la efectividad de los líderes que tienen un buen manejo de la inteligencia emocional.

En el capítulo tercero sobre Liderazgo, tratamos el concepto de liderazgo y de manera esencial el impacto de ser capaz de persuadir a las personas con que interactuamos o con quien estamos vinculados tanto formal como informal en la organización y como esto a su vez trasciende a las empresas y a la sociedad.

En un segundo momento dentro del capítulo pasamos a considerar las diferentes teorías de liderazgo para comprender como ha sido la evolución de su estudio tratando de identificar las condiciones en que un líder es efectivo. Pasamos por las teorías de rasgos, conductuales y situacionales hasta llegar a las teorías más modernas y recientes que nos hablan del liderazgo transformacional, visionario y manejando la inteligencia emocional. Esta investigación adopta una posición que considera un liderazgo basado en competencias especialmente las relacionadas con la inteligencia emocional.

Luego de una amplia revisión bibliográfica encontramos que no hay teorías específicas sobre el liderazgo en la etapa de juventud. Ante esta realidad surgen interrogantes en el orden de si los jóvenes están listos para ejercer el liderazgo, si es necesario tener teorías diferentes a la de los adultos. En el momento no hay respaldo de las investigaciones que solucionen estas disyuntivas.

La comunidad científica está de acuerdo en que los jóvenes pueden desarrollarse de manera positiva y que las competencias de liderazgo pueden desarrollarse igualmente. Existen múltiples programas que han implementado el desarrollo del liderazgo juvenil, pero podemos considerarla un área en proceso de crecimiento y expansión. Finalmente se describen las características de los dominicanos y cómo este perfil sociocultural e histórico tiene una incidencia en el perfil del líder dominicano.

La segunda parte se refiere al desarrollo metodológico de la investigación. Dentro de ella se explican las características de la muestras, el procedimiento utilizado para la

aplicación de los cuestionarios de Competencias de Liderazgo y el inventario de competencias emocionales y sociales. A continuación se presentan los resultados obtenidos, la discusión y conclusiones de los mismos. Finalmente, se incluyen las referencias bibliográficas y los anexos.

Esta investigación pretende contribuir con informaciones, acerca de las competencias de los jóvenes líderes dominicanos, considerando su liderazgo y su inteligencia emocional. Los datos aportados en este trabajo se espera puedan contribuir a establecer pautas para el desarrollo de un programa de liderazgo para los jóvenes dominicanos.

JUSTIFICACION

Las razones que sustentan la realización de este estudio giran alrededor de diferentes ejes temáticos que exponemos a continuación:

Primera: La existencia de la característica autoritaria de los dominicanos, especialmente en los líderes, y que debe ser transformada por valores y comportamientos más democráticos que permitan la participación y el desarrollo de la nación.

Las evidencias de investigaciones como la encuesta Demos de Brea, Duarte y Seligson, (2004) y otros estudios sociológicos como El Nuevo Liderazgo Político en la República Dominicana, de Jiménez (1999) y Diálogo sobre el Futuro Dominicano, de Lara (2004), nos muestran que existe un estilo de liderazgo autoritario en la República Dominicana.

Otras investigaciones sobre la identidad nacional (Zaiter, 2001^a) y sobre la autoimagen del dominicano (Zaiter y Valeiron, 2000) concluyeron sobre la existencia de valores autoritarios en los dominicanos y cómo estos valores han permeado el pensamiento y comportamiento en todos los ámbitos de la sociedad dominicana. El autoritarismo centraliza las acciones y las decisiones de la comunidad en una persona, el jefe, quien es merecedor de todos los privilegios y es considerado, en un sentido hiperlativo como un Dios.

Zaiter (2011) nos habla sobre la importancia y necesidad de realizar una transformación en la sociedad dominicana y Latinoamericana de este valor autoritario cuando nos dice:

“Los estilos autoritarios, y la mentalidad autoritaria, constituyen obstáculos significativos en el desarrollo de formas de convivencia e intercambios que se apoyen en el respeto a la dignidad humana y el reconocimiento de los derechos humanos como sustento de modelos democráticos y participativos. La confrontación entre los condicionantes psicosociales de un liderazgo autoritario y de un liderazgo democrático participativo, constituye a nuestro modo de ver una de las tareas más apremiantes, y necesarias, de las ciencias sociales y de la psicología social (pág. 50)”

Esta realidad social de la población dominicana ha ocasionado que diversos sectores demanden un cambio en los valores autoritarios por valores democráticos que permitan mayor equidad y participación. Es decir, para poder romper con la desigualdad de oportunidades y establecer un sistema equilibrado de responsabilidades y derechos, es necesario implementar sistemas democráticos.

Por otro lado, considerando espacios dentro de grupos y organizaciones, las personas desean tener más autonomía y participación al realizar sus funciones. La globalización ha ocasionado que las empresas, para mantenerse en los mercados, necesitan involucrar y empoderar a sus empleados de la responsabilidad organizacional para que ellos puedan contribuir de forma activa ante las múltiples demandas y cambios constantes. Esto no es posible con esquemas de autoridad única y centralización en el jefe.

Segundo: Existe una gran desigualdad entre los diferentes estamentos sociales, nivel de ingresos y accesibilidad de oportunidades a nivel educativo, social y laboral en la población Dominicana.

Las diferencias sociales en nuestro país son profundas y se destacan los altos niveles de pobreza existentes: en el 2004 Index Mundial reportó un 42,2 % de la población en estado de pobreza y la ONU en el 2009 reportó que un 34% de la población se encontraba en pobreza y un 10.4% en pobreza extrema. Los niveles de pobreza no han disminuido a pesar de los objetivos del desarrollo del milenio en los que participa el país.

Los líderes nacionales o que dirigen el país son las personas responsables de gestionar los destinos de la nación y garantizar una mejor distribución de la riqueza y del patrimonio dominicano. Es por consiguiente imperioso impulsar el desarrollo de líderes que promuevan el carácter democrático y participativo en la nación.

Tercero: Este estudio se enfoca en el desarrollo positivo de la población juvenil.

La importancia de fomentar el desarrollo positivo de la población juvenil con nuevos valores crea múltiples ventajas tomando en consideración la realidad demográfica actual y proyectada tanto en la Republica Dominicana como en el resto del mundo al contar con amplio rango de población juvenil. Enfocarse en el desarrollo de la población

juvenil otorga rapidez y eficacia en el retorno de la inversión y probabilidades de mejorar los procesos económicos y sociales del país.

El informe del Banco Mundial (2005) para niños y jóvenes afirma que la inversión social realizada en población juvenil preserva el mismo nivel de retorno que las inversiones sociales en población infantil y, en adicción, señala la ventaja de las inversiones en jóvenes de agregar el valor del efecto intergeneracional inmediato al formar nuevos núcleos familiares.

La población juvenil mundial actual es la más grande de varias generaciones (The World Bank, 2005 y Organización de las Naciones Unidas, 2005). Resultados del Censo Nacional de población y vivienda de 2010, nos indican que el 35% de la población dominicana se encuentra entre 15 y 34 años de edad, tal como podemos ver la juventud es un segmento significativo de la población en nuestro país y a nivel mundial.

El Informe de la CEPAL (2011) sobre la juventud en América Latina y El Caribe expresa que invertir en la juventud de esta región es en estos momentos una necesidad y una oportunidad. Esta afirmación se basa en el crecimiento sostenido de personas potencialmente productivas con relación a las potencialmente inactivas (menores de 15 y mayores de 60 años). Esta situación poblacional podría crear una oportunidad en el desarrollo económico de los países, pues significa una mayor proporción de población con capacidad para trabajar, producir, ahorrar e invertir.

Sin embargo, este grupo poblacional hasta el momento no ha estado involucrado de manera activa en la sociedad. El informe sobre la juventud en América Latina y El Caribe de la CEPAL (2011) reporta que el 16% de los jóvenes entre 15 y 19 años en la región del estudio, no están insertos en el sistema educacional ni en el mercado laboral. Estas estadísticas son similares en la Republica Dominicana y este porcentaje se incrementa a medida que los rangos de edad se mueven de 20 a 24 y de 25 a 29 años.

El informe sobre la juventud en América Latina y El Caribe de la CEPAL (2011) reseña que en la Conferencia Mundial de juventud celebrada en México en el año 2010, los jóvenes requirieron que se reconozca su diversidad y se les dedique la atención necesaria para poder ocupar roles protagonistas en sus países.

Esta situación en la que los jóvenes no se están formando para poder asumir roles en el mercado laboral ocasionaría el mantenimiento de las diferencias sociales y niveles de pobreza en la población. Es por tanto importante trabajar con los jóvenes y su desarrollo para lograr modificar la realidad socioeconómica de nuestros países. Es decir, involucrarlos en actividades de desarrollo que les permitan asumir sus responsabilidades actuales, prepararse para el futuro aprendiendo sus derechos y como obtenerlos.

Es en este sentido que implementar programas de desarrollo Positivo siguiendo las corrientes de la Psicología Positiva nos permitirá disminuir la falta de involucramiento activo de los jóvenes en la sociedad y a su vez desarrollar cualidades y valores para asumir roles democráticos y participativos en la sociedad que interrumpan la cadena del autoritarismo en el país.

Los jóvenes o adultos emergentes son las personas dentro del proceso de desarrollo humano que se encuentran en la etapa de análisis de alternativas en los ámbitos laborales, educativos, de familia y de vida en general para definir sus respectivas identidades. Este es un momento propicio para recibir una información diferente de la ideología autoritaria, de manera tal que esta información pueda ser integrada en las identidades en formación (Amato, 2011; Papalia, Wenkos & Feldman, 2010; Torres y Zacaes, 2004).

En el caso específico dominicano sería más fácil modificar la connotación del autoritarismo en la población juvenil por encontrarse en proceso de revisión de los valores y comportamientos por los cuales se regirá su vida adulta. La perspectiva para realizar esta transformación es la psicología Positiva promoviendo el desarrollo del compromiso con la sociedad civil y el bienestar. Esta es otra de las razones por la que hemos reflexionado que la etapa juvenil es la más propicia para impulsar el desarrollo de nuevos valores a corto plazo en la sociedad.

En suma, si se logra hacer cambios en los valores de autoritarismo de una generación, estas modificaciones tendrían probabilidad de mantenerse en las generaciones futuras.

Es de gran preocupación el incremento de la delincuencia en la etapa juvenil a nivel mundial. Específicamente en la República Dominicana, de acuerdo a reportes de

Brea y Cabral (2010) nos indican que los menores sometidos a la policía en el 2001 fueron 1,989 y en el 2009 ascendió a 2,421. Estos autores también muestran que la delincuencia es mayor en jóvenes con baja instrucción educativa o cuando la situación económica del país se deteriora y se incrementa el desempleo, la inflación y la pobreza.

La participación de los jóvenes en programas de desarrollo positivo se ha demostrado contribuyen a disminuir la deserción escolar, los problemas de criminalidad y justicia e incrementaron los jóvenes con empleos (Kalish, Voigt, Rahimian, DiCara y Sheehan, 2010; Yohalem y Wilson-Ahlstrom, 2010). Por esta razón consideramos necesario utilizar una perspectiva desde la psicología Positiva para diseñar los programas de desarrollo de liderazgo juvenil.

Cuarto: La utilización del concepto de competencias en esta investigación permite valorar a la persona desde una concepción más completa de ser humano incluyendo: comportamientos, actitudes y valores. Es decir, que las competencias nos permiten considerar áreas del ser humano que otros conceptos no tomaban en cuenta para explicar el comportamiento humano.

Las competencias han permitido identificar conductas que llevan a un desempeño superior o por encima de lo esperado, y consideran la importancia de la experiencia en el proceso de aprendizaje, tal como señalan diversos autores que analizan las competencias entre ellos Alles (2005); Vargas (2004); Lévy Leboyer (2003).

Existen diversos programas establecidos sobre el desarrollo de competencias en diferentes ambientes: organizacionales, educativos, y de salud entre otros. El desarrollo de competencias tiene un impacto positivo en el ser humano, pues le permite desempeñar nuevas funciones y resolver nuevas situaciones. Los jóvenes, como cualquier otro grupo humano, también se favorecen al involucrarse en programas de desarrollo de competencias. Además esta posición es coherente con los postulados de la psicología Positiva.

Roth, y Brooks-Gunn (2003) en su revisión de los programas de desarrollo juvenil reportan que los programas de desarrollo juvenil fomentan el desarrollo, sin limitarse a la prevención de problemas de comportamientos. Seligman y Csikszentmihalyi (2000)

destacan la contribución de la psicología Positiva proponiendo programas de prevención a través del desarrollo de competencias.

Haan (2010) nos dice que para cambiar la mentalidad de las personas y hacerlos conscientes sólo puede lograrse a través del aprendizaje con participación activa. Nuevas y complejas competencias se requieren para que los jóvenes puedan involucrarse en los procesos de comunicación y toma de decisiones.

Jinyi, Friedel, y Rusche (2011) al evaluar programas de liderazgo plantearon el interrogante de si las competencias de liderazgo podían ser aprendidas sólo dentro de los programas académicos o si debían aprenderse directamente por la experiencia en la posición y dentro la organización. Estudiosos de programas de desarrollo juvenil han encontrado que la participación, es un elemento esencial para la efectividad de estos programas (Larson y Hansen, 2005; Walker, 2006).

Corroborando y clarificando con la información de los resultados de programas de desarrollo positivo juvenil mencionados, se puede decir que mientras más recursos posea un joven, es decir, competencias, es menos probable que se involucre en comportamientos de riesgo y más probable que se involucre en comportamientos positivos.

Podemos reflexionar que obtener información de las competencias juveniles dominicanas nos permitirá diseñar programas de desarrollo que respondan a las necesidades de la realidad social juvenil dominicana y fomenten el desarrollo personal.

Quinto: Actualmente la gestión de grupos y personas requiere de las habilidades de saber interactuar con otras personas e identificar los procesos humanos que están aconteciendo en ellos. Se ha identificado que la competencia de Inteligencia Emocional ayuda a satisfacer las necesidades mencionadas.

La Inteligencia Emocional es una de las competencias más estudiadas por el impacto positivo que su adecuado manejo presenta en procesos de relaciones interpersonales, de comunicación y de formación de grupos y equipos, entre otros.

Destacando la importancia de la inteligencia emocional en los jóvenes nos basamos en el análisis de Steigler (2001). Este autor refiere en su artículo: *“Como ser un*

buen ciudadano y no morir en el intento”, en el documento de la Unesco sobre educación para el siglo XXI donde destaca que los desafíos de la educación en el nuevo siglo se resumen en: aprender a ser, aprender a saber, aprender a hacer y aprender a convivir. El autor indica que aprender a ser y aprender a convivir son los nuevos y cruciales desafíos para los jóvenes. Textualmente lo clarifica:

“...aprender a ser: creer en sí mismos, generar su propia vida, porque las formas tradicionales de vida se están disolviendo o están experimentando cambios fuertes (familia, escuela y otras). ... de aprender a convivir, porque ello tiene cada vez más peso frente a la mayor disociación entre las generaciones y entre las diversas culturas en las condiciones actuales de mayor interdependencia global, donde se requiere tolerancia y no discriminación (cultura de paz)” (pág. 58).

Para aprender a ser y aprender a convivir es necesario tener dominio de la competencia inteligencia emocional y es por esta razón que estamos dando atención a esta competencia.

Sexto: A los líderes se les han atribuido los éxitos y fracasos en el deporte, la política, las guerras o en los destinos de los países. Los líderes son los llamados a dirigir y persuadir a las personas en quienes delegan o supervisan.

Es por esta razón, que la acción de desarrollar líderes tendría un impacto inmediato por el contacto directo con su grupo de apoyo. Igualmente el desarrollo de líderes tiene el efecto de cascada o multiplicador de las habilidades, valores y comportamientos desarrollados hacia las personas con las que interactúa directamente y estas a su vez de multiplicarlos con las personas que ellos se relacionan ya sea como líder o como colega.

Howieson y Thiagarajah (2011) en su estudio sobre liderazgo nos reseñan que la efectividad del líder se evalúa por el logro de los objetivos a nivel individual, grupal u organizacional.

Amit, Lisak, Popper, y Gal (2007) encontraron que los líderes tenían una motivación para dirigir que los NO-líderes no presentaban. La motivación para dirigir

contribuye a que estas personas se involucren en comportamientos que otros no realizarían.

Allen y Hartman (2008) nos reportan diversos estudios que indican porque una persona decide ser líder. Entre ellas menciona las características individuales, las experiencias recibidas, y el nivel de motivación. El fomento de las características personales como la inteligencia emocional y social en un programa de desarrollo de liderazgo reforzará esa propensión del individuo al liderazgo.

En esta investigación, hemos seleccionado concentrarnos en los líderes porque son los responsables de tomar las decisiones para iniciar o implementar los cambios en los grupos, las organizaciones, las comunidades y las sociedades. Así mismo, son los que convencen a las otras personas de que hacer y por qué hacerlo, conforman los grupos y sus planes de acción.

Los líderes asumirán responsabilidades para implementar cambios y transformaciones para su grupo o comunidad que otras personas no asumirían.

Séptimo: No se han realizado investigaciones sobre el liderazgo juvenil en la República Dominicana y tampoco en cómo desarrollar estos líderes. La baja frecuencia de los estudios de liderazgo juvenil es notoria a nivel mundial. Por lo tanto, esta investigación es pionera y original en aportar informaciones para contribuir con la nación.

Para la obtención de las informaciones de la investigación está utilizando por primera vez en el país y en población juvenil los instrumentos de Competencias de Liderazgo (LCI) del Grupo Hay y el inventario de Competencias Emocionales y Sociales (ESCI) de Daniel Goleman y Richard E. Boyatzis en colaboración con el grupo Hay.

En resumen, podemos indicar las razones que sustentan la relevancia de la realización de esta investigación:

Existe una tradición autoritaria en el país que ha mermado el desarrollo de la democracia y la implementación de igualdad de oportunidades. La población juvenil es significativa en el país y el mundo. Los altos niveles de pobreza y pobreza extrema en la población Dominicana urgen a tomar acciones para disminuir esta desigualdad de oportunidades.

Los jóvenes han manifestado su deseo de asumir un rol más activo en la sociedad y se encuentran en el momento propicio de asumir nuevos valores en el proceso de conformar su identidad. Los programas de desarrollo de competencias y especialmente los sustentados por la Psicología Positiva han mostrado su efectividad en instaurar nuevas competencias que fomentan el bienestar individual y grupal.

La competencia de inteligencia emocional facilita las relaciones interpersonales y el autoconocimiento. El manejo adecuado de las relaciones interpersonales favorece el bienestar personal. Los líderes son capaces de alcanzar el logro de los objetivos de sus grupos y de la sociedad. Los líderes son capaces de asumir proyectos y responsabilidades en que otras personas no se involucrarían. Por todas las razones mencionadas es de suma importancia la realización de investigaciones de esta naturaleza que puedan aportar a la transformación de la sociedad dominicana.

Fundamentación Teórica

CAPÍTULO I: Marco Teórico: Juventud

En este primer capítulo sobre juventud describe las razones por las cuáles es importante estudiar esta etapa poblacional y el gran impacto social que implica desarrollar la población juvenil y se reportan las estadísticas generales a nivel mundial. A continuación se detallan las características de la etapa juvenil, así como su conceptualización más reciente tomando como base las reflexiones de Arnett (1998 y 2007 a, b, c, d) sobre la Adulter Emergente. Durante la juventud o Adulter Emergente, el ser humano en la mayoría de las culturas se encuentra experimentando diferentes opciones para asumir la definición de su identidad como adulto.

Se discuten los programas dedicados al desarrollo juvenil destacando los de desarrollo positivo. Los programas de desarrollo positivo han demostrado tener un mayor impacto en el desarrollo de competencias y habilidades en los jóvenes diversas investigaciones han demostrado la efectividad de los mismos. Estos programas han sido aplicados en variadas áreas: arte, deportes, coaching, espiritualidad entre otros. Finalmente, se presentan informaciones sobre la juventud Dominicana, incluyendo reporte de investigaciones y políticas existentes.

1.1 ¿Por qué estudiar la etapa de Juventud?

Tal como hemos señalado previamente en la introducción de esta investigación, el objetivo principal de este estudio es identificar las competencias de liderazgo en jóvenes dominicanos. La pregunta es por qué hemos escogido la población juvenil, y no la adulta o infantil. Hemos escogido esta etapa del desarrollo porque la población juvenil mundial actual es la más grande de varias generaciones (The World Bank, 2005 y Organización de las Naciones Unidas, 2005).

Los jóvenes se encuentran en transición hacia la adultez y en proceso de asumir nuevos roles a nivel familiar y social, por lo que las acciones relacionadas con este segmento poblacional tendrán un impacto profundo en el futuro social, económico y político de las naciones, cuando les toque asumir el rol de dirección. El informe del Banco Mundial (2005) para niños y jóvenes afirma que la inversión social realizada en población

juvenil garantiza obtener resultados y cambios en los jóvenes proporcionales o equitativos a los aportes realizados, tal como es el caso de las inversiones sociales para la población infantil.

Es decir, la inversión realizada en los niños y jóvenes por los gobiernos de los países se retornará por las acciones positivas que se espera ellos realicen al momento de desempeñar roles de responsabilidad en la sociedad. En adicción explica sobre la ventaja de las inversiones en jóvenes de agregar el valor del efecto inter generacional inmediato al formar nuevos núcleos familiares, es decir que la inversión social en los jóvenes impactará a las nuevas familias que estos jóvenes constituirán en un futuro probablemente cercano.

El informe del Banco Mundial (2006) sobre el desarrollo y la próxima generación destaca diferentes realidades por las cuáles es prioritario poner atención a la poblacional juvenil:

Primero, durante la etapa de Juventud es donde se toman las decisiones sobre aprendizaje, trabajo, salud, familia y el ejercicio de los derechos cívicos. Es decir el capital humano de las sociedades puede insertarse como un ente productivo y de desarrollo o pasar a formar parte de la pobreza y contribuir al subdesarrollo.

Segundo, esta gran cohorte poblacional representa una oportunidad a las naciones de incrementar la fuerza laboral activa y por consiguiente, disminuiría la demanda fiscal para dar apoyo a una menor población de niños y ancianos. En suma, este incremento de la fuerza poblacional crea la coyuntura de acelerar el crecimiento económico y disminuir la pobreza. Por todas estas razones, las naciones deben ocuparse no sólo en ofrecer oportunidades, sino garantizar la adquisición de capacidades y de brindar segundas oportunidades a los jóvenes.

La población juvenil se encuentra en el mejor momento para instaurar nuevas competencias relacionadas con la función de liderazgo como parte de su proceso normal de fortalecimiento de su identidad. Los jóvenes han culminado con la etapa de la adolescencia y muchos de ellos habrán resuelto su paradoja de identidad en diferentes ámbitos de su vida como el ocupacional, relacional o ideológico y se encuentran en transición hacia la etapa de madurez.

La persona en la etapa de juventud ha superado la etapa de la adolescencia en la que tal como Zacarés (2000) nos señala, ha transcurrido el proceso del desarrollo de la identidad el cual “es una serie de desarrollos interrelacionados, que abarca todos aquellos cambios en que el adolescente se ve a sí mismo en relación con los otros y en relación con la sociedad más amplia en la que vive” (p. 5.8). Es decir, la persona en la etapa de juventud ya considera no sólo su persona, sino también su interacción con la sociedad.

1.2 Datos Generales de la Juventud

La etapa del Desarrollo, objeto de estudio, ha sido denominada Juventud por algunos autores (Erikson, 2000; Schaie & Willis, 2003) o Adulthood Emergente por otros autores (Arnett, 2007 a y c; Molgat, 2007). La Naciones Unidas han definido la etapa de juventud entre 15 y 24 años. Sin embargo, en la República Dominicana la Ley General de la Juventud 49 00 considera en su artículo Tercero, que los jóvenes son las personas comprendidas entre 15 y 35 años de edad. En esta investigación utilizaremos un rango intermedio entre 15 y 30 años de edad.

El Informe del Banco Mundial (2006) sobre el Desarrollo y la Nueva Generación reporta que en el mundo existen 1,500 millones de personas entre 12 y 24 años de los cuáles 1,300 millones, es decir un 87%, corresponden a habitantes de países en desarrollo. El Banco Mundial (2005) nos reporta las siguientes informaciones sobre la juventud:

- Los niños y jóvenes constituyen prácticamente el 50% de la población de los países en desarrollo
- El 85% de los jóvenes entre 15 y 24 años vive en estos países en desarrollo
- Los jóvenes tienden a ser el grupo más vulnerable de la sociedad. Por lo general, cuando la comunidad global analiza estrategias e implementa proyectos diseñados para mejorar los estándares de vida, las voces de los jóvenes son las menos escuchadas.
- Unos 238 millones de jóvenes sobreviven con menos de un dólar al día, lo cual constituye el 25% de las personas que viven en condiciones de extrema pobreza en el mundo
- Unos 133 millones de personas entre 15 y 24 años no saben leer ni escribir

- Otros 130 millones de niños no asisten a la escuela actualmente
- A nivel global, los jóvenes constituye el 41% del total de desempleados
- Cerca de la mitad de los nuevos infectados de VIH/SIDA son jóvenes menores de 25 años y cerca de 12 millones de jóvenes viven con VIH/SIDA

Por su parte el informe de la juventud de las Naciones Unidas del 2005 confirma estas informaciones: "Con más de 200 millones de jóvenes viviendo en la pobreza, unos 130 millones de jóvenes analfabetos, 88 millones de jóvenes desempleados y 10 millones de jóvenes viviendo con el VIH/SIDA, resulta clara la necesidad de un compromiso renovado con los objetivos del Programa de Acción Mundial".

La asamblea general adoptó en 1995 el programa mundial para los jóvenes. Ellos han puntualizado además que debe haber un cambio de paradigma donde los programas no sean impulsados por estereotipos negativos como la delincuencia y la adicción de drogas, sino con la concepción de que los jóvenes son una fuerza positiva para el desarrollo, la paz y la democracia.

Dando seguimiento a esta línea de pensamiento el informe del Banco Mundial (2006) presenta tres direcciones estratégicas para las políticas e instituciones sobre los jóvenes: Crear posibilidades (oportunidades), crear capacidades y proporcionar segundas oportunidades (recuperarse de la mala suerte o malas decisiones). Realizar inversiones en los jóvenes con estas directrices permitiría a la economía de estos países incrementar su desarrollo y disminuir la pobreza.

Los jóvenes de los países en desarrollo, como Latinoamérica conforman el segmento de mayor crecimiento de la población mundial, pues más de la mitad de los 5.000 millones de personas que viven en estos países son menores de 25 años. En este contexto, los jóvenes no sólo son el futuro, sino también el presente de nuestras naciones.

1.3 Características de esta etapa de desarrollo

En esta investigación vamos a considerar la teoría de Erick Erikson la cual analiza el desarrollo madurativo del individuo tanto desde el proceso como del resultado de la vida desde una perspectiva epigenética. Es decir, el ser humano pasa por una secuencia evolutiva que conforma la etapa del ciclo vital. La evaluación y desarrollo de estas etapas

está influenciada por las interacciones psicosociales en las que se encuentra el individuo en específico y el contexto donde se desarrolla.

La teoría consta de varias etapas de desarrollo. En cada uno de estos estadios, ocurre una conjunción de cambios internos y externos que ocasionan una crisis de la personalidad en desarrollo; esta crisis se considera como un momento decisivo en el que puede darse o no un nivel de integración superior de la personalidad. Las crisis presentan dicotomías donde prevalecerá una de ellas como resultado del proceso madurativo del individuo. La secuencia de las etapas es universal, pero las etapas tienen un efecto acumulativo, es decir se construyen sobre los resultados de los estadios previos y estos a su vez contribuyen a la resolución de los siguientes.

Para Erikson (2000) la etapa de la juventud es el sexto VI de los estadios del ciclo de vida. Juventud es donde se presenta la crisis psicosocial de la intimidad versus el aislamiento; la fuerza básica de la relaciones es el amor y son partícipes de relaciones de amistad, sexo, competición y cooperación. Esta etapa está ubicada entre los 19 y 25 años de edad y está precedida por la etapa de adolescencia donde se define la identidad.

Para alcanzar la intimidad, el individuo debe establecer una relación estrecha y mutuamente satisfactoria con otra persona. Esta relación con otra persona puede ser con un amante, amigo, hermano, compañero de trabajo y otros. La intimidad no tiene que ser física o sexual, existe en cualquier relación que implique un compromiso entre dos personas. La tarea consiste en establecer relaciones íntimas, sin perder la identidad y la independencia propias de la etapa de la adolescencia. La intimidad supone la unión de dos identidades, pero permite a cada persona la libertad de seguir siendo un individuo. El aislamiento ocurre cuando las defensas de una persona son demasiado rígidas para permitirle la unión con otro.

Durante esta etapa el joven se enfrenta a determinar su relación con la comunidad; su mundo no es sólo la familia, amigos, la escuela, y la iglesia. Sus preocupaciones abarcan la ciudad, el país y el mundo. Esta última es una de las razones por las cuáles es pertinente la identificación y posterior identificación de competencias de liderazgo en la etapa de juventud. Esta afirmación se ve fortalecida cuando Schaie & Willies (2003) nos explican que de la resolución exitosa de la dicotomía intimidad versus

aislamiento (etapa de juventud) surge la motivación de generatividad, característica del próximo estadio que implica generar y cuidar una nueva generación y ayudar la sociedad.

Gonzalez, J. (2001) nos abunda sobre la definición de la identidad de los jóvenes explicando que la misma es una construcción social, es decir que es a través de la interacción en el medio social que el joven define su identidad. El autor considera que la definición de la identidad de los jóvenes españoles se fundamenta en su autoimagen, la percepción de su entorno y el proyecto vital que proyectan. En este sentido, reflexiono que dependiendo de qué tan rico haya sido este proceso de construcción de la identidad pudiese influir en la generatividad expresada en un futuro.

En términos del desarrollo cognitivo en la juventud, Pappalia & Wendkos (1987) citan en su libro un modelo de Schaie del 1977-1978 en el que el proceso cognoscitivo en la etapa de la juventud se llama logro por habilidades especiales (achievement) y se caracteriza porque las personas no se conforman con la mera obtención de conocimientos, sino que desean ponerlos en práctica para adquirir confianza y establecer la independencia. Las personas tienen mejores resultados en tareas que son relevantes a sus objetivos de vida fijados.

Considerando las competencias cívicas de los jóvenes por su impacto en el compromiso de futuros hacedores de la historia y de las políticas de los pueblos que pueden o no impulsar su desarrollo, de acuerdo a Youniss, Bales, Christmas–Best, Diversi, McLaughlin, Silbereinsen, (2002) los resultados han sido mixtos, unos autores consideran los jóvenes están involucrados con su responsabilidad cívica y otros no. Contrariamente los autores si están de acuerdo en que estas competencias cívicas deben formar parte del contenido curricular de la formación de jóvenes.

Dado la preocupación por el desarrollo de los jóvenes para que puedan asumir roles proactivos y generadores de bienestar social al llegar a la etapa de adultez, diversos autores tales como Pertegal, Oliva, y Hernando (2010); Repetto, Peña, Mudarra, y Uribarri, (2007); Roth, y Brooks-Gunn, (2003) han concluido que los programas de desarrollo positivo tienen un mayor y positivo impacto en el desarrollo de competencias especialmente personales, sociales y emocionales de los jóvenes.

Estos programas proponen concentrarse en la parte positiva de la persona y que los jóvenes deben formarse tanto socioemocionalmente como académicamente. En este proceso de desarrollo deben involucrarse la escuela, la familia y la comunidad en roles cooperativos. Los programas extraescolares han sido utilizados como herramientas para fomentar el desarrollo positivo adolescente tal como nos reseñan Parra, Oliva, y Antolín, (2009).

Es en esta etapa de juventud donde generalmente ocurren una serie de acontecimientos normativos como son el final de la escolarización, la iniciación del trabajo o campo laboral, la independencia económica, la independencia de la familia, el matrimonio y la paternidad que marcan los compromisos de vida. La temporalización de estos acontecimientos está determinada en parte por la maduración biológica, las expectativas sociales y los acontecimientos históricos.

1.3.1 Juventud o Adultez Emergente

En la actualidad diversos autores estudiosos del desarrollo humano (Arnett a, b,c y d 2007; Douglas, 2007; Fierro & Moreno, 2007; Molgat, 2007; Rankin & Baete, 2008) han enfatizado la existencia en la etapa de la Juventud, de un período de transición entre la adolescencia y la adultez y que ha sido denominada también Adultez Emergente. Durante esta etapa se ha abandonado la dependencia de la niñez y la adolescencia, pero no se han asumido las responsabilidades normativas propias de la adultez. El ser humano realiza una serie de experimentación de roles para conformar su propio espacio y su identidad.

De acuerdo a Torres y Zacarés (2004) las características de la etapa de Adultez Emergente son:

- a) Se sitúa entre los 18 y 25 años, pero puede hacerse extensiva hasta los 30 años según los contextos culturales.
- b) Heterogeneidad, diversidad e inestabilidad en situaciones vitales.
- c) Auto percepción ambivalente, ni adolescente ni adulto.

d) Ofrece grandes oportunidades para la exploración de opciones reales de identidad (amor, trabajo, vida).

e) Presencia de conductas de riesgo como reflejo de la búsqueda de experiencias.

Arnett (1998) describe que las características de los adultos emergentes en los Estados Unidos son: aceptar responsabilidades para ellos mismos, tomando decisiones independientes y haciéndose económicamente independiente. Abundando sobre las particularidades de esta etapa Torres y Zacarés (2004) nos indican que los adultos emergentes se diferencian de los adolescentes en que están más enfocados en su preparación del estado adulto, presentan una mayor conciencia de evaluación de acuerdo a criterios culturales o personales de si se encuentra en el estado adulto y muestran mayor independencia de su familia.

Zacarés, Serra y Torres (2012) en una investigación sobre la adultez recientemente realizada nos hablan sobre las características de la adultez emergente de acuerdo a Arnett y nos dicen:

“Estos rasgos incluyen el “sentirse entre dos etapas” (los adultos emergentes no se perciben a ellos mismos ni como adolescentes ni como adultos), *la exploración de la identidad* (especialmente en las áreas laboral, interpersonal e ideológica), *el foco en cuestiones personales* (sobre todo al carecer de obligaciones hacia otros), *la diversidad e inestabilidad en las situaciones vitales* (manifestadas en los cambios de residencia, relaciones, trabajo y formación) y la *percepción de múltiples posibilidades* (optimismo por el potencial para llevar sus vidas por cualquiera de las direcciones deseadas)”.

Sciaba (2006) al encuestar 260 individuos entre 18 y 29 años encontró que se caracterizaban por inestabilidad, transiciones rápidas con tendencia a la ansiedad y el desequilibrio. Amato (2011) enfatiza que los adultos emergentes en lugar de afianzarse utilizan este periodo para probar una variedad de experiencias de vida y alargan su proceso de auto-exploración.

Papalia, Wenkos, and Feldman, (2010) expresan que la adultez emergente es “una etapa exploratoria, una época de posibilidades, una oportunidad para probar nuevas

y diferentes formas de vida, un momento en que los jóvenes ya no son adolescentes pero todavía no se han sentado en los roles de adultos. Los autores abundan explicando que durante la transición a la adultez emergente se pone fin a los años relativamente estructurados de la escuela y se experimentan emociones encontradas como la libertad ante la posibilidad de tomar decisiones, pero el abrumo de no depender de otra persona y de mantenerse por sí solo.

En este proceso de definición de la adultez emergente influyen factores como el género, capacidad académica, actitudes, expectativas y clase social y esencialmente el desarrollo del yo. Por “desarrollo del yo” explican como la capacidad de entenderse y de entender al mundo, de integrar y sintetizar lo que uno percibe y sabe y de hacerse cargo de planear el curso de su vida.

Otro aspecto a destacar es la importancia de la generación o el momento en que se vive la etapa, por ejemplo en el pasado los jóvenes pasaban de la escuela al trabajo y a la independencia financiera. Sin embargo, en estos momentos algunos alternan entre la educación superior y el trabajo, otros persiguen ambos objetivos al mismo tiempo. En esta época la naturaleza del trabajo es cambiante y las condiciones laborables son cada vez más diversas e inestables. La valoración del matrimonio ya no es considerado como un paso inevitable para la adultez.

Papalia, Wenkos, and Feldman, (2010) en la pág. 453 nos reportan el concepto de Tanner en la etapa de Adultez Emergente sobre Recentramiento. El Recentramiento es el proceso en el que se funda el paso hacia una identidad adulta. Este es un proceso de 3 etapas:

Etapa 1 - ocurre al comienzo de la adultez emergente, el individuo todavía se encuentra inserto en la familia de origen, pero empiezan a crecer las expectativas de autoconfianza y autarquía.

Etapa 2 - durante la adultez emergente, el individuo sigue vinculado con su familia (quizás depende de ella económicamente), pero ya no está inserto en ella. Hacia el final de esta etapa, el individuo comienza a establecer compromisos serios y a ganar los recursos necesarios para mantenerlos.

En la etapa 3 - hacia los 30 años, el individuo pasa a la adultez temprana. Esta fase se distingue por la independencia de la familia de origen al tiempo que se conservan los lazos y la dedicación a una carrera, pareja y, posiblemente los hijos.

Algunos autores (Fierro & Moreno, 2007; Molgat, 2007; Rankin & Baete, 2008) señalan que más que utilizar el proceso temporal para definir la etapa de Juventud o Adultez Emergente los investigadores deben centrarse en los eventos individuales que le hacen identificar esta transición. Otros autores han tratado de probar la existencia de esta etapa, por ejemplo Brewster, y Moradi, (2010) encontraron consistencia entre los 576 sujetos de ambos sexos y las características de la etapa de adultez emergente.

Kins, y Beyers (2010) encontraron que permanecer residiendo con los padres hace más lento el proceso por medio del cual el individuo se hace un adulto auto suficiente e independiente. Menard (2010) reportó en su estudio una correlación negativa entre adultez emergente y confianza; así mismo como la estructura social influencia la etapa de la adultez emergente.

Luyckx, De Whitte and Goossens (2011) al estudiar la inestabilidad percibida en adultos emergentes obtuvieron que la inestabilidad estaba negativamente relacionada con la autoestima, positivamente relacionada con la depresión y no relacionada con varias de involucramiento en el trabajo y burnout. La cultura, valores colectivistas parecen influir en la expresión y duración de esta etapa.

Con relación a los estudios de la etapa de Juventud y Adultez Emergente en diferentes culturas Arnett (2011) clarifica que está de acuerdo con los psicólogos culturales que para entender las diferencias culturales del desarrollo es necesario identificar las creencias y valores culturales que norman el comportamiento y no solo hacer comparaciones entre culturas. Nelson and Chen (2007) plantean que las creencias y normas culturales sobre la socialización y las relaciones sociales generalmente afectan el significado de la adultez emergente. En este sentido señalan como la cultura en China enfatiza la orientación al grupo.

Rosenberg (2007) y Brewster and Moradi (2010) destacan como el género tiene un impacto diferente en las culturas. Scabini (2000) reportó que las relaciones entre padres e hijos de las familias italianas son más cercanas en la etapa de Adultez emergente que en

la etapa de Adolescencia. Nelson, Badger and Wu (2004) al estudiar la adultez emergente en China en estudiantes universitarios encontraron que ellos sienten la adultez se alcanza temprano en la etapa de los 20 años, y que su criterio de la adultez son específicos de esa cultura.

Macek, Bejcek and Vanichova (2007) estudiando la adultez emergente en la República Checa, los entrevistados consideraron la adultez emergente como la etapa de sentirse en el medio y de la libertad.

Fierro & Moreno, (2007) al estudiar la adultez emergente de manera transcultural encontraron diferencias significativas entre los Españoles y los Mexicanos en las subescalas de adultez. En los aspectos de posponer la entrada a los roles de adultez, la visión de nuevas posibilidades y tener un plan futuro los mexicanos tuvieron puntuaciones más altas, mientras que en las subescalas de posponer alcanzar la identidad y los aspectos de estabilidad y adaptación los españoles tuvieron puntuaciones más altas. Los jóvenes de ambos países están seguros del final de la etapa de adolescencia, pero ambos tienen dudas del comienzo de la adultez tanto en las características personales como en términos de años de edad. Los autores coinciden con Arnett de que la adultez emergente es particular de ciertas condiciones y grupos sociales.

Sirsch, Dreher, Mayr y Willinger (2009) en una muestra de 775 adolescentes, adultos emergentes y adultos austriacos, encontraron que ellos se sentían en la etapa de adultez emergente identificándola como una etapa de posibilidades e inestabilidad. Al parecer en esta cultura la adultez emergente constituye una etapa diferente de vida. Hendry and Kloep (2010) al encuestar 38 personas de Gales entre 17 y 20 años encontraron que sólo una parte de los mismos presentó el patrón de adultez emergente de Arnett.

Marzana, Perez-Acosta, Martha, y Gonzalez, (2010) estudiaron la transición a la edad adulta en Colombia y encontraron que los participantes identificaron claramente los marcadores de pasaje a la edad adulta en las características psicológicas como autonomía, madurez, capacidad de proyectar su vida y responsabilidad. Estas características se adquirieron primero que las otras características como por ejemplo formar una familia propia, un trabajo autónomo y salir de la casa de los padres. De acuerdo a estos resultados reportan que las características de la realidad Colombiana no

parecen diferir demasiado de la realidad iberoamericana incluyendo el comportamiento de los jóvenes frente a las relaciones de pareja y al matrimonio que se parece al de países desarrollados.

Zacarés, Serra y Torres (2012) apoyando la existencia de la adultez emergente nos reportan que un 79% de jóvenes de Valencia, España entre 20 y 30 años no se consideraba adulto. Los autores indican que la diferencia de estos resultados con otros países o regiones de España con porcentajes más bajos, infieren la influencia de factores socioeconómicos y culturales a la etapa de la adultez emergente.

Finalmente, Arnett (2011) destaca que la adultez emergente es un fenómeno en expansión a nivel mundial en la medida en que los hábitos y tradiciones se modifican o se posponen en las clases medias urbanas de países en subdesarrollo. Es decir que la decisión de casarse y formar una familia, así como la continuación de los estudios se realizan alrededor de los 30 años.

A continuación reflexionaremos sobre programas para desarrollar estos jóvenes o adultos emergentes en las diferentes áreas de que consta el ser humano.

1.4 Programas de Desarrollo Juvenil

Los estudiosos del desarrollo juvenil han implementado hasta el momento dos grandes tipos de programas: Uno de los modelos ha tenido como objetivo la prevención juvenil, es decir vincular al joven en actividades que lleven a los jóvenes evitar comportamientos de riesgos, como la delincuencia, consumo de alcohol y drogas o que le impidan continuar con el desarrollo regular de sus cursos de vida, como el embarazo.

Otros programas, los denominados de Desarrollo Positivo Juvenil se encargan de involucrar a los jóvenes en actividades que le permitan su desarrollo como personas individuales y sociales, de su autoestima y de la importancia de su participación en la sociedad para la solución de problemas comunitarios.

Algunos autores Mueller, Phelps, Bowers, Agans, Urban & Lerner (2011) y Floyd, (2010) explican sobre la importancia para los seguidores de esta corriente de desarrollar las 5 "c": competencia, carácter, cuidado, confianza y conexión. Esta perspectiva considera al joven como un ser capaz de desarrollarse a su máxima capacidad y ser

solucionadores de problemas. Se enfoca en las fortalezas de las personas tanto físicas, psicológicas, intelectuales y sociales, así como desarrollar relaciones positivas en diferentes contextos como la familia, la escuela y la comunidad (Mueller, Phelps, Bowers, Agans, Urban & Lerner, 2011; Walker, 2011; Eichas, Albrech, Garcia, Ritchie, Valera & Kurtines, 2010; Kalish, Voigt, Rahimian, Di Cara & Sheehan, 2010; Ersing, 2009; Urban, 2008; Roth, & Brooks-Gunn, 2003).

Con el objetivo de comprender más profundamente los programas de desarrollo juvenil positivo a continuación presentamos las reflexiones y conclusiones de diversos autores sobre cómo deben funcionar estos programas:

Roth y Brooks-Gunn (2003) estudiando que son realmente programas de desarrollo juvenil positivo nos indican que la percepción de los jóvenes como recursos con potencialidad de ser desarrollados nos permite tener una filosofía donde la resiliencia y la construcción de competencias sean la base para la concepción de los mismos. Igualmente señalan la importancia de definir los objetivos de los programas alineados con el concepto de adultez sana.

Estos autores señalan que las expectativas de resultados de estos programas nunca deben olvidar que los jóvenes no crecen solamente en los programas, sino también dentro de las familias, las escuelas y los vecindarios. Finalmente, los autores señalan que las tres características principales son: objetivos, ambiente y actividades de los programas.

Larson y Hansen (2005) concluyeron que el desarrollo del pensamiento estratégico en los jóvenes, específicamente las habilidades de búsqueda de información estratégica, estableciendo comunicación y pensamiento secuencial contingente, se logró a través del activismo de los jóvenes en los proyectos. A pesar de que los jóvenes expresaron aprender por ellos mismos y de sus experiencias, el acompañamiento adulto fue también muy importante. La participación en este nuevo tipo de experiencias, le permite desarrollar nuevas formas de pensamiento necesarias en su futuro adulto.

Walker (2006) analiza sobre las características que deben tener los programas de desarrollo juvenil y que él denomina "intencionales". Este autor reseña que el reto más importante para la implementación de estos programas es incorporar a la práctica los

resultados de las investigaciones, así como atraer e involucrar a los jóvenes a la participación. El logro de esta armonía entre participantes y programas incrementa las posibilidades del involucramiento juvenil y de obtener resultados positivos en el proceso de aprendizaje y desarrollo. El líder del programa debe ser flexible para adaptar los procesos de aprendizaje y las experiencias y debe ser comprometido a trabajar cada día con una filosofía del desarrollo juvenil “ethos”.

Walker explica que para desarrollar este “ethos” hay que tener un compromiso con 6 principios básicos: construir el programa sobre las necesidades básicas de los jóvenes (este principio involucra desarrollando buenas relaciones con compañeros y adultos), proveer opciones y flexibilidad, crear juntos (jóvenes y adultos), hacer del aprendizaje una experiencia diaria, trabajar enfatizando lo positivo y las fortalezas de los jóvenes en un ambiente de respeto y establecer objetivos de desarrollo juvenil amplios y cohesionados.

Wright, John y Sheel (2007) en el estudio longitudinal del programa Canadiense de programas de desarrollo juvenil fuera de la escuela (tardes) concluyeron que los programas para su buen funcionamiento necesitan tener bien definidos la misión, visión, objetivos e infraestructura del mismo. Los programas necesitan evaluarse, entrenar al personal que trabaja con los jóvenes y mantener el contacto e involucramiento de los padres en los programas.

Urban (2008) analiza los componentes y características de los programas de desarrollo juvenil utilizando una estrategia participativa y comunitaria que incluía un equipo multidisciplinario representado por personas que elaboran políticas juveniles, investigadores, practicantes y jóvenes. Este autor concluyó que son elementos esenciales de programas de desarrollo juvenil los siguientes: ciudadanía juvenil activa, oportunidades de desarrollo de habilidades, promoción del futuro, promoción de una perspectiva del tiempo futuro, oportunidades de liderazgo, promoción de la salud y el bienestar, actividades divertidas, relaciones adultos-jóvenes fortalecidas, y sensibilidad sobre el contexto y a las situaciones ecológicas y ambientales.

Higginbotham, MacArthur y Dart, (2010) exhortan la participación de adultos, especialmente padres, en los programas de desarrollo juvenil. La importancia del involucramiento de los adultos en el desarrollo de programas juveniles es corroborada por Sullivan y Larson (2010). Estos autores reportan que los jóvenes describen obtener

información importante, habilidades, y acceso al mundo adulto a través de la interacción con adultos.

Dawes y Larson (2011) encontraron a través de sus entrevistas longitudinales a jóvenes entre 14 y 21 años que los jóvenes necesitan involucrarse psicológicamente para poder beneficiarse de las oportunidades de desarrollo de los programas. Ellos aclaran que los jóvenes no tienen que ingresar a los programas internamente motivados y que este involucramiento puede fomentarse luego de pertenecer a ellos.

En este mismo estudio, los autores reportaron que el desarrollo del nivel de involucramiento de los jóvenes en los programas fue mejor cuando ocurrían una de las siguientes 3 situaciones: aprendiendo para el futuro, desarrollo de competencias y obteniendo un objetivo.

En estudio anterior Larson (2000) encontró que el mejor contexto para el desarrollo de la iniciativa son los ambientes estructurados voluntarios en actividades de deportes, artes y participación organizacional, en los cuáles los jóvenes experimentan la combinación de motivación intrínseca con atención profunda. Estas actividades están asociadas con el desarrollo positivo.

Wolfer, Bull and Scheithauer (2012) estudiaron el uso de las redes sociales y el nivel de integración de los adolescentes y encontraron que existe una gran importancia entre la adaptación y su relación con sus pares. Es decir, los adolescentes pueden adaptarse mejor no solo por ellos mismos, sino también por sus compañeros.

Una de las preocupaciones para el mejoramiento y desarrollo de los programas ha sido como evaluarlos, una muestra de ello es el diseño de un instrumento para medir las experiencias de los jóvenes dentro de los programas de desarrollo juvenil (Sabatelli, Anderson, Kosutic, Sanderson, & Rubinfeld, 2009).

1.4.1 Tipos de Programas de Desarrollo Juvenil

La perspectiva de Desarrollo Positivo ha alcanzado un gran auge en las últimas décadas tanto en el ámbito de la investigación como de la implementación. Se han implementado programas centrados en el desarrollo específico de algunas áreas como son: Arte (Ersing, 2008; Wright, John y Sheel, 2007), deportes (Berlin, Dworkin, Eames,

Mencomi y Perkins, 2007), espiritualidad (Pittman, Garza, Yohalem y Artman, 2008), mentores (Pryce, Niederkorn, Goins y Reiland, 2011), tecnología (Coe-Regan y O'Donnell, 2006; Umaschi Bers, 2006), y servicio voluntario (McBride, Johnson, Olate y O'Hara, 2011).

A continuación pasaremos a describir sobre las experiencias de programas de desarrollo juvenil en diferentes áreas: Sibthorp y Morgan (2011) nos indica que los programas diseñados basados en aventuras pueden servir de prototipo en cómo organizar y estructurar el funcionamiento de los programas de desarrollo juvenil.

Al analizar la aplicación de la tecnología en el desarrollo de programas juveniles encontramos el estudio de Umaschi (2006). Esta investigación a través de la utilización de dos programas tecnológicos Zora y proyecto Inter Action, los cuales habían sido especialmente diseñados para promover el desarrollo juvenil positivo, tenía por objetivo desarrollar las competencias de Competencia (fluidez tecnológica), Confianza(estar orgulloso del aprendizaje), Cuidado(ambiente de aprendizaje colaborativo), Conexión (familias aprendiendo juntas), Carácter (robots que representan valores) y Contribución (aprendiendo de nosotros y de ellos). Es decir, como a través de la tecnología lograr en los jóvenes desarrollar nuevos comportamientos e interacciones por medio de un equipo multidisciplinario.

Otro estudio utilizando la tecnología para el desarrollo juvenil positivo es el de Coe-Regan y O'Donnell (2006). Este programa con la tarea de cómo enseñar tecnología contribuyo en los jóvenes en la preparación para ocupar empleos, involucrarse en el servicio comunitario y fomentando el crecimiento y desarrollo personal.

Berlin, Dworkin, Eames, Menconi y Perkins, (2007) evaluaron cuatro programas de desarrollo juvenil utilizando deportes. Los programas evaluados son: Harlem RBI, Tenacity, Snowsports Outreach Society, y Hoops and Leaders Basketball Camp. Los investigadores evaluaron si los programas tenían definidos su misión, visión para su creación, si esta descrito el diseño y el contenido del programa, si realizan evaluaciones periódicas y si el programa es capaz de auto sostenerse.

En términos generales estos programas aceptan a los jóvenes independientemente de sus habilidades deportivas, los jóvenes permanecen en los

programas por cierto período y se diseñan ciclos de eventos por año, realizan actividades deportivas conjuntamente con el desarrollo de otras competencias como son académicas y espíritu de equipo entre otros.

Estos programas realizan evaluaciones de su desempeño y han reportado los siguientes avances: En el programa de Harlem RBI se encontró que los jóvenes mejoraron sus habilidades académicas como la lectura, se esforzaban más en la escuela, sus habilidades sociales mejoraban incluyendo sus relaciones interpersonales con sus compañeros, presentaban la iniciativa de solucionar problemas.

En el programa Tenacity los logros fueron mejora de las habilidades de lectura, participación y disfrute de las lecturas, mejora del funcionamiento de las habilidades ejecutivas y de organización; en el programa Snowsports Outreach Society todos los participantes demostraron un incremento en las habilidades de resiliencia; y finalmente el programa Hoops and Leaders Basketball Camp no ha realizado evaluación de su programa.

McBride, Johnson, Olate y O'Hara (2011) explican que en los programas de servicio voluntario requieren que los jóvenes se involucren de manera sustancial, que desempeñen roles significativos que impacten su desarrollo mientras en el proceso impactan positivamente otros.

Pittman, Garza, Yohalem y Artman (2008) reflexionan sobre la importancia de incluir el desarrollo espiritual en los programas de desarrollo juvenil. El desarrollo espiritual requiere por lo menos tres procesos de desarrollo 1-El despertar de la conciencia (de nosotros mismos, de otros seres y del universo), 2-Interconexión y pertenencia (buscando, aceptando y experimentando significado en las relaciones con otros, el mundo y el sentido de lo trascendente) y 3-Forma de vida (integrar este conocimiento y sentimientos de forma que lo expresemos en cada una de las actividades y prácticas de la vida).

La espiritualidad puede aplicarse tanto en el ámbito secular como en el religioso. La confusión de la espiritualidad con la religión ha limitado su expansión visible en los programas de desarrollo juvenil.

Ebstyne and Furrow (2008) sugieren que los jóvenes involucrados activamente en la religión presentan mayores niveles de recursos sociales que facilitan su desarrollo positivo.

Ersing (2009) estudió la perspectiva de los programas de desarrollo juvenil positivo a través de la implementación de programas comunitarios de arte. El objetivo de este programa es involucrar a los jóvenes en tareas que los lleven a sentirse competentes solucionadores de problemas y constructores de comunidades. Los programas culturales de arte proveen una alternativa para la expresión de la creatividad y la auto exploración a los jóvenes, lo cual contribuye al desarrollo de la autoestima, identidad positiva y empatía. El autor destaca la importancia de fomentar la conexión de estos programas con la familia, la escuela y el vecindario. Este programa ha mostrado ser particularmente útil en vecindarios con pocos recursos.

Wright, John y Sheel (2007) estudiaron programas de artes extracurriculares de las escuelas en Canada. Este programa considero la importancia de reclutar e integrar a los jóvenes, de estructurar el contenido o curriculum de los mismos, la evaluación del programa y de mantener a los padres involucrados al proyecto.

La implementación de la mentoría en los programas de desarrollo juvenil ha sido una de las estrategias más utilizadas. Sin embargo, al principio su efectividad fue considerada relativamente pequeña especialmente al compararse con otras estrategias de intervención interpersonal tal como reseñan DuBois, Holloway, Valentine y Cooper (2002) al realizar estudio de metanálisis de 55 programas utilizando mentoría. Los programas de mentoría son la respuesta de promover programas de desarrollo juvenil menos comunitarios y más personalizados.

Grossman, Roffman y Rhodes (2002) destacan la importancia de diseñar programas de mentoría que respondan a las necesidades individuales de cada persona. Igualmente hablan sobre la importancia de crear estos programas a partir de la estructura de las escuelas, lo que contribuye a la reducción de costos y la familiaridad de los involucrados. Finalmente estos autores conversan sobre las nuevas formas de implementar los programas de mentoría como son en grupo o en línea denominado E-mentoring.

Higginbotham, MacArthur y Dart (2010) al estudiar los programas de desarrollo Juvenil a través de mentoría asignándole un adulto mentor en actividades de clubes y actividades de integración familiar con padres destacan la importancia de los cambios a nivel interpersonal e intrapersonal. Pryce, Niederkorn, Goins y Reiland, (2011) al estudiar los programas de mentoría en el sur de la India encontraron que el contexto influencia los programas de desarrollo juvenil y el concepto de la relaciones de mentoría.

DuBois, Portillo, Rhodes, Silverthorn y Valentine (2011) al realizar el metanálisis de 73 estudios de mentoría en niños y adolescentes encontraron que dichos programas son efectivos en mejorar las conductas, la sociabilidad, el área académica y emocional del desarrollo juvenil. Este desarrollo puede ocurrir de manera simultánea en varias de las áreas mencionadas.

Al formular los programas de desarrollo positivo juvenil ha existido interés en las personas responsables de implementarlos como entes que influyen directamente en el proceso. En este sentido se han realizado varias investigaciones que comentamos en el siguiente escrito. Astroth, Garza y Taylor (2004) reportan las competencias necesarias para el nivel de entrada de las personas que trabajan en programas de desarrollo juvenil aprobadas por el programa nacional de colaboración de la juventud. Estas competencias son:

1. Comprende y aplica principios básicos de desarrollo infantil y adolescente.
2. Se comunica y desarrolla relaciones positivas con jóvenes.
3. Se adapta, facilita y evalúa las actividades apropiadas para cada grupo de edad.
4. Respeta y honra la cultura y diversidad humana.
5. Involucra y empodera a los jóvenes.
6. Identifica factores potenciales de riesgos y toma medidas para reducirlos.
7. Se preocupa por, involucra y trabaja con familias y comunidades.
8. Trabaja en equipo y muestra profesionalismo.
9. Demuestra los atributos y cualidades de un modelo de rol positivo.
10. Interactúa y se relaciona con jóvenes en formas que apoyan la construcción de habilidades.

Hartje, Evans, Killian y Brown (2008) encontraron que la intención de continuar trabajando en el campo del desarrollo juvenil es más alto para quienes reportaron competencias relacionadas con el trabajo, recibieron entrenamiento en su desarrollo profesional, han tenido experiencias de vida similares a las de los jóvenes para quienes trabajan, aprendieron de cómo hacer su trabajo de otros colegas con más experiencia (mentoría), tienen adecuado apoyo y supervisión y trabajan en programas donde están involucrados en la toma de decisiones.

Walker (2011) describe sobre la importancia de los líderes-entrenadores y su interrelación con los jóvenes para fomentar el desarrollo juvenil. Esta investigación en 12 programas sugiere que los líderes-entrenadores son capaces de desempeñar múltiples roles y es esta cualidad la que hace los líderes-entrenadores de programas sean más efectivos. Alguno de los roles de los líderes más reseñados por los jóvenes son: amigo de confianza, figura parental, mentor de influencia y en un segundo plano profesor o jefe.

Larson y Walker (2010) encontraron que los líderes-entrenadores experimentados responden a las situaciones con una perspectiva juvenil y eran capaces de balancear múltiples situaciones.

Otro estudio analizando las características de los programas de entrenamiento para los entrenadores de programas de desarrollo juvenil concluyó que se debe utilizar un modelo de aprendizaje definido, mejorar la motivación y la autoeficacia de los entrenadores juveniles, las habilidades auto reflexivas, la apertura de mente y la discusión de las oportunidades de demostraciones, la participación activa y las habilidades para evaluar los entrenamientos (Shek y Wai, 2008).

1.4.2 Metodologías de los Programas de Desarrollo Juvenil.

Estudiando otra variable dentro del proceso de desarrollo juvenil se ha reflexionado sobre cuál es la metodología más adecuada para el aprendizaje de los jóvenes y varios autores han estudiado la inquietud y han concluido lo siguiente:

Larson y Hansen (2005) reportaron que los jóvenes aprendían tanto de forma individual como en grupo por ellos mismos, es decir que ellos aprendían haciendo. El

aprendizaje empírico más que el modelo de entrenamiento en aula era más productivo para ellos.

Taylor y McGlynn (2009) explican que para poder implementar sistemas participativos con los jóvenes y que desarrollen habilidades de pensadores críticos y solucionadores de problemas es necesario crear escuelas democráticas o proyectos que involucren a los jóvenes en actividades con participación de los residentes para solucionar problemas de la comunidad. En este mismo sentido abundan que las experiencias democráticas han logrado jóvenes más maduros y que están más distanciados de participar en problemas y les va mejor en sus estudios. En este sentido recomiendan que todas las universidades y escuelas tengan programas comunitarios para involucrar a los estudiantes en estas actividades.

1.4.3 Efectividad de los Programas de Desarrollo Juvenil.

La efectividad de los programas de desarrollo juvenil ha sido demostrada en diversas investigaciones.

Kalish, Voigt, Rahimian, DiCara y Sheehan, (2010) reportaron que los participantes que permanecieron en los programas de desarrollo positivo a la edad de 18 años o más, en un 97% indicaron el programa los ayudo al proveerles tutorías, mentorías y apoyo financiero. En contraposición de los que no permanecieron involucrados quienes en un 50% reportaron no terminar la universidad y haber estado involucrados en actividades ilegales.

Eichas, Albrecht, Garcia, Ritchie, Varela, Garcia y Kurtines, (2010) encontraron en su investigación evidencia apoyando los efectos directos de los resultados por la intervención en los programas de desarrollo juvenil positivo. Broadbent y Papadopoulos, (2010) en su evaluación del programa “Advance” encontraron la valoración positiva de la participación tanto de profesores como de estudiantes. La implementación de este programa fue un trabajo conjunto entre las escuelas, organizaciones comunitarias y las oficinas que gestionan la juventud.

Este programa impacto de manera positiva la autoestima, la confianza, la independencia, la responsabilidad, las habilidades de comunicarse y el liderazgo de los

participantes. Igualmente promovió una mejor comprensión de la diversidad, las necesidades comunitarias y ambientales, y mejoró las relaciones entre jóvenes y profesores.

Yohalem y Wilson-Ahlstrom (2010) reportaron que existe una relación entre la calidad de los programas de desarrollo juvenil y los resultados obtenidos. Meltzer, Fitzgibbon, Leahy y Petsko (2006) estudiando el impacto de los programas de desarrollo juvenil en adultos encontraron diferencias estadísticamente significativas a nivel de ($p < 0.05$) con relación a la educación, empleo y justicia criminal y no significativas, pero con una tendencia positiva en las áreas de embarazo-paternidad y uso ilícito de drogas.

Estos autores clarificaron que los resultados de la implementación de programas fueron mejores, si la participación fue mayor de 201 días. En esta misma línea, Borden, Perkins, Villarruel, Carleton-Hug, Stone y Keith (2006) encontraron que el desarrollo personal y la confianza son las razones más importantes para la participación de los jóvenes en los programas de desarrollo.

1.5 La juventud en la República Dominicana

De acuerdo a la Oficina Nacional de Estadística y a los datos del octavo Censo de Población y Vivienda 2002 citado en Balcacer (2004) nos reporta un total de 1,624,041 de habitantes entre 15 y 24 años inclusive; un total de 805,486 son del sexo masculino y un total de 818,555 son del sexo femenino. La población juvenil dominicana constituye un 19% del total nacional.

De acuerdo a las informaciones de la Oficina Nacional de Estadísticas, en el año 2010 la población entre 15 y 29 años de edad constituye el 27% y si agregamos el rango de edad de 30 a 34 años para corroborar con la ley General de la Juventud la población juvenil se incrementaría a un 35%.

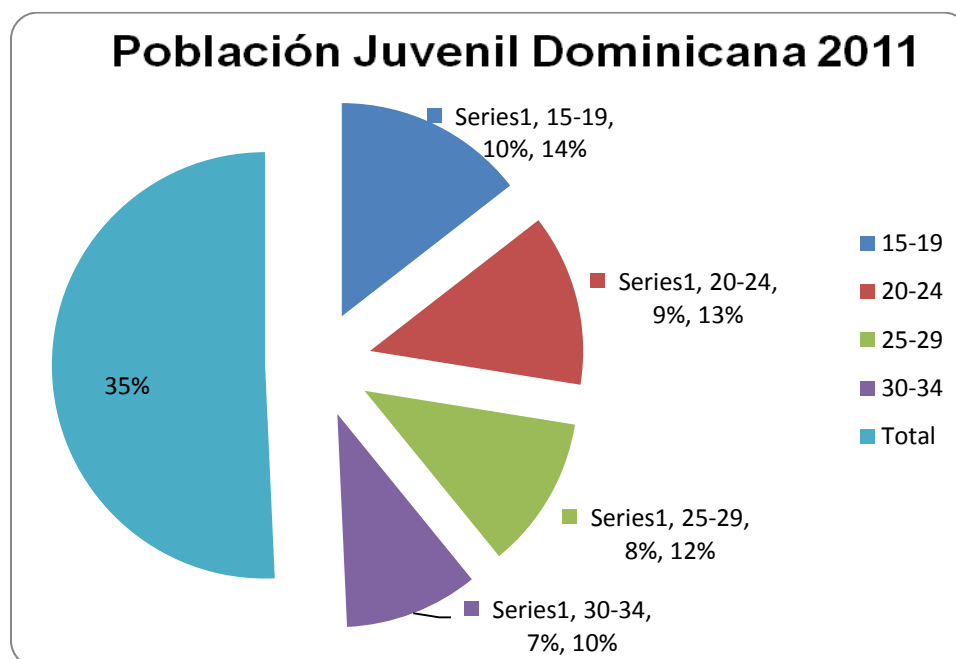


Figura 1: Distribución de la población juvenil dominicana en el 2011

De acuerdo al Informe de Seguimiento de los Objetivos de Desarrollo del milenio del 2010 de la ONU, la tasa de desempleo es más alta en la población juvenil, entre 15 a 24 años, que en la población adulta. En el 2008, la tasa de desempleo registrada fue de 26.7% y en el 2009 de un 29.7% dentro de la población joven, la cual es bastante más elevada que la tasa de desocupación promedio de un 14%. La Comisión Económica para América Latina (Cepal) indica que el porcentaje de jóvenes que no estudiaba ni trabajaba en el año 2011 era de 19%.

Al investigar sobre estudios de la población de juventud en la República Dominicana encontramos información reseñada por Holguin, Herold y Morris (1992) sobre la Encuesta Nacional de Jóvenes (1992) Enjoven. Esta encuesta se concentró en el análisis de las variables sociodemográficas haciendo énfasis en aspectos de la salud reproductiva y fue aplicada a jóvenes entre 15 y 24 años de edad de ambos sexos a nivel nacional.

En esa época se determinó que los programas de estudios eran obsoletos y no contribuían en la ayuda de búsqueda de mejores condiciones y de su inserción temprana a los mercados laborales. Existía un alto grado de inasistencia a los centros educativos, y

el mayor porcentaje de asistencia correspondía al Distrito Nacional. Este último resultado, tal como explican los autores, era de esperarse porque es Santo Domingo donde se concentran el mayor número de universidades y centros educativos, así como los procesos migratorios.

Otro dato interesante es el de que, contra a los prejuicios existentes, los hombres dominicanos tienden a incorporarse a algún tipo de actividad productiva desde muy temprana edad, pues de los encuestados entre 15 a 19 años, sólo el 18.9% era inactivo, el 71.8% hacia algún trabajo o “chiripa” y el 7.6% estaba desempleado y el 1.6% engrosaba la fila de los desalentados. Este último dato unido a la alta tasa de inasistencia a centros educativos, sugiere que el trabajo en los jóvenes no se realiza como un complemento de su preparación, sino que lamentablemente implica el abandono de esta formación académica. Esta investigación nos refiere de la escasez de estudios empíricos sobre juventud en la República Dominicana.

La encuesta Demográfica y de salud ENDESA del 2002 de acuerdo a datos reportados por Balcacer (2004) reporta una reducción de un 10% de la cantidad de personas sin educación. Los niveles educativos en el rango de edad entre 15 y 19 años se han incrementado. Sin embargo, el efecto contrario ha ocurrido en el rango entre 20 y 24 años donde sólo se cuenta con un 23.4% cursando el nivel universitario, lo que sugiere la inferencia de un alto índice de repitencia o deserción en este segmento de la población. Igualmente nos reporta que la etapa de juventud es el grupo más afectado por el desempleo, correspondiéndole el 27.8% del total.

Balcacer (2004) nos indica que la población juvenil entre 15-35 años constituía el 36% de la población total. La mayor densidad de la población juvenil se encuentra en el área urbana. El 87.6% de los jóvenes entre 15-35 años estaba soltero.

La encuesta Demográfica y de salud ENDESA del 2007 informa que continúa la tendencia del envejecimiento de la población y que la población entre 20 y 29 años duplica el nivel de educación de la población entre 50 y 59 años.

En el documento sobre Política Nacional de Adolescencia y Juventud 1998-2003, se dice que la juventud es considerada como una categoría sociológica en que las personas entran a formar parte de la sociedad con derechos y deberes. Dentro de las

políticas de juventud resalta la importancia de fortalecer en los jóvenes de ser actores de su propia vida, capaces de tener proyectos, elegir, juzgar de modo positivo o negativo y de tener relaciones sociales (de cooperación, consenso y conflictivas) y puntualiza que el principal objetivo de una política integral será articular los esfuerzos para incrementar en los jóvenes la capacidad de comportarse y vivir como actores sociales. El documento señala que las políticas de juventud deben enmarcarse dentro de una perspectiva de desarrollo humano e integral.

La política Nacional de Adolescencia y Juventud 1998-2003 cita los seis elementos claves que la OPS/OMS, UNICEF, y el Consejo Carnegie han identificado que necesitan los jóvenes y adolescentes:

1. El acceso a información confiable que les permite tomar decisiones con conocimiento de causa, ya se trate de la sexualidad, de la educación y el trabajo.
2. La adquisición de habilidades prácticas y para la vida, en especial para tomar decisiones, habilidades de comunicación, resolución de conflictos y cómo resistir la presión de los compañeros y los adultos.
3. Dar acceso a la capacitación y a oportunidades para desarrollar aptitudes técnicas, empresariales y vocacionales.
4. Los adolescentes y jóvenes necesitan una nutrición adecuada, así como acceso a la educación de buena calidad y a servicios de salud.
5. Se requiere de un entorno seguro y propicio que empieza con la familia, y la experiencia de una relación enriquecedora y mantenida con al menos un adulto y que abarque las escuelas, las instituciones comunitarias y los sistemas de atención de salud.
6. Las y los adolescentes y jóvenes necesitan tener la oportunidad de participar y contribuir a su sociedad, además de instarlos a asumir la responsabilidad por su propio desarrollo y el de sus comunidades.

En el año 2000, se emitió la ley general de la juventud en la República Dominicana, cuyos objetivos principales son propiciar el desarrollo integral de los y las jóvenes sin distinción de género, de religión, política, racial, étnica u orientación sexual y de nacionalidad así como contribuir a su integración a la vida nacional y su participación plena en el desarrollo de la nación. Esta ley también forma la Secretaría de Estado de la

Juventud y el Órgano Asesor Nacional de la Juventud. La publicación de esta ley se realizó en el año 2006.

En el año 2005 Mejía y Amargós por la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM) y la Secretaria de Estado de la Juventud realizaron la Encuesta Nacional de la Juventud: “Los Jóvenes Dominicanos: retos en su transición a la vida adulta”. Esta encuesta estudió los siguientes ejes temáticos educación y cualificación, trabajo, participación política y capital social, familia, autonomía, valores y percepción de su futuro a jóvenes entre 15 y 29 años de edad.

Esta encuesta ENJOVEN 2005, reportó que el 55% de los jóvenes estudia, 31% a nivel secundario, 10% a nivel primario y 14% a nivel universitario. El acceso al sistema educativo dominicano está condicionado por el origen socioeconómico del joven, teniendo mayor acceso y aprovechamiento de las oportunidades los de mayor nivel socioeconómico y la zona urbana sobre la rural. De los jóvenes que estudian, el 59% sólo estudia, el 22% trabaja y estudia y el resto se encuentra desempleado.

Se ha observado un incremento de la población joven dentro de la población económicamente activa PEA. Sin embargo, los jóvenes tienen una percepción negativa de las oportunidades de trabajo que hay para ellos, esta percepción negativa se incrementa con la edad y el nivel educativo.

Las prioridades para los jóvenes Dominicanos son: La familia, la educación y el trabajo. Un 82% de los jóvenes dominicanos viven en familias nucleares, pero de cada cien corresponden un 33% a familias monoparentales y un 15% viven en hogares sin núcleo familiar y el resto vive solo. Un 23% de los jóvenes han formado su propio hogar o han decidido de vivir de manera autónoma y un 32% de los jóvenes ha tenido experiencia de pareja.

Sin embargo, la emancipación total del hogar original se logra cuando se alcanza la independencia económica. Un 45% de la muestra percibe a la juventud como la etapa para la adquisición de los activos que requerirá el individuo para el desempeño satisfactorio de los roles adultos.

En cuanto a la participación social y política, contrario a otros países los jóvenes dominicanos se han caracterizado por una alta participación en los procesos electorales. Sin embargo, igual que en otros países mantiene una baja participación en la militancia partidaria y su interés por la política. La juventud masculina tiene una percepción más positiva del futuro que la femenina y esta percepción del futuro guarda una estrecha relación con la utilidad de la democracia.

En el año 2008, la Secretaría de Estado de la Juventud con la participación de líderes juveniles elaboró la política pública nacional para el Desarrollo de la Juventud Dominicana 2008-2015. Las áreas temáticas consideradas son: Educación, salud, cultura, trabajo y capacitación para el empleo, deportes y recreación, y participación social. Sin embargo, Tejeda (2008) reporta que la Secretaría de Estado de la Juventud no ha podido realizar la implementación de la Ley General de la Juventud y sugiere para lograrlo: garantizar el conocimiento de la ley, lograr la participación de los jóvenes en los problemas nacionales, actualizar la formulación de la ley de acuerdo a las nuevas tendencias sociales y garantizar la implementación de las políticas de juventud y no programas aislados.

En el próximo capítulo analizaremos el concepto de competencias y cómo pueden desarrollarse. Específicamente se analizará la competencia de Inteligencia Emocional y su interacción con el comportamiento de los líderes como característica que contribuye a la efectividad de los mismos.

CAPÍTULO II: Marco Teórico: Competencias

En este acápite trataremos sobre el tema de las competencias, su definición, características y tipos. A continuación se expondrá como podemos identificar, normalizar y desarrollarlas. Luego analizaremos la competencia de inteligencia emocional, una de las competencias que ha tenido mayor popularidad a nivel organizacional por su incidencia en todos los niveles individual, grupal y organizacional en todos los tipos de organizaciones. Finalmente se presentará la relación entre la competencia de inteligencia emocional con el liderazgo.

2.1 Concepción

El ser humano ha estado interesado por múltiples razones en conocer o predecir su comportamiento, habilidades y actitudes a través de los años y es por esta razón que las ciencias sociales han dedicado grandes esfuerzos en delimitar esta inquietud. Es en este siglo dentro de este proceso de búsqueda que surge el concepto de competencias. El concepto de competencias surge con los estudios de MC Clelland en los años 1970 cuando proponía nuevas formas de identificar la excelencia y que no fueran las tradicionales pruebas académicas o de inteligencia (Mc Clelland, 1973; Boyatzis, 1982). Este concepto ha sido desarrollado en el ámbito laboral especialmente en la gestión de Recursos Humanos y en el sector educativo.

El origen del concepto de competencias en el ámbito laboral se remonta a los Estados Unidos en los años sesenta, con el movimiento denominado Pedagogía basado en el desempeño, más tarde se populariza en Inglaterra cerca de los años ochenta como Educación y Entrenamiento basado en competencias. La implementación del concepto de competencias ha originado cambios en la productividad, la educación y la gestión de Recursos Humanos (Alles, 2005; Pastor, 1999.; Stiefel, 2002).

El concepto de competencias ha sido trabajado por diferentes autores y no existe una definición consensuada entre ellos. A continuación alguna de estas definiciones:

Grupo Hay (2001) nos dice “La competencia es una característica personal que predice el desempeño sobresaliente e incluye conocimientos, rasgos y conductas. Es una

característica medible de una persona que diferencia sus niveles de desempeño en un trabajo asignado, rol, organización o cultura” (p. 4). Competencia es aquella característica individual que se pueda medir de un modo fiable y que pueda demostrar la diferencia de una manera significativa, entre un desempeño excelente a un desempeño adecuado.

Alles, M. (2005) define el concepto de competencia: “son las características de la personalidad que vehiculizan al éxito; no son cualquier característica sino aquellas que las llevan a tener un desempeño superior o de éxito” (p. 36). Spencer y Spencer (1993) nos explica que “es una característica subyacente y esencial del individuo que predice el desempeño eficiente o superior en un puesto o situación” (p. 9). Estas definiciones destacan el aspecto de que las competencias muestran las conductas necesarias para un desempeño superior y son capaces de predecirlo.

Vargas, F. (2004) nos dice que la competencia es la capacidad efectiva para llevar a cabo exitosamente una actividad identificada. La consideración de las competencias incluye tanto los aspectos de realizar el trabajo, así como los atributos personales. Corroborando con esta idea, Pastor, V. (1999) considera que las competencias nos indican los conocimientos, habilidades, hábitos de trabajo que debe mostrar una persona en el desempeño de determinadas funciones para el logro de las metas de la organización. Más aún Santos, J. (2001) clarifica que una competencia no es un conocimiento, habilidad o actitud aislada, sino la unión integrada de estos elementos, que permiten el desempeño de una actividad.

Boyatzis (2009) nos dice que la competencia es una capacidad o habilidad; es un conjunto de conductas diferentes organizadas alrededor de una intención. Las conductas son pues la manifestación de esas intenciones en diferentes situaciones y momentos.

Podemos concluir al analizar todas estas definiciones sobre las competencias que el sujeto que las posee, las competencias les ayudan a alcanzar el logro de los objetivos y presentar un desempeño superior o por encima de lo normalmente valorado adecuado. El incremento de la productividad en terminología empresarial y de la efectividad en sentido de la sociedad es un objetivo que todos siempre deseamos alcanzar. Este objetivo de las competencias de mejora de los resultados da más relevancia al concepto como herramienta para el desarrollo de las organizaciones y de los pueblos.

Otro aspecto a resaltar es que las competencias no son entes aislados, sino que en ellas se confluyen otras características como las actitudes, aptitudes, conocimientos, experiencias etc. que combinados dan la particularidad única a esa competencia. Lévy-Leboyer (2003) puntualiza esta idea cuando nos dice: “No se puede decir que las competencias no estén en relación con las aptitudes y los rasgos de personalidad. Pero constituyen una categoría específica de características individuales que tienen también lazos estrechos con los valores y conocimientos adquiridos” (p. 39).

Lévy-Leboyer (2003) destaca que las competencias son producto de la experiencia y esta experiencia se desarrollara de manera diferente por las características que posee cada individuo. El concepto competencias no unifica de manera lineal los saberes y habilidades, sino que los integra y hace de ellos un nuevo concepto con carácter dinámico. Esta cualidad dinámica de la competencia hace más complejo el proceso de identificación, adquisición y desarrollo de las mismas.

Reflexionando sobre otras características de la definición de competencia, consideramos la de Pastor (1999) donde señala que las competencias tienen una relación directa con la misión de las funciones específicas de la persona y esta a su vez debe tener consonancia con la misión de la organización. Lévy-Leboyer (2003) se identifica y abunda esta idea de Pastor cuando nos dice: “las competencias constituyen un vínculo entre las misiones a llevar a cabo y los comportamientos puestos en práctica para hacerlo, por una parte, y las cualidades individuales necesarias para comportarse de manera satisfactoria, por otra” (p. 47). Es decir, las competencias no sólo toman en consideración las características del individuo y del puesto de manera aislada, sino dentro del contexto de la organización a la que pertenecen.

Refiriéndose a la efectividad de la competencia en la persona, Barrios, E. (2000) nos dice “Una persona es competente cuando es capaz de desempeñar una función productiva de manera eficiente para lograr los resultados esperados” (p. 2). De esta forma vemos como la efectividad tiene una connotación personal y organizacional en el concepto de competencia.

Las competencias en sí mismas tienen características básicas o genéricas y características específicas o diferenciadoras. Para el mejor entendimiento del concepto de competencias los autores han utilizado la metáfora de un iceberg. La parte externa y que

puede ser observada fácilmente son los conocimientos y las habilidades. Los conocimientos y habilidades son necesarios pero no suficientes para el desempeño excelente.

De acuerdo a Spencer y Spencer (1993) y Boyatzis (1982) los conocimientos se refieren a la información de contenido específica que posee una persona y las habilidades se refieren a la capacidad para desempeñar una tarea física o mental. Las habilidades no se refieren a un hecho aislado, sino que son secuencias de comportamientos observables por los demás.

En la parte debajo del iceberg se encuentran las informaciones de las personas sobre su auto concepto, rasgos y motivos. De acuerdo a Spencer y Spencer (1993) y Boyatzis (1982) motivos son las cosas que una persona consistentemente piensa o quiere y que origina una acción; el motivo moviliza, selecciona y dirige la conducta hacia una acción específica. Los rasgos son características físicas y respuestas o pensamientos consistentes a situaciones e información. Los rasgos son las repuestas que generalmente darán las personas ante determinado evento.

El auto concepto se refiere a los valores, actitudes, autoimagen, auto estima y rol social. Estos procesos están mediados por el proceso perceptual. Estas últimas son las características que contribuyen a un desempeño superior y que marcan la diferencia en los resultados obtenidos. El ambiente, la organización, la cultura y la situación interactúan de forma dinámica con las características de competencias mencionadas influyendo en las acciones y conductas presentadas.

Las competencias pueden presentar diferentes niveles dentro del individuo dependiendo de la disposición del individuo para utilizarla. Generalmente los motivos se encuentran a nivel inconsciente, el auto concepto a nivel consciente y las habilidades a nivel de comportamiento.

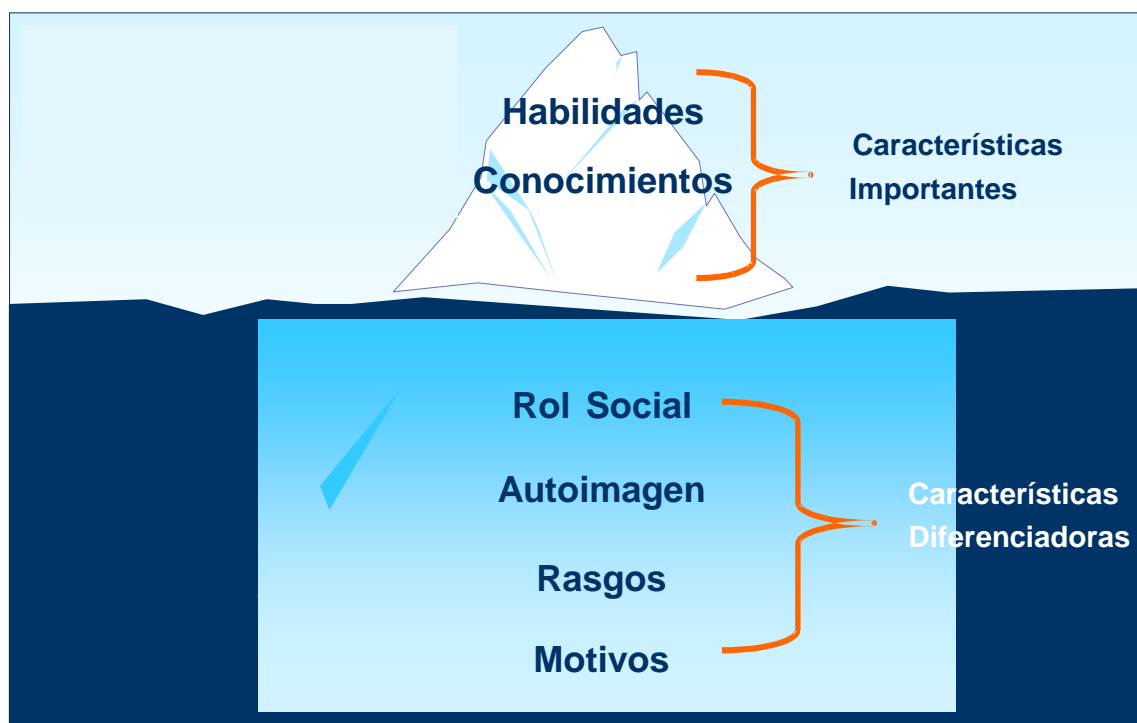


Figura 2: Analogía de la disposición de las competencias en la psiquis del individuo

2.2 Tipos de Competencias.

De acuerdo al Instituto Técnico de Capacitación y Productividad INTECAP citado en Barrios, E. (2000) y Manual de Procedimiento metodológico para el desarrollo y normalización de competencias laborales del Infotep (1999), se han definido tres tipos de competencias:

2.2.1 Básicas

Son los comportamientos elementales y generalmente de índole formativo que requiere la persona para desempeñarse en cualquier actividad productiva, tales como la capacidad de leer, interpretar textos, aplicar sistemas numéricos, saber expresarse y saber escuchar. Estas competencias se adquieren gradualmente a lo largo de la vida, así como por la educación formal.

2.2.2 Genéricas o Transversales

Son aquellos conocimientos y habilidades que están asociados al desarrollo de diversas áreas y sub-áreas ocupacionales y ramas de la actividad productiva; es decir, son las competencias que definen un perfil concreto para las distintas actividades del mundo del trabajo (sectores y ramas económicas), por ejemplo, analizar y evaluar información, trabajar en equipo, contribuir al mantenimiento de la seguridad y higiene en el área de trabajo, planear acciones, entre otras. Estas competencias se pueden adquirir en forma autodidacta, por programas educativos y de capacitación, así como en el centro del trabajo.

2.2.3 Específicas

Se refieren a aquellas competencias asociadas a conocimientos y habilidades de índole técnicos y que son necesarias para la ejecución de una función productiva. Generalmente se refieren a un lenguaje específico y al uso de instrumentos y herramientas determinadas, por ejemplo, soldar con equipo desoí-acetileno, prepara el molino para laminado en caliente o evaluar el desempeño del candidato. Se adquieren y desarrollan a través del proceso de capacitación, en el centro de trabajo o en forma autodidáctica.

Los tres tipos de competencia se integran, para constituir la competencia integral del individuo. El punto clave es realmente el nivel de desempeño de la conducta o competencia. Otras concepciones clasifican los tipos de competencias basados en el área a que se dedican como son: emocional, profesional etc. (Bisquera y Perez, 2007).

Para determinar cuáles son las competencias requeridas para una función específica, las organizaciones tienden a considerar información de su entorno, su estrategia organizacional, y las características personales. Las personas dentro del contexto mencionado deben identificar cuáles son los comportamientos que los llevan a realizar un desempeño superior en las organizaciones. La definición de competencias es un análisis más profundo que los análisis y descripciones de puestos.

Para la aplicación del enfoque de competencias y la definición de los perfiles de competencias Vargas (2004) y el Manual de Procedimiento Metodológico para el

Desarrollo y Normalización de Competencias Laborales del Instituto Nacional de Formación Técnico Profesional (1999) nos señala las siguientes fases:

2.3 Identificación de competencias.

Se utiliza para determinar las competencias necesarias para realizar una actividad. Se disponen de diferentes y variadas metodologías para el proceso de identificación, entre ellas se encuentran: el análisis funcional, el método de desarrollo de currículo (DACUM), así como sus variantes, desarrollo sistemático de un currículo instruccional (SCID) e identificación de competencias claves (AMOD), panel de expertos, cuestionarios y entrevistas. A continuación realizaremos una breve explicación de cada uno de estos métodos para identificar competencias.

2.3.1 Análisis Funcional.

El método del análisis funcional es un enfoque que utiliza una estrategia deductiva que va de lo general a lo particular para identificar las relaciones que se van generando entre los propósitos, funciones, unidades y elementos de competencia de una función productiva o de servicios. Este método permite realizar análisis particulares en una empresa o generales a nivel de una nación. Generalmente se utilizan las personas que tienen más conocimientos o “expertos” para preguntarles sucesivamente cuáles son las funciones que hay que llevar a cabo para lograr los objetivos o propósitos esperados. Esta técnica ha sido denominada “panel de expertos”.

Las competencias de acuerdo a la concepción del análisis funcional para ser identificadas deben definirse las unidades y los elementos de competencias. Las unidades de competencia son las agrupaciones de funciones productivas mínimas identificadas o las agrupaciones de elementos de competencia. El elemento de competencia contiene la descripción de una realización que debe ser lograda por una persona en el ámbito de su función, es decir describe las acciones a ejecutar para alcanzar un resultado.

El elemento de competencia se refiere a una acción, un comportamiento o un resultado que el trabajador debe demostrar. Se ha establecido que deben redactarse con un verbo en infinitivo, un objeto sobre el que se desarrolla la acción y la condición que de

tener esa acción sobre el objeto. Los elementos de competencia son la base de la normalización. Las informaciones obtenidas permiten la elaboración de un mapa funcional. El mapa funcional consta del propósito de la empresa, propósito del sub-sector de la empresa, unidades de competencias y elementos de competencia.

2.3.2 Método DACUM

El método DACUM está orientado a obtener resultados de aplicación inmediata en el desarrollo de currículos de formación. Fue creado en Canada y desarrollado en Estados Unidos por la universidad de Ohio. DACUM considera que la competencia es la descripción de grandes tareas y a la vez la suma de pequeñas tareas llamadas subcompetencias. Este método tiene como objetivo final describir las funciones necesarias para el logro de objetivos. Deben incluirse además los conocimientos, comportamientos, equipos, herramientas y hasta las opciones de desarrollo.

DACUM contempla los siguientes principios básicos: 1- los trabajadores expertos pueden describir su trabajo más apropiadamente que ningún otro. 2-Describir detalladamente las actividades que componen las funciones que las personas expertas desarrollan. 3-Para el desarrollo correcto de las funciones se demanda la aplicación de conocimientos, conducta, habilidades, así como el uso de herramientas y equipos.

Mertens (1998) nos señala las fortalezas y limitaciones del método DACUM. Las fortalezas son: genera interacción y sinergia en el grupo, permite el consenso grupal, es de rápida aplicación y bajo costo, promueve la participación y el compromiso. Las limitaciones son: no establece relación entre aspectos comportamentales y actitudinales, no construye criterios de desempeño.

2.3.3 Método AMOD

El método AMOD es una variante del método DACUM. Mertens (1998) nos dice que el objetivo de este método es establecer una relación directa entre los elementos del currículo y la secuencia de formación y evaluación del proceso de aprendizaje. A partir de la matriz de competencia, el comité de expertos realiza un ordenamiento de las subcompetencias de cada función por el grado de dificultad empezando por las más fáciles y luego combinarlas en módulos de acuerdo al proceso con el que se aprende o se

enseña y la evaluación del aprendizaje. Este es conocido como un método ágil y rápido de establecer competencias y su formación.

2.3.4 Método SCID

El método SCID (Desarrollo sistemático de un currículo instruccional) es otra variante del método DACUM. Su objetivo es facilitar la identificación y realización de acciones de formación altamente relevantes para las necesidades de los trabajadores. La información obtenida permite establecer parámetros bajo los cuales el trabajador debe demostrar su desempeño: cumplimiento de normas de seguridad, actitudes y comportamientos que lleve a un desempeño destacado, errores posibles, máquinas, herramientas y materiales utilizados. Posibilita la elaboración de guías didácticas de autoaprendizaje a partir de la información detallada.

El Panel de Expertos, los cuestionarios y las Entrevistas son herramientas metodológicas utilizadas en los estudios de competencia (ver Hay Group Andino, Competencias en la gestión Humana, 2001 y obra Citada INFOTEP, 1999)

2.3.5 Panel de Expertos

Uno de los objetivos de esta técnica consiste en transformar la información de los retos y estrategias, incluyendo misión y visión a las que se enfrenta la organización -teniendo en cuenta factores socio-políticos, económicos, tecnológicos, entre otros- en formas de conductas requeridas para lograr un desempeño exitoso en el individuo.

En esta técnica participan un grupo de individuos, quienes deben ser buenos conocedores de las funciones y de las actividades o “expertos” que en general deben acometerse en un determinado puesto y en esa organización en particular. Estos individuos tienen la tarea de determinar -atendiendo a estos factores- cuáles son las competencias que realmente permiten a los individuos un desempeño superior.

La descripción de las conductas por parte de los expertos, proporciona por si sola una base sólida para una gestión de recursos humanos que verdaderamente añade valor y es por esta razón que es necesario recurrir a tomar ejemplos de la vida real.

2.3.6 Cuestionarios

Permiten explorar una amplia cantidad de informaciones y son factibles de ser aplicados varias veces en diferentes momentos. Pueden ser aplicados de manera individual o en grupo, presencial o a distancia. Al diseñarlos se debe tomar en cuenta los objetivos de la investigación. Uno de los puntos más importantes al utilizar los cuestionarios es definir la población o muestra en que serán aplicados. Tienen la desventaja de poder omitir conductas críticas o informaciones que no fueron consideradas y no diferenciar las conductas críticas del desempeño. En esta investigación utilizaremos cuestionarios de competencias que han sido elaborados y evaluados por el Grupo Hay.

2.3.7 Entrevistas

Se llevan a cabo mediante interrogatorios efectuados sobre la base de incidentes críticos a una muestra representativa de ocupantes del puesto, para obtener a través de un método inductivo, informaciones contrastadas sobre las competencias que realmente son utilizadas en dicho puesto.

La muestra debe estar integrada por un grupo de individuos con un rendimiento superior y por otro grupo menor con un rendimiento medio (proporción ideal entre 60 y 40 % del total de la muestra respectivamente). Por otra parte, esta muestra debe ser rigurosamente seleccionada ya que a partir de las características de las personas que la integran, se definirá la lista de elementos o atributos por los que serán seleccionados los candidatos actuales o futuros.

Para obtener los criterios de selección, se puede recurrir a elementos en contraste existentes en la empresa, tanto de resultados cuantitativos (objetivos de negocios, captación de nuevos clientes, entre otros) como cualitativos (basados en la evaluación del desempeño, la trayectoria profesional entre otros). Cuando estas listas son demasiado grandes, o por el contrario muy pequeñas, sesgan el proceso haciéndolo menos eficaz.

Como ventajas de este método se destacan el hecho de que permite una identificación empírica de competencias superiores o diferentes de las generadas en el panel de expertos, se alcanza una precisión de lo que son las competencias y de la forma en que estas se concretan en un puesto de trabajo o en un determinado rol. Por otra

parte, el perfil obtenido proporciona un modelo a partir del que podemos obtener la adecuación persona-puesto, tanto a través de un proceso de selección externa, como de promoción interna.

En esta investigación utilizaremos cuestionarios creados previamente en otros estudios para identificar competencias de liderazgo e inteligencia emocional.

Las etapas con relación al trabajo con competencias que mencionaremos a continuación no son objeto de este estudio, pero la mencionaremos para ilustración general.

2.4 Normalización de competencias

Es un procedimiento de estandarización de las competencias identificadas de manera que sean un referente válido, convirtiéndola en norma. Debe definirse previamente, si la definición de la norma es a nivel empresarial, de un sector o del país para definir su nivel de generalización. La descripción de una norma de competencia debe contener lo que una persona debe ser capaz de hacer, la forma en que puede juzgarse si lo que hizo está bien hecho, la aptitud que debe mostrar la persona, la capacidad para interactuar en el ambiente macro de la organización o la sociedad y la interacción con terceros y la aptitud para enfrentar situaciones contingentes.

2.5 Formación basada en competencias

Es el proceso de enseñanza orientado a generar competencias de acuerdo a las normas de competencia definidas. La formación de competencias debe elaborar los currículos y utilizar estrategias pedagógicas flexibles y que no estén dirigidas a generar conocimientos solamente.

2.6 Certificación de competencias

Es el reconocimiento formal al individuo por la competencia demostrada. Implica un proceso de evaluación de la competencia de acuerdo a la normalización establecida. La certificación de competencias debe estar orientada al resultado final, no al proceso como fue adquirida la competencia.

2.7 Desarrollo de competencias

Hemos explicado a través de este capítulo como se identifican y normalizan las competencias, en esta sección vamos a esbozar como desarrollarlas. El desarrollo de competencias es una tarea compleja que implica varios retos:

1- Es una realidad que entre las personas existen diferencias individuales y particulares por consiguiente presentarán en diferentes niveles las competencias requeridas para el logro de objetivos.

2- Las competencias son un concepto dinámico que integra tanto las habilidades personales o tendencias de comportamiento como los conocimientos y aptitudes, por lo tanto es necesario dotar a las personas de oportunidades prácticas reales y es insuficiente la mera transmisión de información y conocimiento para lograr que la persona realice algo que hasta ahora no hacía o que realizaba de manera diferente.

3-La realidad social de cada persona es variable y debemos de considerarla.

Aguado y Arranz (2005) nos explican que el desarrollo de competencias debe ser entendido como un proceso en el que a) se van adquiriendo determinados comportamientos cuya integración da lugar al desarrollo de la competencia, y b) se integran distintos tipos de conocimiento y se orientan a que la persona pueda utilizarlos en contextos relevantes para ella misma. Es por esto que estos autores recomiendan que el desarrollo de competencias deba organizarse en unidades de comportamiento moleculares y claramente observables que faciliten la adquisición, el anclaje, y la posterior recuperación y utilización del conocimiento.

Lévy-Leboyer (2003) ha enfatizado que el desarrollo de las competencias se logra mediante la experiencia y en este sentido nos dice: “sólo las experiencias sobre el terreno permiten construir competencias; las competencias no son cualidades innatas que la experiencia fortalece y desarrolla” (p.145). La autora abunda para que las experiencias sean fructíferas deben presentar cierto nivel de dificultad, cambio de responsabilidad, que la naturaleza de las experiencias y de las situaciones concuerden con el estilo cognitivo de cada persona.

Alles, M. (2005) nos explica que para poder ocurrir el desarrollo de competencias, el individuo debe tener al menos un nivel mínimo de la misma. El proceso de desarrollo de competencias es simplemente llevar una competencia de un grado menor a uno mayor. Es imprescindible que la persona tenga la decisión y la motivación de realizar el cambio. Esta autora ha clasificado las actividades de desarrollo de competencias, especialmente relacionadas al área laboral en las siguientes:

1. Autodesarrollo dirigido – son las actividades en las que la persona se autogestiona la adquisición de las mismas. Ellas son: deportes, entretenimientos, lecturas, películas y referentes
2. Coaching –está categoría contempla el acompañamiento de un coach. El coach puede pertenecer o no al grupo, debe presentar en un alto grado la competencia y debe ser capaz de transmitirla. Dentro de ellas tenemos asignar a la persona como asistente de otra que tenga la competencia, asignarla a nuevas áreas de responsabilidades, integrarla a nuevos proyectos, coaching o mentoring.
3. Codesarrollo - estas técnicas están basadas en el desarrollo del conocimiento y de las competencias. Presuponen un proceso de enseñanza-aprendizaje activo. Las actividades consideradas son: estudio de casos, juegos gerenciales, juego de roles y programas de capacitación.

Existen múltiples investigaciones que han estudiado cómo determinar las competencias requeridas para desempeñar diferentes posiciones en diversos tipos de organizaciones. Por supuesto dentro de las posiciones estudiadas se encuentran de gerentes y de líderes. Las competencias del rol del líder o del gerente pueden ser concomitantes o diferentes dependiendo del grado de desarrollo del gerente para tener las competencias de ser líder.

Ian-Quan, Danmin, Yong, y Yebing (2009) al realizar un estudio longitudinal de 4 años sobre las competencias de liderazgo en líderes militares concluyeron en 11 competencias: dedicación, planificación y programación, relaciones interpersonales, comunicación oral y escrita, inteligencia y conocimiento, estabilidad emocional, estilo militar, influencia otros y juicio militar. Todas estas competencias tenían una correlación positiva con desempeño académico y desempeño de liderazgo. Podemos observar como

dentro de las competencias de liderazgo se destacan competencias que estén relacionadas con la habilidad del líder de interrelacionarse con otros.

Al realizar su investigación de competencias en 2000 gerentes de 12 organizaciones sobre El Gerente Competente Boyatzis (1982), definió varios grupos de competencias que lo identificaban. Los grupos de competencias eran: El grupo gerencial de objetivo y acción, el grupo de liderazgo, el grupo de recursos humanos, el grupo de dirección de subordinados, y el grupo de enfoque en otros. Algunas de las competencias incluidas en los grupos se encuentran: autoconfianza, desarrollo de otros, pensamiento lógico, eficiencia, proactividad, autoconocimiento y manejo de procesos de grupos. Este autor clarifica que la relevancia de las competencias varía con el nivel del puesto, el enfoque y orientación de los mismos y yo incluiría de cada organización.

Spencer y Spencer (1993) en su libro Competencia en el Trabajo donde nos hablan de más 286 investigaciones de diferentes puestos y tipos de empresas, concluyeron respecto a las competencias para puestos gerenciales ya sea de primera línea, supervisores o ejecutivos que son: impacto e influencia (personas y organizaciones), orientación al desempeño, trabajo en equipo y cooperación, pensamiento analítico, iniciativa, desarrollo otros, auto-confianza, dirección y asertividad, búsqueda de información, liderazgo de equipo y pensamiento conceptual.

Nueva vez se destacan en ambas investigaciones presentadas dentro de las competencias de liderazgo, las que están relacionadas con el conocimiento personal y el conocimiento, interacción y desarrollo de los demás ya sea de forma individual o en grupo. Es considerando los resultados de estas investigaciones que relacionamos la importancia de considerar la competencia de Inteligencia Emocional al estudiar el liderazgo.

2.8 Competencia de Inteligencia Emocional

A partir de los años 1980, Howard Gardner propuso que no existía una sola inteligencia, sino que la inteligencia estaba compuesta por varias formas de inteligencia. Gardner (1987) explicó que cada una de estas inteligencias constituía un sistema por sí misma y era interdependiente de las demás. Gardner proponía que las inteligencias no son fijas ni estáticas, sino que son dinámicas y pueden modificarse y crecer. Dentro de las

inteligencias múltiples se encuentran: la lógico matemática, corporal cinestésico, lingüístico, musical, espacial, interpersonal e intrapersonal.

Para Gardner la inteligencia interpersonal es la capacidad para entender las intenciones, motivaciones y deseos de otras personas incluyendo la capacidad para discernir y responder adecuadamente al humor, temperamento, motivaciones etc. y la inteligencia intrapersonal es la capacidad de conocerse uno mismo y utilizarlo para funcionar en la vida. Es la clave para el autoconocimiento incluyendo los sentimientos y las emociones como distinguirlos y guiar la conducta de la persona. La perspectiva de Gardner plantea una perspectiva cognitiva de las inteligencias personales más que en la parte emocional misma.

A partir del concepto de Inteligencia Múltiples de Gardner surge la concepción de Inteligencia Emocional, el cuál Daniel Goleman popularizó y expandió. Otros psicólogos como Stenberg y Salovey han desarrollado el concepto de Inteligencia Emocional a partir de la conceptualización de Gardner de inteligencia interpersonal e intrapersonal.

Existen diferentes concepciones de Inteligencia Emocional respondiendo a las corrientes de diferentes autores y siguiendo el pensamiento de Mayer y Salovey (1997) citado por Fernández y Extremera (2005) conciben la inteligencia emocional como una inteligencia (cognitiva) genuina basada en el uso adaptativo de las emociones y su aplicación a nuestro pensamiento, es decir integrar la emoción y la cognición. Algunos autores la han identificado como la inteligencia emocional de habilidad.

Otro modelo es el de Bars On (2010) quien define la inteligencia emocional y social como un grupo de habilidades sociales y emocionales que te permiten comprenderse ellos mismos y comprenden a otras personas. Tanto la perspectiva de Barrs como Goleman son consideradas como la inteligencia emocional de rasgos.

Daniel Goleman (2007) conceptualiza la inteligencia emocional como rasgos estables de personalidad, competencia socioemocionales, aspectos motivacionales y diversas habilidades cognitivas. La inteligencia emocional es una aptitud o capacidad emocional aprendida. Una alta inteligencia emocional por sí sola no garantiza que alguien tenga las aptitudes emocionales, sino que tiene un excelente potencial para adquirirlas.

Goleman (2007) considera que la aptitud emocional se subdivide en dos grandes áreas la aptitud personal y la aptitud social: La aptitud personal es la que determina el dominio de uno mismo. Esta a su vez se subdivide en tres áreas: autoconocimiento, autorregulación y motivación.

El autoconocimiento es conocer los propios estados internos, preferencias, recursos e intuiciones. El autoconocimiento está compuesto por: la Conciencia Emocional (conocer las propias emociones y sus efectos), Autoevaluación Precisa (conocer las fuerzas propias y sus límites) y Confianza en uno mismo (certeza sobre los valores propios y sus facultades). La autorregulación es la capacidad de manejar los propios estados internos, impulsos y recursos.

La autorregulación considera cuatro aspectos: autocontrol (manejar las emociones e impulsos perjudiciales), Confiabilidad (mantener normas de honestidad e integridad), Escrupulosidad (aceptar la responsabilidad del desempeño personal), Adaptabilidad (flexibilidad para manejar el cambio), Innovación (estar abierto y dispuesto para las nuevas, ideas, enfoques e información).

El tercer aspecto de la aptitud personal es la Motivación es la tendencia emocional que guía la obtención de las metas. Este a su vez se subdivide en: Afán de Triunfo (esforzarse por mejorar o cumplir una norma de excelencia), Compromiso (aliarse a las metas del grupo u organización), Iniciativa (disposición para aprovechar las oportunidades), y Optimismo (tenacidad para buscar el objetivo pese a los obstáculos).



Figura 3: Modelo Goleman Inteligencia Emocional 2007

La aptitud social es la que determina el manejo de las relaciones. Esta aptitud considera dos facultades: la empatía que es la capacidad de captar los sentimientos,

necesidades e intereses ajenos y la habilidad social que te permite inducir en otros las respuestas deseadas. La empatía se subdivide a su vez en: Comprender a los demás (percibir los sentimientos y perspectivas ajenos e interesarse por sus preocupaciones), Ayudar a los demás a desarrollarse (percibir las necesidades de otros y fomentarlas), Orientación hacia el servicio (prever, reconocer y satisfacer las necesidades del cliente), Aprovechar la diversidad (Cultivar oportunidades a través de diferentes tipos de personas), Conciencia Política (Interpretar las corrientes emocionales de un grupo y sus relaciones de poder).

Las habilidades sociales a su vez se subdividen en: Influencia (poder persuadir), Comunicación (poder escuchar y transmitir mensajes claros y convincentes), Manejo de Conflictos (negociar y resolver desacuerdos), liderazgo (inspirar y guiar grupos e individuos), Catalizador del Cambio (iniciar o manejar el cambio), Establecer vínculos (alimentar las relaciones instrumentales), Colaboración y Cooperación (trabajar con otros para alcanzar metas compartidas) y Habilidades de Equipo (crear sinergia grupal para alcanzar las metas colectivas).



Figura 4: Modelo Goleman Inteligencia Emocional 2007

Esta concepción de inteligencia emocional ha continuado evolucionado a través de las diferentes investigaciones. De esta forma vemos como se amplía la concepción de inteligencia emocional y se agrega el aspecto social surgiendo de esta forma La inteligencia emocional y social. Daniel Goleman, Richard Boyatzis y el grupo Hay han desarrollado instrumentos basados en investigaciones basados en este concepto de Inteligencia Emocional y Social.

El manual de usuario para practicantes acreditados del Inventario de Competencias Emocionales y Sociales del grupo Hay (2011) refiere que la inteligencia emocional es la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, para auto motivarnos y manejar de manera efectiva nuestras emociones y las de otros. Los autores señalan que la competencia emocional y social es una capacidad aprendida, que se fundamenta en la inteligencia emocional y que contribuye al desempeño efectivo.

Este modelo contempla 12 competencias agrupadas en cuatro áreas de habilidades. Estas cuatro áreas son: Autoconciencia Emocional, Gestión de uno Mismo, Conciencia Social y Habilidades Sociales. La Autoconciencia Emocional es como reconocemos y comprendemos nuestras propias emociones. Gestión de uno mismo es como manejamos nuestras propias emociones. Conciencia Social es como reconocemos y comprendemos las emociones de otros. Habilidades Sociales es como aplicamos nuestro conocimiento de las emociones en nuestras emociones con otros.



Figura 5: Modelo de Inteligencia Emocional propuesto por Boyatzis, Goleman y grupo Hay (2011)

La competencia de Autoconciencia Emocional se mide por la competencia de Conciencia Emocional. La competencia Gestión de Uno Mismo se mide por las competencias Autocontrol Emocional, Positivismo, Adaptabilidad, y Orientación hacia el logro. La competencia Conciencia Social se mide por las competencias Empatía y Conciencia Organizacional. La competencia Habilidades Sociales se mide por las competencias de Influencia, Liderazgo, Desarrollo de Otros, Gestión de Conflictos y Trabajo en Equipo.

En esta investigación nos acogemos a este modelo de inteligencia emocional propuesto por Goledman, Boyatzis y el Grupo Hay. Este modelo es el resultado de diversas revisiones para mejorar su validez y confiabilidad tal como lo señala el manual de usuario del grupo Hay (2011).

En el año 2009, el grupo Hay realizó una investigación con 4,322 personas provenientes de 283 clientes a nivel mundial. Esta es una de las pocas investigaciones que reportan sus resultados por cada una de las competencias. Ellos encontraron que las competencias Orientación hacia el logro, Trabajo en Equipo y Conciencia Organizacional son percibidas como las que aportan mayor fortaleza.

Las competencias que requieren más desarrollo son Autoconciencia Emocional, Manejo de Conflictos, Influencia y Liderazgo. En términos generales, al aplicar el instrumento un 20% de los líderes no mostro fortaleza en ninguna de las competencias; un 52% presento un buen manejo de 3 o menos competencias y sólo un 16% presentaron un buen manejo de 9 o más de las competencias.

Una de las informaciones más impactantes encontradas en esta investigación es el dato de que al parecer la competencia de mayor trascendencia es la del Autoconciencia Emocional. Los líderes con un buen manejo de su Autoconciencia Emocional muestran con frecuencia de manera consistente el manejo de 9 o más competencias emocionales y sociales. Mientras que los líderes con puntuaciones bajas en Autoconciencia Emocional tienden a mostrar puntuaciones bajas en las otras competencias.

La inteligencia emocional ha sido estudiada en diferentes áreas como son en ambientes educativos (Hernández, 2005; Extremera y Fernández-Berrocal, 2004; Mestre, Gil –Olarte, Guil Bozal, 2004), en relación a la felicidad de niños y adolescentes (Fernández-Berrocal y Extremera, 2009) y en ambiente empresarial u organizacionales (Morrinson, 2008; Ruestow, 2008; Ramo, Saris y Boyatzis, 2009; Wang y Huang, 2009; Awadzi, 2011; Bourdon, 2011) destacando en la mayoría de los casos la influencia positiva, de mayor rendimiento de las personas que puedan contar con una adecuada inteligencia emocional.

Algunos autores como Matthews, Roberts y Zeidner (2004) corroboran con la importancia y relevancia del concepto de inteligencia emocional, pero han cuestionado la

rigurosidad científica de los planteamientos, validez y las investigaciones realizadas por Goleman, Mayer y Salovey y Bars-On y otros autores que se dedican al estudio del concepto de inteligencia emocional.

Investigaciones recientes han estudiado la influencia y permanencia de los cambios en las competencias de inteligencia emocional. Ford y Tamir (2012) encontraron asociaciones significativas positivas entre la inteligencia emocional y la preferencia por utilizar emociones específicas en ciertos momentos.

Kotsuo, Nelis, Grégoire y Mikolajczak (2011) encontraron que el nivel de inteligencia emocional se incrementa significativamente en el grupo experimental en contraste con el grupo control. Estos resultados sugieren que las competencias de inteligencia emocional pueden ser mejoradas con efectos efectivos a nivel personal e interpersonal y que perduran por lo menos por un año.

O' Boyle Jr., Humphrey, Pollack, Hawver, y Story (2011) realizando un estudio de metanálisis evaluando las diferentes concepciones de inteligencia emocional, es decir la de habilidades, la de la auto-evaluación y la de colaboradores, y modelos mixtos encontró que todas son capaces de predecir el desempeño en el trabajo. Ellos indican que el método a utilizar depende del propósito de la investigación y la disponibilidad para administrar los instrumentos.

Las investigaciones en inteligencia emocional han mostrado prevalencia apoyando la importancia de la misma en diferentes ambientes organizacionales y en el desarrollo personal.

2.9 Relación Competencia de Inteligencia Emocional y Liderazgo

Boyatzis (2009) nos reporta que las investigaciones de los últimos 30 años muestran que los líderes, supervisores y profesionales exitosos en cualquier ambiente organizacional presentan tres tipos de competencias. Las competencias son: pericia y experiencia, conocimientos y habilidades cognitivas básicas. El mismo autor señala que hay 3 tipos de competencias que diferencian el desempeño promedio del desempeño

superior a nivel mundial. Esas competencias son: cognitivas, inteligencia emocional y competencia social.

Goledman (2005) reporta que todos los líderes efectivos son iguales en una característica y es que todos tienen alta inteligencia emocional. Esto no quiere decir que la inteligencia cognitiva y las habilidades técnicas no tengan relevancia, sino que son requisitos para alcanzar la posición de un líder, pero no hacen la diferencia en los resultados y su desempeño. Una de las áreas dentro del ámbito organizacional que más se ha estudiado es la relación de la inteligencia emocional con el liderazgo.

El supuesto en que se sustenta esta idea es que una persona con capacidad de manejar sus emociones y entender las emociones de los demás podrá garantizar relaciones interpersonales que promuevan el incremento en variables organizacionales como la productividad y satisfacción. La Inteligencia Emocional es una competencia que de acuerdo a los resultados de investigación las personas que las poseen son capaces de tener interacciones personales positivas y logran una mayor productividad (Shields,2008; Gottlieb ,2006; Schwartz, 2005; Barbuto y Barbuch, 2006; Ruestow, 2008).

A continuación presentaremos los resultados de investigaciones entre la inteligencia emocional y el liderazgo:

Estudiando la relación con la teoría de liderazgo transformacional Schwartz (2005) encontró que los líderes con altos valores morales obtuvieron puntuaciones más altas en las características de Inteligencia Emocional y liderazgo transformacional. Kerr, Carvin, Heaton, y Boyle (2006) encuestaron 1,258 personas utilizando el instrumento de inteligencia emocional de Mayer, Salovey y Caruso definieron que la mayoría de las subescalas de inteligencia emocional actúan como buenos predictores de la efectividad del liderazgo especialmente los relacionados con la parte experiencial.

Barbuto y Burbach (2006) encontraron diferencias significativas entre la inteligencia emocional y el liderazgo transformacional tanto para la autoevaluación como para la evaluación de otros. Downey, Papageorgiou y Stough (2006) obtuvieron resultado de que las gerentes que exhibían comportamiento de liderazgo transformacional mostraban más altos niveles de inteligencia emocional que las líderes que no presentaban

comportamiento transformacional. Gottleib (2006) encontraron la correlación positiva de gerentes con inteligencia emocional y el aprendizaje organizacional de equipos.

Chan (2007) investigando las competencias de liderazgo en 500 estudiantes superdotados chinos definieron que las habilidades prácticas y el manejo de las emociones son predictores significativos del liderazgo. Morrinson (2008) determino que altos niveles de inteligencia emocional correlacionan positivamente con colaboración y negativamente con ser complacientes.

Shields (2008) encontró correlaciones positivas entre la inteligencia emocional y el manejo de los líderes de habilidades personales. Boyatzis (2008) determinó que las competencias de inteligencia emocional, social y cognitiva predice la efectividad de los roles de liderazgo en varios sectores de la sociedad. Boyatzi y Saatcioglu (2008) reconfirmaron las predicciones de Boyatzi y además adicionaron que el desarrollo del lider puede erosionarse, si no tiene un desarrollo y renovación continua.

Dreyfus (2008) estudiando la efectividad de ciertas competencias en el desempeño encontró que los líderes altamente efectivos presentaban dos competencias: manejo de grupo y sensibilidad interpersonal. Hopkins y Bilimoria (2008) encontraron que no hay diferencia significativa entre los hombres y las mujeres en su demostración de las competencias de inteligencia emocional y social.

Wang y Huang (2009) en su investigación a 303 líderes en la industria textil, los resultados indicaron que tanto la inteligencia emocional como la cohesión de grupo estaban positivamente asociadas con el liderazgo transformacional. Ramo, Saris y Boyatzis (2009) estudiando la validez predictiva de la inteligencia emocional encontraron que las competencias sociales y las características personales son buenos predictores del desempeño en el trabajo.

Dziewior (2010) al estudiar la relación entre la inteligencia emocional, la moral y el liderazgo concluyó que la inteligencia emocional contribuye a las habilidades de liderazgo, especialmente las competencias sociales mostraron gran fortaleza. Coco (2010) encontró una relación positiva entre la inteligencia emocional y la satisfacción en el trabajo de los decanos de las escuelas de negocios. Ellos también encontraron que las subescalas más

significativas fueron: flexibilidad, asertividad, tolerancia del stress, solución de problemas y auto actualización.

Al estudiar la inteligencia emocional en líderes de escuelas, Curry (2010) encontró que el clima organizacional y la inteligencia emocional si están unidas, pero no correlacionadas.

Las competencias parecen predecir el desempeño que las características personales en general. Hatfield (2010) al estudiar en 309 líderes encontraron una relación significativa positiva entre la inteligencia emocional y las habilidades de liderazgo transformacional.

Jerome (2010) obtuvieron evidencias que apoyan la relación entre inteligencia emocional y liderazgo. Sin embargo algunas de las correlaciones fueron positivas y otras negativas. Cotés, Lopes, Salovey y Miners (2010) estudiando la inteligencia emocional y la emergencia de líderes en pequeños grupos, encontraron que la inteligencia emocional estaba más relacionada con la emergencia del liderazgo que la inteligencia cognitiva, la personalidad y el género. La habilidad de entender las emociones fue la relacionada de forma más consistente.

Carrick (2010) encontró que las competencias de inteligencia emocional pueden ser desarrolladas significativamente con un entrenamiento de medio día, si son combinadas con un programa de coaching.

Kafetsios, Nezlek y Vassiou (2011) al estudiar la relación de la inteligencia emocional con la emocionalidad de los empleados, encontraron que el uso de las emociones de los líderes estaba positivamente relacionado con las actitudes y la emocionalidad de los empleados. Este estudio destaca la importancia del efecto de las emociones del líder en las relaciones intrapersonales e interpersonales.

Awadzi (2011) obtuvo una fuerte correlación entre la inteligencia emocional y liderazgo transformacional y auto-eficaz. Destaca que la auto – eficacia del lider puede desarrollarse a través del entrenamiento enfocándose en la inteligencia emocional y el liderazgo transformacional. Bourdon (2011) encontró que los líderes con inteligencia emocional también mostraban alta receptividad a la diversidad. El análisis de Bratton,

Dodd y Brown (2011) reveló una alta relación entre la inteligencia emocional y el desempeño para aquellos líderes que subestimaron sus habilidades como líderes.

A pesar de todas las investigaciones presentadas que confirman la relación positiva entre inteligencia emocional y liderazgo existen algunas investigaciones no han encontrado relación entre ambos (Lindenbaum y Cartwright, 2010). Oney (2010) al estudiar la relación entre inteligencia emocional y la efectividad de líderes eclesiásticos concluyó que la inteligencia emocional no es un buen predictor de estos líderes.

Harms y Credé (2010) al evaluar la relación entre inteligencia emocional y liderazgo transformacional obtuvieron validez significativa sólo cuando los resultados provenían de una misma fuente (autoevaluación, subordinados, compañeros o supervisores).

Tal como hemos analizado en este capítulo las competencias son características personales que nos permiten tener un desempeño superior. Los resultados de las investigaciones presentadas, muestran que la mayoría de las ocasiones existe una relación positiva entre los líderes que dominan la competencia de inteligencia emocional y su efectividad en el desempeño del puesto con la organización y con sus empleados.

Walter, Cole and Humphrey (2011) al revisar investigaciones sobre inteligencia emocional y liderazgo concluye que la evidencia muestra existe conexión entre la inteligencia emocional y el liderazgo. Los autores recomiendan continuar investigaciones que consideren variables control, dar más énfasis a la inteligencia cognitiva, fortalecer los modelos teóricos y considerar diferencias culturales, aportes de la neurociencia y valores éticos.

La identificación de las competencias de liderazgo, como la de inteligencia emocional entre otras, en jóvenes dominicanos nos permitirá establecer las bases para la formulación posterior de un perfil que sirva de base para la elaboración de programas de Desarrollo de líderes en la República Dominicana. Nuestro próximo capítulo nos hablará sobre las teorías de liderazgo y que ha sido considerado para los líderes efectivos, así como los programas de desarrollo de liderazgo.

CAPÍTULO III: Marco Teórico: Liderazgo

En este tercer capítulo trataremos sobre el concepto de liderazgo, y de manera esencial el impacto de ser capaz de persuadir a las personas con que interactuamos o con quién estamos vinculados tanto formal o como informal en la organización y como esto a su vez trasciende a las empresas y a la sociedad.

En un segundo momento pasamos a considerar las diferentes teorías de liderazgo para comprender como ha sido la evolución de su estudio tratando de identificar las condiciones en que un líder es efectivo. Pasamos por las teorías de rasgos, conductuales y situacionales hasta llegar a las teorías más modernas y recientes que nos hablan del liderazgo transformacional, visionario y manejando la inteligencia emocional. Esta investigación adopta una posición que considera un liderazgo basado en competencias especialmente las relacionadas con la inteligencia emocional.

Tomando como base una amplia revisión bibliográfica encontramos que no hay teorías específicas sobre el liderazgo en la etapa de la juventud. Ante esta realidad surgen interrogantes en el orden de si los jóvenes están listos para ejercer el liderazgo, si es necesario tener teorías diferentes a la de los adultos. En el momento no hay respaldo de las investigaciones que solucionen estas disyuntivas.

La comunidad científica está de acuerdo en que los jóvenes pueden desarrollarse igualmente. Existen múltiples programas que han implementado el desarrollo del liderazgo juvenil, pero podemos considerarla un área de crecimiento y expansión. Finalmente se describen las características de los dominicanos y como este perfil sociocultural e histórico tiene una incidencia en el perfil del líder dominicano.

3.1 Concepto de Liderazgo

El liderazgo es uno de los temas más estudiados y controversiales dentro del área organizacional, existen varias compilaciones, teorías y estudios de metanálisis de cada uno de los grupos de teorías. A pesar de todas las investigaciones, no ha sido posible concluir de manera definitiva sobre la supremacía de una de ellas sobre las demás hasta el momento. El estudio del liderazgo ha ido evolucionando a través del tiempo y centrando

su atención en diferentes criterios como son las características, los comportamientos y la situación entre otros. Es bueno clarificar que el desarrollo del estudio del liderazgo no es de carácter lineal.

Esta idea es corroborada por Mac Neil (2006) y al respecto explica que en la actualidad se encuentran evidencias de investigaciones que apoyan las primeras teorías que surgieron para explicar el liderazgo como la teoría del “Gran Hombre”.

Este transcurrir teórico lo analizaremos posteriormente en este capítulo. Otra de las profundas controversias del estudio del liderazgo es la que trata de responder la interrogante de si el líder se hace o en otras palabras se entrena o se nace. Es decir, la persona para ser líder tiene que nacer con características e informaciones producto de su herencia para actuar como un líder o si por el contrario puede adquirirlas mediante la estimulación y el aprendizaje. Esta controversia al igual que la mencionada anteriormente no ha sido solucionada.

El interés de estudiar el liderazgo no es menos importante y busca definir las características y condiciones mediante las cuáles una persona puede dirigir y persuadir a otra persona a realizar un esfuerzo y desempeño normal o superior para el logro de unos objetivos que posibiliten mejorar el bienestar personal, del grupo, la organización y el país.

La importancia radica en como un liderazgo efectivo influye en las personas de la organización de forma tal que ellas puedan hacer la organización rentable, más productiva y con personas más satisfechas y comprometidas. Igualmente como el liderazgo influye en la motivación de las personas (Curtis, & O'Connell, 2011; Kendrick, 2011; Ogbeide, 2011; Thoonen, Slegers, Oort, Peetsma, & Geijssel, 2011; Webb, 2007; Cortés, 2004; Lauer, 2003) o cómo influye en el clima organizacional (Ingles, & Moreno, 1998; Kelner, O'Connell, & Rivers, 1994; Mulrooney, & Sala, 2002; Sala, 2003).

Como explicamos anteriormente existen diferentes teorías y definiciones de liderazgo, entre ellas podemos mencionar: Newstrom (2007) “es el proceso de influir y apoyar a otros para que trabajen con entusiasmo para alcanzar ciertos objetivos” (p.159). Mac Neil (2006) “liderazgo es el proceso relacional combinando competencias (conocimientos, capacidades o destrezas y talentos) con autoridad (voz, influencia y poder

de toma de decisiones) para influir positivamente e impactar los individuos, organizaciones y comunidades” (pág. 29).

Otra definición es de Lussier y Achua (2002) “proceso en el cuál influyen líderes sobre seguidores y viceversa para lograr los objetivos de una organización” (p. 6), en este estudio nos vamos a acoger a todas estas definiciones de liderazgo.

Estas definiciones destacan varios aspectos relevantes a considerar en el liderazgo:

1ero.El objetivo de los líderes es lograr los objetivos de las organizaciones y con ello la mejora del desempeño, satisfacción y productividad tanto para el empleado como para la organización.

2do. Los líderes deben ser capaces de influir y persuadir a sus seguidores en la consecución de los objetivos organizacionales e individuales.

3ero. El líder como todo ser humano es un ser social y por lo tanto durante su proceso de interacción con otras personas también recibe aportes de sus seguidores que lo transforman, es decir es una relación recíproca.

4to. Los seres humanos son diferentes unos de otros, lo que origina una gran diversidad física, mental y emocional.

5to. Las características de la realidad o situación condicionan o modifican las necesidades de cada individuo. Estas características destacan que el liderazgo es un fenómeno complejo y de gran relevancia e impacto en los diferentes niveles de la sociedad. A continuación presentaremos algunas de las teorías de liderazgo que han sido estudiadas.

3.2 Teorías de Liderazgo

Las teorías de liderazgo para facilitar su estudio y comprensión se han organizado en diferentes grupos dependiendo de cómo pueden explicar el comportamiento del líder: rasgos, comportamientos, contingencia o situacionales y contemporáneas o emergentes.

3.2.1 Teorías de Rasgos

La teoría de los rasgos trata de identificar las características que hacen los líderes exitosos. A través de los años se han identificado diferentes características como físicas, sociales, personalidad, nivel de inteligencia, dominio, flexibilidad etc. que eran parte de las características de los líderes exitosos. Dentro de las teorías de rasgos encontramos: la teoría del Gran Hombre, el modelo de las 5 Dimensiones de la Personalidad.

Sin embargo, las teorías de rasgos no han sido demostradas científicamente, tal como señala Robbins (1999), sólo se ha identificado algunas características que incrementan la probabilidad de triunfar como líder, pero el poseer alguna de estas características no garantiza el éxito en el desempeño de la función del líder. Los resultados de estas investigaciones hicieron que la consideración de estas características para explicar el comportamiento del líder fuera relegada o no considerada por mucho tiempo.

Actualmente se están valorando nuevas teorías que consideran características como la inteligencia emocional, como parte de su concepción del líder dentro de otras variables para explicar el desempeño del líder efectivo. Estas nuevas corrientes se analizarán de acuerdo a su ubicación cronológica.

3.2.2 Teorías Conductuales y de Comportamiento.

Dado que en ese momento las teorías del liderazgo de rasgos no permitieron explicar el comportamiento de los líderes, surgen un nuevo grupo de teorías con una perspectiva diferente, estas son las teorías del Comportamiento. Las teorías del Comportamiento proponen que existen conductas específicas que diferencian a los líderes de los que no lo son. Las teorías del comportamiento tienen por objetivo identificar el comportamiento que debe desempeñar un líder para ser exitoso.

En los años 30, surgen los estudios de la Universidad de Iowa presentados por Kurt Lewin y sus colaboradores. Ellos identificaron dos estilos básicos: uno el autocrático donde el líder toma decisiones, informa los empleados los que deben hacer y los supervisa muy de cerca y el otro el democrático el cuál alienta la participación en las decisiones, trabaja con los empleados para determinar lo que hay que hacer y no los

supervisa estrechamente. Pasaremos a definir la conceptualización de líderes autoritarios y democráticos.

El líder autoritario es un personaje común en las culturas y países latinoamericanos, se sustenta en un modelo de comunicación vertical. El líder autoritario es quién interactúa dando órdenes y espera una obediencia inmediata, exacta y sin cuestionamiento a su autoridad. Se caracteriza por evitar el diálogo y no permitir que nadie le pida una explicación acerca de sus órdenes. El ejemplo más claro del líder autoritario se encuentra en las organizaciones militares, aunque el liderazgo autoritario también es común en las relaciones maestro-estudiante y padres e hijos.

Los líderes autoritarios generalmente se interesan por su bienestar personal y relegan a un segundo plano el bienestar del grupo. Las personas que interactúan con un líder autoritario generalmente no pueden experimentar desarrollo de sus habilidades personales o profesionales y sienten resentimiento, el cual puede ser expresado de manera abierta o indirecta. Cuando el resentimiento se manifiesta de manera abierta, eventualmente puede llevar a la rebeldía o la sublevación (Cruz, 2001).

Analizando la concepción del líder democrático o participativo Gadea (1986) nos dice que es el líder que se preocupa por la gente y no por sus intereses personales tratando de establecer relaciones productivas basadas en las necesidades del grupo. Este estilo no tiene por objetivo hacer a todo el mundo feliz; pues el líder debe consultar, pedir sugerencias y discutir soluciones, pero también debe tenerse presente que comparte las responsabilidades y los resultados.

Cruz (2001) nos abunda que el liderazgo democrático se caracteriza por una actividad derivada de su capacidad y condiciones, no en la autoridad que se le otorga al cargo. Es un líder que toma en cuenta el sentimiento humano, dando mayor preponderancia a la persona frente a las funciones. El papel de las relaciones humanas juega un papel importantísimo en la conducción del grupo empresarial. Cuando el líder democrático va a tomar decisiones lo hace por consenso del grupo.

Cano (2001) nos refiere que el líder democrático considera para ejercer su liderazgo los intereses, opiniones y el rango de autoridad del grupo del cual representa. El líder debe actuar de acuerdo a las directrices del grupo en su proceso de orientación y conducción.

Es decir, considera al grupo como parte esencial de su gestión. Finalmente concluye clarificando la función transformadora de la realidad actual que tiene el liderazgo democrático cuando afirma “el liderazgo deseable se orienta a romper con la dominación y recuperar el papel activo y definitorio de los grupos en tanto que colectivos regidos por un interés común” (p.50).

Podemos concluir de las referencias anteriores que los líderes democráticos se interesan por el trabajo en grupo y por cada uno de los integrantes que los conforman, así como la participación otorgada en sus interacciones. Si el liderazgo se ejerce de manera unilateral pierde la esencia. Es cierto que el concepto de líderes democráticos muchas veces se confunde por los seguidores cuando creen que darle la oportunidad de expresar sus opiniones es suficiente y por los líderes cuando se sienten superiores a todos los demás y controlan los procesos de acción y de decisiones. Esto es básicamente porque es más fácil argumentar que accionar.

Los estudios de Kurt Lewin contribuyeron al movimiento conductista del liderazgo. De este movimiento surgieron varias teorías tratando de explicar el liderazgo mediante el comportamiento.

Otro de los representantes de las teorías del comportamiento son los estudios de la Universidad de Ohio quienes en la década del 40, redujeron a dos las más de mil dimensiones que explicaban sustancialmente la mayoría del comportamiento de los líderes. Estas dimensiones son: La Estructura de Inicio y la Consideración.

La Estructura de Inicio se refiere al comportamiento que define el rol del líder y de sus empleados en la búsqueda de obtener las metas y el mejor resultado del trabajo. Igualmente se encuentran orientados hacia las tareas, creen que obtienen mejores resultados, si el personal está constantemente ocupado y les urge producir. La consideración describe una persona capaz de tener relaciones con sus empleados donde prime la confianza mutua, el respeto por las ideas y el interés por sus sentimientos. Los líderes efectivos son aquellos que poseen ambas dimensiones en alto grado.

La Universidad de Michigan presentó también una teoría del comportamiento. La investigación de Michigan identificó dos dimensiones: la Orientación al Empleado y la Orientación a la Producción. Los líderes orientados al empleado enfatizaban las

relaciones interpersonales, se preocupan por las necesidades de los demás y aceptan las diferencias individuales. Los líderes orientados a la producción se preocupan por los aspectos técnicos y el logro de las tareas. Esta teoría favorecía los líderes orientados al empleado.

Resumiendo, ambas teorías la de Ohio y la de Michigan proponían las dimensiones de las personas y la productividad como necesarias para el ejercicio del liderazgo, pero enfatizando la importancia de las dimensiones a un nivel diferente.

Robert Blake y Jane Mounton desarrollaron la teoría de Matriz Gerencial que es la representación gráfica de los estudios conductuales de liderazgo provenientes de la universidad de Ohio. La representación consiste en una matriz bidimensional como herramienta para identificar el estilo de liderazgo. Esta rejilla contempla unas 81 posibilidades entre los ejes de interés por la producción y la gente. Y cinco estilos de liderazgo. Ellos son Administración empobrecida (1,1), administración de autoridad y obediencia (9,1) , administración del club campestre, administración del medio camino (5,5) y administración en equipo (9,9).

Otra teoría conductual que surgió en los años 50 fue la basada en los estudios Escandinavos. Esta teoría se basó en los estudios de la Universidad de Ohio y la adaptó a la realidad actual. La premisa básica es que en un mundo cambiante los líderes deberían mostrar un comportamiento orientado al desarrollo en adición de las variables de Estructura de Inicio y Consideración. Estos líderes se caracterizan por valorar la experimentación, buscar nuevas ideas y poner en práctica el cambio. Las investigaciones arrojan resultados de que la orientación al desarrollo es una dimensión independiente.

3.2.3 Teorías de Contingencia.

Dado que la identificación de las dimensiones conductuales no podían explicar variaciones del estilo de liderazgo necesarias ante diferentes escenarios para predecir el éxito de los líderes, surgen los modelos de teorías de Contingencias cuyo objetivo es tratar de aislar e identificar las variables situacionales que influyen en esta relación.

Surgieron varios modelos de las teorías de Contingencia. El primer modelo fue el desarrollado por Fred Fiedler. El modelo de Contingencia de Fiedler propone que el

desempeño eficaz del grupo depende del ajuste adecuado entre el estilo de interacción del líder con sus colaboradores y la medida en la cual la situación le da control e influencia al líder. Fiedler creó un instrumento, el cuál llamo Cuestionario del Compañero de Trabajo menos preferido (CTMP) que propone medir si una persona está orientada a la tarea o las relaciones. Una alta calificación en el cuestionario indicaría una orientación hacia las relaciones o personas y una baja calificación es una orientación hacia la producción.

Fiedler identificó tres criterios situacionales: la relación líder miembro, la estructura de la tarea y la posición de poder, las cuáles él considera pueden ser manipuladas para crear el ajuste adecuado con la orientación del comportamiento del líder. Las relaciones líder miembro pueden ser buenas o malas, la estructura de la tarea puede ser alta o baja y la posición de poder puede ser fuerte o débil. Basándose en estas 3 variables definió 8 categorías situacionales combinando diferentes ponderaciones de las mismas.

Los líderes orientados a la tarea tendrían un mejor desempeño en las categorías 1, 2, 3, 7 y 8 y el líder orientado a las relaciones tendría un mejor desempeño en las categorías 4, 5 y 6. Fiedler asume que el estilo de liderazgo individual es fijo y por lo tanto la persona no puede cambiarlo para ajustarse a las situaciones. Una evaluación de esta teoría reporta que los estudios muestran una validez global positiva, pero se necesitan mejorar otros aspectos como la confiabilidad del instrumento (CTMP) y las variables situacionales son complejas y difíciles de evaluar.

Fiedler y Joe García realizaron una nueva conceptualización del modelo agregando la variable del recurso cognoscitivo. Sin embargo, esta revisión ha obtenido apoyo mixto de los resultados de investigación.

Otro modelo contingente de liderazgo situacional es el de Paul Hersey y Ken Blanchard, el cual ha obtenido gran aceptación entre la población gerencial. Este modelo se enfoca en los seguidores, ellos refieren que el estilo de liderazgo exitoso se logra al seleccionar el estilo adecuado de liderazgo de manera contingente con la disponibilidad de los seguidores.

El liderazgo situacional de Hersey y Blanchard también considera las dimensiones del comportamiento de la tarea y de la relación mencionado previamente por otras teorías,

pero a diferencia de las anteriores, califica ambas dimensiones como altas y bajas y las combina con cuatro comportamientos del líder que son: comunicar, vender (entrenar), participar(de apoyo) y delegar.

Adicionalmente considera la disponibilidad del seguidor en términos de su capacidad y voluntad en hacer las cosas. Esta teoría es una de las más populares entre los supervisores, pero no ha sido evaluada científicamente por gran cantidad de investigadores por lo que la conclusión de su efectividad es reservada.

Otra teoría de liderazgo contingente es la del Liderazgo Camino- Meta de Robert House publicada en 1971. House formuló una versión más elaborada de la teoría de M.G. Evans. House trató de explicar la influencia del comportamiento del líder en el desempeño. Esta teoría se fundamenta en las teorías motivacionales del establecimiento de objetivos y las expectativas.

El líder utilizando el modelo de Camino- Meta utilizará el estilo de liderazgo (directivo, de apoyo, participativo u orientado al logro) adecuado a la situación (subordinados y entorno) para maximizar tanto el desempeño como la satisfacción en el trabajo. Es decir que el líder se adapta a las diferentes situaciones y tipo de empleados. La esencia de la teoría es que la función del líder consiste en asistir a los seguidores en el logro de sus metas sean compatibles con los objetivos globales del grupo o de la organización.

Esta teoría contempla dos clases de variables situacionales: las que están fuera del control del subordinado (estructura de la tarea, el sistema formal de autoridad, y el trabajo en grupo) y las que son parte de las características del subordinado (locus de control, experiencia y capacidad percibida).

Victor Vroom y Phillip Yetton desarrollaron el modelo contingente denominado participación del líder que relacionaba el comportamiento y la participación del liderazgo en la toma de decisiones. Estos autores sostenían que dado que las tareas tienen exigencias diferentes que pueden ser rutinarias o no, por lo tanto el comportamiento del líder debía ser ajustado para que reflejará la estructura de la tarea. El modelo contempla 5 estilos de liderazgo. Este modelo fue revisado por Vroom y Arthur Jago incrementando las

variables situacionales a 12 y la complejidad del modelo. Las pruebas de la investigación original fueron muy alentadoras, pero el nuevo modelo no ha sido revisado.

3.2.4 Teorías Emergentes de Liderazgo.

Siguiendo la cronología de las teorías de liderazgo, luego de estas teorías contingentes han surgido nuevos modelos denominados emergentes que enfatizan la influencia de las cualidades y comportamientos del líder. Ellas son las teorías del Liderazgo: Substitutos del Liderazgo, Carismático, Transformacional y de Inteligencia Emocional.

3.2.5 Teoría Substituto de Liderazgo

Las teorías de substitutos de Liderazgo propuesta por Steven Kerr cuestionan la necesidad de un líder cuando las estructuras de la tarea, grupo y organización están organizadas de forma tal que la función del líder no es necesaria pues es sustituida por las condiciones mencionadas. Con relación a esta teoría pienso que en realidad lo que se requiere del líder es un nuevo rol o forma de ejercer el liderazgo ante nuevas posturas organizacionales como el empoderamiento y la autonomía, trabajo de equipo entre otros, más que el planteamiento de la no necesidad del liderazgo.

3.2.6 Teoría Liderazgo Carismático.

El liderazgo carismático surge con el sociólogo alemán Max Weber en 1947, cuando utilizó el término Carisma para explicar una forma de influencia no basada en sistemas de autoridad tradicionales, legales o racionales, sino en la percepción de los seguidores de que el líder está dotado de un don divino o de cualidades sobrenaturales. Otros autores como Robert House, Warren Bennis y Conger y Kanungo han estudiado las cualidades de los líderes carismáticos recientemente.

Se ha definido Carisma como el proceso de influencia en las actitudes y premisas de los integrantes de las organizaciones para que realicen cambios importantes y se comprometan con los objetivos organizacionales. Existen controversias sobre el origen o locus de este tipo de liderazgo y las diferentes posturas son que el carisma es resultado de: a) la situación o clima social que enfrenta el líder, b) las cualidades extraordinarias de este c) de la interacción de las cualidades extraordinarias y las cualidades del líder.

Muchos estudios han identificado las características que distinguen a los líderes carismáticos indicando que no todos los líderes las poseen en el mismo grado. Las características claves de los líderes carismáticos de acuerdo a Conger y Kanungo (1998) son: Confianza en ellos mismos, capacidad para articular la visión, fuertes convicciones acerca de la visión, comportamiento fuera de lo ordinario, percibidos como un agente de cambio, sensibles al ambiente.

Otros autores de las teorías de la atribución reseñados por Lussier y Achua (2002) indican las características de los líderes carismáticos como las siguientes: visión de futuro, habilidades de comunicación excepcionales, confianza en sí mismo y convicción moral, capacidad para inspirar confianza, orientación al riesgo, gran energía y orientación a la acción, base de poder fundamentada en las relaciones, conflicto interno mínimo, delegación de autoridad en los demás, y personalidad auto promovida.

La teoría del carisma destacó la importancia de los sentimientos y reacciones emocionales de los seguidores hacia los líderes. Algunas investigaciones apoyan la idea de que las características de los líderes Carismáticos pueden entrenarse. Sin embargo, muchos autores han reflexionado sobre la idea de que los líderes carismáticos han utilizado sus habilidades de manera positiva o negativa, es decir en beneficio o detrimento de los demás.

Basándose en esta situación los teóricos han diferenciado entre el carisma negativo o carisma personalizado y es el cuál persigue objetivos impulsados por el líder y promueve entre los seguidores, obediencia, dependencia y sumisión y el positivo o carisma socializado persigue objetivos impulsados por la organización y promueve la delegación, el crecimiento personal y la participación igualitaria de los seguidores. Una limitación señalada al liderazgo carismático es la del carácter individualista del mismo.

3.2.7 Teoría Liderazgo Transformacional

El liderazgo Transformacional ha sido estudiado por diferentes autores Burns (1977), Bass (1985), Tichy and Devanna (1986), Bennis and Nanus (1985). En este estudio utilizaremos el paradigma de Bass. Esta concepción establece que hay 3 tipos de líderes Laissez Faire, Transaccionales y Transformacionales. Los líderes Laissez Faire que son los considerados que no ejercen ningún tipo de liderazgo.

Los líderes Transaccionales son los que guían o motivan a sus seguidores en la dirección de las metas establecidas a aclarar los roles y los requerimientos de la tarea. Ellos utilizan la recompensa contingente y liderazgo por excepción tanto activo como pasivo para lograr este objetivo. Es decir, los líderes transaccionales buscan mantener la estabilidad de la organización mediante intercambios económicos y sociales regulares con los que se consiguen objetivos específicos tanto para los líderes como para los seguidores.

Los líderes Transformacionales amplían y elevan el interés de sus empleados, generando aceptación y conocimiento del propósito y la misión del grupo y motivan a sus seguidores a desempeñar un esfuerzo adicional a sus intereses personales por el beneficio del grupo. El objetivo es activar la motivación y el involucramiento de los empleados. El liderazgo Transformacional considera cuatro características: carisma, inspiración, consideración individual y estimulación intelectual.

Es decir, que estos líderes ponen atención a los intereses y necesidades de desarrollo de sus empleados (consideración individual), cambian la conciencia de sus empleados sobre los temas ayudándolos a ver los viejos problemas de nuevas formas y son capaces de emocionar (estimulación intelectual), despertar e inspirar a los empleados para poner un esfuerzo extra para lograr las metas del grupo (carisma). Los líderes transformacionales logran incrementar la efectividad, el esfuerzo adicional y la satisfacción de los empleados en el trabajo. La teoría de liderazgo transformacional ha sido una de las más estudiadas obteniendo resultados favorables.

3.2.8 Teoría Liderazgo Enfocado en Resultados.

Otra teoría de liderazgo que toma en cuenta el clima organizacional y la competencia de Inteligencia Emocional es la propuesta por la compañía consultora Hay Group reportado por Goleman (2005). Una de las actividades a la que se dedica es al estudio de los estilos de liderazgo como parte de su interés en definir la efectividad gerencial organizacional. El Grupo Hay fundamentó su análisis tomando en consideración la investigación de Litwin & Stringer (1968) sobre motivación y clima organizacional. El clima organizacional es una de las variables más influyentes en la motivación y la motivación a su vez es influenciada por el liderazgo.

Daniel Goleman (2005) uno de los representantes de la firma consultora Hay McBer y utilizando una muestra de 3,871 ejecutivos seleccionados de una base de datos de 20,000 de sus clientes propuso 6 estilos de liderazgo para los líderes efectivos. Los estilos de liderazgo muestran diferentes componentes de la inteligencia emocional y consideran que los líderes no tienen un solo estilo de liderazgo sino que muestran varios estilos y que los mismos se utilizan dependiendo de la situación específica. Es decir que los mejores líderes son aquellos que tienen habilidades en ejercer o mostrar más de un estilo de liderazgo y que son lo suficientemente flexibles para cambiar de un estilo a otro cuando las circunstancias lo indican.

En este sentido Goleman y Boyatzis (2008) destacan la importancia de tener las habilidades de inteligencia emocional y social que permitan a los líderes identificar las emociones de ellos y de los demás para poder elegir el estilo de liderazgo apropiado para ese momento. Los autores destacan en este mismo artículo como los avances neurológicos y los resultados de investigaciones de las neuronas espejo sobre la imitación de comportamientos, con lo cual el estilo del liderazgo del líder es mucho más importante ya que los empleados con los que trabaja el líder emularán los comportamientos desempeñados por el líder tanto de manera favorable o no.

Los estilos de liderazgo propuestos por esta corriente basándose en los conocimientos de inteligencia emocional y expuestos en el manual técnico por Wolff y Schoell (2009) del Grupo Hay son: Coercitivo, Autoritario, Afiliación, Democrático, Marcador de Pasos o (pacesetting) y Coach. Es pertinente clarificar que la denominación de "autoritario" en esta teoría no tiene la misma connotación del término como es utilizado regularmente y como utilizaremos en la definición de las características de los Dominicanos.

A continuación describiremos cada uno de los estilos. El estilo **coercitivo** de liderazgo demanda aceptación o conformidad inmediata de sus ideas y acciones a implementar. Este estilo descansa en ser directivo en lugar de dar orientación y utiliza muy poco diálogo. Estrecha supervisión, retroalimentación correctiva y negativa son comportamientos que lo caracterizan- La motivación se basa en las consecuencias del cumplimiento. El impacto en el clima organizacional es negativo porque disminuye la

flexibilidad organizacional, iniciativa, sentido de responsabilidad y la motivación intrínseca de los empleados.

El estilo coercitivo debe ser utilizado con precaución y en situaciones absolutamente necesarias en la empresa como durante un cambio, ambiente hostil o de crisis y con empleados problemáticos para romper hábitos de negocios. Lo recomendado es tan pronto cese o disminuya la situación debe cambiarse este estilo a otro estilo.

El estilo **autoritario** es uno de los más exitosos en cualquier ambiente de negocios especialmente cuando se necesita reenfocar el curso de acción, el mismo estimula positivamente el clima organizacional y el compromiso al logro de objetivos a largo plazo. Estos líderes son visionarios, ellos motivan a las personas explicándole claramente como su trabajo impacta el logro de la visión organizacional y monitoreando el desempeño de acuerdo a los objetivos establecidos con una retroalimentación balanceada. Este líder muestra cuál es el resultado a lograr, pero da libertad para innovar, experimentar y tomar riesgos calculados. Su estilo descansa en el dialogo con otros y en su perspectiva de la visión organizacional.

El líder con estilo de **afiliación** le encanta interactuar con personas y se esfuerza por mantener los empleados felices y con armonía entre ellos, valora más los individuos y sus emociones que las tareas y sus objetivos. Este estilo incrementa la lealtad, la comunicación, innovación y toma de riesgo, construyendo el sentido de pertenencia. Este estilo es particularmente útil para construir la armonía del equipo, incrementar la moral, mejorar la comunicación o retornar la confianza. Este líder dedica gran parte de su tiempo a construir relaciones. Sin embargo, este estilo no debe ser utilizado solo pues no puede dar claras instrucciones para resolver desafíos; se recomienda utilizarlo conjuntamente con el estilo autoritario.

El estilo **democrático** fomenta el compromiso a través del consenso y la participación, de esta forma construye la confianza, el respeto y el compromiso. Este estilo cree en la habilidad de los empleados para auto-dirigirse y resolver conflictos constructivamente. Los líderes democráticos realizan muchas reuniones, escuchan mucho a sus empleados, reconocen el desempeño adecuado y apenas critican el bajo desempeño. Este estilo es adecuado para situaciones que requieran liderazgo de equipo y colaboración y retroalimentación de empleados capaces y valiosos.

El estilo **Marcador de Pasos** establece altos estándares de desempeño y ellos ejercen el liderazgo mediante la modelación del mismo. No es presto a delegar o ni siquiera a colaborar con otros. Es obsesivo haciendo las cosas mejor y más rápido y pide lo mismo a todas las demás personas alrededor de él. Este estilo daña el clima organizacional, pues los empleados se sienten abrumados por las altas demandas de trabajo, la flexibilidad desaparece pues el objetivo no es hacer el trabajo bien hecho, sino de acuerdo a los requerimientos del líder. Este estilo funciona mejor cuando todos los empleados son auto-motivados, tienen alta competencia sobre su trabajo y necesitan muy poca dirección y coordinación.

Finalmente, el estilo **coach** tiene como principal objetivo el desarrollo de los empleados. Este líder ayuda a las personas a identificar sus fortalezas y debilidades y relacionarlas con sus aspiraciones personales y profesionales. Ellos ayudan a los empleados a definir objetivos de desarrollo y un plan para obtenerlos con retroalimentación constante. Los líderes Coach delegan frecuentemente, ofrecen suficiente instrucción y retroalimentación y permiten fracasos de objetivos de corto plazo, si garantizan el aprendizaje a largo plazo.

El impacto de este estilo en el clima organizacional y el desempeño es marcadamente positivo. Sin embargo, la investigación demostró que este es el estilo menos utilizado. El estilo Coach de liderazgo funciona mejor con empleados que desean recibir Coaching y están listos para promover su desarrollo.

Goleman (2005) y Wolff y Schoell (2009) propone que son mucho mejores los líderes que puedan diagnosticar las características de la situación, y poder implementar los diferentes estilos de liderazgo de manera flexible. Esta teoría de liderazgo expuesta por Goleman (2005) y Wolff y Schoell (2009) establece que los líderes deben manejar por lo menos 4 estilos de liderazgo.

Esto es lo recomendable especialmente utilizar los estilos Autoritario, Democrático, Afiliación y de Coach pues la combinación de estos ocasiona el mejor clima organizacional y el mayor desempeño del negocio. La adquisición de esta habilidad no es algo mecánico, es más empático donde los líderes aprenden a ser extremadamente sensitivos para percibir cuál es el impacto que ellos tienen en los empleados y aprender a

ajustar sin problemas su estilo a las diferentes situaciones y empleados para obtener los mejores resultados.

Recientes investigaciones han mostrado la efectividad de la teoría descrita y propuesta por Daniel Goleman y el grupo Hay sobre diferentes estilos de liderazgo y el clima organizacional. Kelner, O'Connell, y Rivers (1994) encontraron que el dominio de una mayor cantidad de estilos de liderazgo trae un mejor clima organizacional. McClelland, y Burnham, (1995) concluyeron que el estilo de liderazgo correcto es un ingrediente importante de los líderes efectivos.

Ingles, y Moreno (1998) encontraron una fuerte relación entre clima y estilo de liderazgo. El clima total correlacionó positivamente con los estilos Autoritario, Afiliativo, Democrático y Coach y negativamente con los estilos Coercitivo y Marcador de Pasos. Mulrooney, y Sala (2002) se encontraron correlaciones entre los estilos de liderazgo y el clima organizacional de la siguiente manera: Los estilos Coercitivo y Marcador de Pasos tienden a correlacionar negativamente, mientras que los estilos Autoritario, Afiliativo, Democrático y Coach tienden a correlacionar positivamente. Sala (2003) reportó en su investigación que los estilos de liderazgo mencionados eran responsables del 52% de la varianza en el clima.

Existen investigaciones que muestran la relación existente entre inteligencia emocional y liderazgo efectivo, Cocco (2010) reporta una relación positiva entre inteligencia emocional y satisfacción en el trabajo en decanos de las escuelas de negocios. Curry (2010) encontró que el clima organizacional y la inteligencia emocional de los líderes escolares estaba relacionada. Dziejior (2010) concluyó que la Inteligencia Emocional contribuye a las habilidades de los líderes.

Stein, Papadogiannis, Yip y Sitarenios (2009) establecieron que los altos ejecutivos tuvieron diferencias significativas de la población normativa en varias de las sub-escalas. Chan (2007) concluyó que el manejo de las emociones resultó ser un predictor común y significativo del liderazgo. Kerr, Garvin, Heaton, y Boyle, (2006) la mayoría de las puntuaciones del test de Inteligencia Emocional de Mayer actúan como un fuerte predictor de la efectividad del líder.

Varios autores Hansen (2010), Hatfield (2010), Jerome, (2010), Matear (2010), Wang, y Huang, (2009) y Downey, Papageorgiou, y Stough (2006) encontraron una relación positiva entre inteligencia emocional y liderazgo Transformacional en sus investigaciones. Carrick (2010) identifico que las competencias emocionales en los líderes pueden desarrollarse significativamente cuando las actividades de medio día de entrenamiento son combinadas con secciones de coaching.

Cherniss, Grimm y Liautaud (2010) demostraron en su investigación que las competencias emocionales pueden ser entrenadas al comparar el grupo control y experimental luego de dos años de intervención donde los expuestos al desarrollo de habilidades emocionales se encontraban por encima en todas las competencias.

En este trabajo no vamos a acogernos a ninguna de las teorías formales de liderazgo como son la de rasgos, comportamiento, situacionales, que hemos esbozado en este capítulo, hemos decidido utilizar para la identificación de competencias de liderazgo la teoría propuesta por el grupo Hay y expuesta por Goleman (2005) y Wolff y Schoell (2009) porque es una teoría que considera tanto los rasgos, los comportamientos y la situación de los líderes que son todas las variables que han sido consideradas hasta el momento para el ejercicio del liderazgo.

Esta teoría es coherente con las características del comportamiento organizacional, pues presenta aproximación contingente, es decir el líder considera la realidad específica y las características de los empleados para definir y elegir cuál de los estilos utilizar. Es aplicable porque podemos implementarla en diferentes ambientes organizacionales relacionándolo no sólo en la función del líder como tal, sino también en su impacto en el clima organizacional y la productividad y finalmente ha sido y continúa siendo investigada para comprobar su rigurosidad científica.

Esta teoría está vinculada con la propuesta de la inteligencia emocional donde se pone de relieve la importancia de las emociones y el afecto para lograr relaciones interpersonales saludables y productivas para el bien de los grupos y de las organizaciones. Esta condición realza el carácter social y psicológico del ser humano. Dentro de los 6 estilos planteados se recrea la facultad de desempeñar diferentes comportamientos del líder que cambien ante los comportamientos desempeñados por los

colaboradores, con lo cual queda evidenciado la consideración de la situación en esta teoría.

Esta teoría también contempla el nivel de participación del líder y de los miembros del grupo, especialmente al hablar del estilo coercitivo y democrático. El nivel de participación es importante porque los grupos ya sea de organizaciones o comunidades podrán desarrollarse o no en la medida que sus líderes involucren a sus seguidores en el proceso de gestión que les interesa y le permitan desarrollarse para realizar un proceso de autogestión y de trabajo de equipo. Esta perspectiva permite una visión más amplia que puede extrapolarse más fácilmente al ámbito de la sociedad. Todas estas razones sustentan la decisión de nuestra elección.

El objetivo de este estudio es identificar y definir el perfil de las competencias de liderazgo que permitan a los jóvenes dominicanos tener roles más activos en la dirección y desarrollo de la sociedad.

3.3 Liderazgo Juvenil

Tal como ha sido señalado el objetivo de esta investigación es identificar las competencias de liderazgo en jóvenes dominicanos, esta situación nos ha motivado a indagar si existen investigaciones o teorías que estudien el liderazgo en esta etapa del desarrollo. El resultado es que no hemos encontrado información que reseñe sobre teorías de liderazgo juvenil, todas las investigaciones centran su atención en el liderazgo en la población en la etapa adulta.

Mac Neil (2006) refiere que en los compendios de liderazgo no encontró referencia del liderazgo juvenil y que donde se mencionó era en referencia al futuro, es decir destacando la necesidad de desarrollar el liderazgo en los jóvenes para que ellos estén listos cuando necesiten desempeñarse de manera efectiva. Esto es más bien una perspectiva del desarrollo del liderazgo juvenil, pero no una teoría de liderazgo.

Esta es la razón por lo que al hablar sobre el liderazgo juvenil o su desarrollo se centra más en competencias (habilidades, conocimientos y talentos) o características que pudiesen ser desarrolladas en los jóvenes, pues conciben que el liderazgo no esta presente en los jóvenes, pero puede ser desarrollado. El enfoque adulto del liderazgo se

interesa en otras variables en adición a las competencias como fue explicado en este capítulo al estudiar las teorías de liderazgo.

Esta es la razón por la que existe un gran interés en el desarrollo del liderazgo en los jóvenes, y se pueden encontrar gran cantidad de estudios y literatura referente al desarrollo de líderes juveniles (Freeman, y Preissle, 2010; Grenwelge, Zhang, y Landmark, 2010; Klau, 2006; Seon-Young, Olszewski-Kubilius, Donahue, y Weimholt, 2008; Stein, Papadogiannis, Yip y Sitarenios, 2009). Profundizaremos sobre el desarrollo del liderazgo juvenil en la siguiente sección de este capítulo.

Esta posición con relación al liderazgo juvenil trae algunos puntos a reflexionar, están los jóvenes listos en términos de etapa del desarrollo o desarrollo humano para ejercer el liderazgo, es necesario tener teorías de liderazgo juvenil diferentes de las ya propuestas y que se han estado utilizando en la etapa adulta.

En términos del desarrollo diversos autores (Gonzalez, 2001; Papalia, Wenkos, y Feldman, 2010) coinciden en que los jóvenes se encuentran en un proceso de identificación y definición de elecciones de vida. Pudiésemos empezar a filosofar y buscar concepciones o hipótesis que respalden o contradicen estas inquietudes, pero la realidad es que nunca podremos concluir sobre su veracidad. Esto nos lleva a evidenciar mucho más la necesidad de realizar más investigación sobre el liderazgo en la etapa juvenil que nos brinde respuestas a estas preguntas.

3.4 Desarrollo de Liderazgo Juvenil

En esta sección describiremos los aportes y las reflexiones encontrados en la literatura sobre el desarrollo de liderazgo juvenil. Es conocida la importancia de considerar e involucrar el sujeto en cuestión en cualquier proceso de cambio y desarrollo. En este mismo sentido se destacan los aportes de los jóvenes con ideas novedosas y creativas a los análisis de situaciones especialmente aquellas relacionadas con la temática juvenil (Stoneman, D., 2002).

Existen múltiples programas cuyo objetivo es el desarrollo del liderazgo juvenil (Freeman, y Preissle, 2010; Grenwelge, Zhang, y Landmark, 2010; Klau, 2006; Seon-Young, Olszewski-Kubilius, Donahue, y Weimholt, 2008; Stein, Papadogiannis, Yip y

Sitarenios, 2009). Estos programas utilizan diferentes metodologías o estrategias de enseñanza, duración y contenido. Algunos de ellos se dirigen a personas super dotadas, (Seon-Young, Olszewski-Kubilius, Donahue, y Weinholt, 2008) y otras se dirigen a discapacitados (Grenwelge, Zhang, y Landmark, 2010).

Existen también investigaciones de casos relacionadas a programas de desarrollo juvenil, entre ellas encontramos Coe-Regan y O'Donnell (2006) quienes analizaron las capacidades del desarrollo del liderazgo juvenil a través de las dimensiones de habilidades de comunicación e interpersonales, reflexión crítica y analítica e integración positiva en asuntos comunitarios. Ellos identificaron diferentes estilos de liderazgo juvenil y formas de desarrollo en dos estudios de casos.

Otro estudio individual es el de Yip, Liu y Nadel (2006) quienes indicaron que los jóvenes se encuentran en el estado de auto-descubrimiento y aprendizaje de sus potencialidades y aspiraciones. Otra reflexión de este estudio se relaciona con el enfoque temporal del desarrollo del liderazgo juvenil y consideran que el liderazgo debe ser enfocado al presente (aquí y ahora) y no un rol del futuro, pues ellos tienen compromisos sociales que agotar dentro de su etapa de juventud y deben asumir esas responsabilidades de forma inmediata.

Reille, (2010) estudió la posibilidad de que los “community college” pudiesen crear sus propios programas de liderazgo ante la escasez de los programas nacionales. Utilizando una metodología cualitativa y de investigación acción estudiaron los programas de desarrollo de liderazgo que estaban siendo implementados.

La conclusión de la investigación fue: los programas “Crecer por ti mismo” pueden ser una buena estrategia para desarrollar líderes a bajo costo. Este programa permite adaptarlo a las necesidades y cultura del grupo y ofrece oportunidades de aplicar los conocimientos adquiridos en esos centros académicos. Las limitaciones que ellos percibieron fueron la ausencia de un sistema para determinar las necesidades del grupo, falta de evaluación y el riesgo de dar una sobre importancia a algunas competencias y habilidades.

Boyatzis and Saatcioglu (2008) haciendo una revisión de los estudios en los últimos 20 años para desarrollar competencias para hacer los líderes efectivos

concluyeron que las competencias emocionales, sociales y cognitivas que predicen los líderes efectivos pueden ser desarrolladas a través de los programas de maestría en gerencia. Una limitación encontrada es que el desarrollo puede diluirse, si no existe una continua renovación y mejora.

Harris and Kuhnert (2008) examinaron la relación entre el nivel de desarrollo del Liderazgo y la efectividad del Liderazgo utilizando retroalimentación 360 grados. Ellos encontraron que los líderes que ejercen posiciones más altas son más efectivos en diferentes competencias de liderazgo como son cambio y creando una visión. Los autores también concluyeron que los supervisores y colegas pueden mejor predecir la efectividad del líder que los subordinados y la autoevaluación.

Uno de los aspectos más importantes planteados por Klau, (2006) es que se ha empezado a desarrollar programas para los jóvenes desde un punto de vista positivo dirigido a mejorar la salud, la resiliencia y las oportunidades de desarrollo en lugar de prevenir delincuencias y patologías. Algunos autores han reflexionado sobre la base filosófica de estos programas.

MacNeil and McClean (2006) enfatizan que los programas de desarrollo de liderazgo juvenil deben ser un proceso en equipo entre jóvenes y adultos, los jóvenes deben tener un rol activo de participación e involucramiento, el proceso educativo de estos programas de desarrollo no debe ser un proceso de transmitir información, sino que debe crear también condiciones para que los jóvenes descubran por ellos mismos como hacer liderazgo y crear mecanismos para que los líderes puedan implementar estos aprendizajes.

Elas destacan que el desarrollo o aprendizaje del liderazgo es un proceso experiencial que ocurre a través del involucramiento en oportunidades que le permitan practicar las habilidades, implementar propuestas y nuevos roles.

Martinek, Schilling and Hellison (2006) nos hablan sobre dos programas de desarrollo de liderazgo. Los programas proveen experiencias de liderazgo a través de clubes en la escuela de intermedia y luego los involucran en el programa de desarrollo. Ellos proponen cuatro etapas del desarrollo juvenil: 1-necesidades básicas de liderazgo, 2-Enfocarse en la planificación y la enseñanza 3-Liderazgo reflexivo y 4-liderazgo

compasivo. Los resultados muestran la transformación de los adolescentes de participantes concentrados en si mismos a líderes compasivos y cuidadores.

Klau, (2006) hace una investigación de campo de tres programas de desarrollo de liderazgo indagando cual es el concepto de liderazgo en que se fundamenta el plan y la estrategia pedagógica utilizada. Dentro de los resultados encontrados se encuentran: algunos programas no tienen definido una concepción de liderazgo que les permita establecer claramente cuáles son los objetivos a desarrollar en los jóvenes y poder alinear la parte teórica y la práctica.

Algunas de las definiciones de liderazgo utilizadas en programas de desarrollo de liderazgo juvenil son: cívico, carismático, relacional en grupo, moral y espiritual, intelectual, servicio, por autoridad y gran individuo. El autor considera que existe muy poco conocimiento sobre las prácticas efectivas y positivas del desarrollo del liderazgo juvenil.

Muchos de los programas utilizan entre las siguientes prácticas: exposiciones, panel de expertos, evaluación y selección, prácticas reflexivas, estudio de grupos, discusiones en grupos grandes y grupos pequeños, servicio comunitario, visitas de campo, animación, refuerzo de comportamientos, actividades de solución de problemas, participación de comités, estudio de textos religiosos, reuniones de diversidad con jóvenes (raza, creencias etc), preparación previo a la participación, seguimiento a las actividades realizadas.

Sin embargo, el autor enfatiza que los programas de desarrollo de liderazgo juvenil deben moverse de una simple lista de prácticas hacia una comprensión de cuáles son las mejores estrategias para desarrollar los líderes juveniles.

DeRue, S., Nahrgang, J., Hollenbeck, J. y Workman, K. (2012) encontraron que las revisiones de los eventos luego de ocurridos (AERs After Event Review) tienen un desarrollo positivo en el desarrollo del liderazgo. Este efecto se acentúa cuando las personas son conscientes, abiertas a la experiencia, estables emocionalmente y han tenido experiencias previas de desarrollo.

Uno de los programas de desarrollo de liderazgo más completos que he encontrado en la literatura es el ofertado por la escuela de Educación y Desarrollo Humano de la Universidad de Minnesota. Este programa está dirigido a jóvenes con experiencia previa en prácticas comunitarias y contempla experiencias prácticas, clases comunes, clase electivas entre otros. Es un programa que motiva la transformación y reflexión de los jóvenes en un rol de equipo y activo con los adultos. Podemos concluir que los programas de desarrollo de liderazgo juvenil se encuentran en un proceso de definición y desarrollo y que deben realizarse investigaciones que validen las ideologías y programas implementados hasta el momento.

Tal como sabemos vivimos en un mundo de cambio constante donde las necesidades se modifican y transforman continuamente, en este sentido El Grupo Hay (2011) en su manual "Building the New Leader" proyecta las competencias de los líderes en el 2030, nos dice que los líderes tendrán retos en 3 niveles: cognitivo, conductual y emocional. Los líderes deberán ser multi-idiomas, poseer claros conceptos y habilidades de pensamiento estratégico, ser sensitivos a las diferencias culturales, generacionales y de género por lo tanto debe ser flexibles, adaptables, y tener altos niveles de integridad, sinceridad, colaboración y conocimientos tecnológicos.

Reflexionando sobre los programas de desarrollo de liderazgo en general especialmente en ambientes organizacionales para extrapolar esta información a los programas de desarrollo juvenil podemos considerar algunas conclusiones. Allen y Hartman (2008) nos reseñan la investigación de Conger en 1992 que propone cuatro áreas a considerar para el desarrollo del liderazgo. Ellas son: a-desarrollo personal b-Comprensión conceptual c-retroalimentación y d-desarrollo de habilidades.

Allen y Hartman (2008) y Jenkins (2013) han investigado sobre las estrategias de enseñanza y desarrollo de los líderes. Jenkins (2013) al preguntar a los instructores de desarrollo de liderazgo a nivel nacional en Estados Unidos concluyó que las estrategias de preferencia fueron discusiones con base pedagógica o instrucciones que promuevan la comprensión conceptual y el desarrollo personal. Un hallazgo que sorprendió fue el uso escaso de actividades de desarrollo de habilidades como la simulación, el juego de roles y juegos.

Boyatzis, Smith, Van Oosten y Woolford (2013) y Walter Humphrey y Cole (2012) destacan la importancia del desarrollo de competencias emocionales y sociales como parte del programa de desarrollo de liderazgo para lograr alcanzar resultados extraordinarios tanto a nivel individual, grupal y organizacional.

En el siguiente apartado se harán reseña a características de los dominicanos y algunos estudios sobre el liderazgo realizados en la República Dominicana.

3.5 Características de los Dominicanos y estudios de liderazgo.

Dentro de las reflexiones del perfil dominicano a través de los años, los intelectuales han jugado un rol importante, pues han asumido un papel fundamental en la reproducción de imágenes sociales y en producción de un pensamiento social. Muchos de ellos han valorado a los dominicanos con un énfasis en lo negativo, sentimientos de infravaloración, inferioridad, con tendencia a una consideración pesimista acerca de las perspectivas de superación.

Se criticaron también las condiciones sociales que mantenían en situación de precariedad a una buena parte del pueblo dominicano. Fue a finales de los 40 y los 50 y luego de la muerte de Trujillo, cuando otro grupo de intelectuales se planteó una crítica a los que hasta ahora se había dicho de los dominicanos-as y realizaron análisis considerando el sistema social y a los grupos dominantes tradicionales. La historia reseña a historiadores, filósofos, sociólogos, psicólogos sociales y literatos quienes introdujeron nuevos enfoques en el pensamiento social dominicano procurando superar las corrientes predominantes (Bosch, 1984; Alvarez, Fiallo, A.E., Fiallo, J.A., Hernández & Zaiter, 2000; Zaiter, 2001^a, Zaiter; 2002).

Otro factor de gran influencia es que en el proceso histórico dominicano se manifiestan períodos de gobiernos dictatoriales los cuales han tenido efecto en el devenir sociopolítico de nuestro país. Zaiter (2001a) en su libro sobre identidad Dominicana analiza porque surgen las dictaduras en la historia dominicana y concluye:

“El fenómeno del caudillismo tiene su apoyo en los sectores mayoritarios de la población dominicana producto de toda la secuela que en esto nos dejó el

colonialismo y la esclavitud, carecían de preparación y condiciones para orientar su participación política que no fuera subordinándose a un jefe militar, con lo cual se expresa toda su actitud afectiva hacia el líder” (p.208).

Con relación a las consecuencias generadas por la tradición caudillista en nuestro país, Díaz (1998) nos explica:

“los Dominicanos se acostumbrasen a recibir donaciones, ayudas, y prebendas, a fin de asegurar su adhesión a los gobiernos de turnos. El amiguismo y el clientelismo han sido elementos arraigados en nuestra cultura política, entendiéndose que para alcanzar los derechos como ciudadanos/as, es necesario tener un “enllave” en el gobierno. Esto ha provocado que los planes, programas y proyectos de desarrollos locales sean ajenos a los ciudadanos y ciudadanas de los municipios y comunidades; siendo exclusividad de los gobernantes locales la identificación de los problemas, la definición de los proyectos a realizar y la administración de los mismos” (pág. 4).

Este tipo de práctica caudillista ha ocasionado la presencia de la característica de autoritarismo, la cual como explicaremos ha mermado la participación real de los ciudadanos y su desarrollo para ocupar posiciones de liderazgo.

Dentro de las conceptualizaciones más recientes del perfil Psico-Histórico de los dominicanos y dominicanas encontramos la publicación de los trabajos de la comisión de Construcción del Conocimiento presentados por Alvarez, Fiallo A, Fiallo, Hernández, y Zaiter, (2000) quienes basándose en un análisis histórico de la construcción de los sujetos concluyen que nuestro perfil tiene una tendencia a caracterizarse por:

1. Inteligencia empírica: se refiere a la relación del sujeto con su entorno tomando en consideración las experiencias acumuladas en un determinado contexto.
2. Pensamiento mágico: se refiere a las limitaciones de las potencialidades de los sujetos y la existencia de una externalidad protagónica reforzada por las tradiciones y el poder autoritario.
3. Creatividad “Luz de Bengala”: Se refiere a la búsqueda de soluciones en el corto plazo, el día a día y no respuesta que se correspondan a un plan o estrategia definida.

4. Socialización Informal: Es la interacción de los sujetos y sus grupos fuera de sistemas o instituciones formales lo que ocasiona el fraccionamiento o pérdida en la transmisión de valores e informaciones.
5. Conciencia Mulata desgarrada: Es el conflicto a lo interno de nuestro ser entre lo que decimos y hacemos con relación a nuestras raíces africanas y las relaciones con nuestros compañeros de isla.
6. Predominio de la oralidad y la gestualidad: este lenguaje es un estimulador esencial de la acción, fomentando la pérdida de la memoria a largo plazo.
7. Memoria de socialización oral e informal: este tipo de socialización fomenta la memoria a corto plazo y por lo tanto el olvido rápido de los acontecimientos nacionales ocurridos.
8. Estrategias cognitivas limitadas: Dadas las condiciones anteriores, la operatividad de los sujetos se refieren a entornos cercanos y de utilidad inmediata por una acción necesaria.
9. Saber y conocimientos de la cotidianidad excluida: Una gran parte de la población considera que ciertos saberes y conocimientos pertenecen a una clase específica y que se encuentra en una mejor situación económica y de clase social (p. 138-139)

3.5.1 Autoritarismo y Fatalismo

En este espacio se explicará primero que es el Autoritarismo y luego que es el fatalismo para poder conceptualizar la importancia e incidencia de estas características para comprender el perfil de los dominicanos. El estilo de liderazgo autoritario fue explicado dentro de las teorías de liderazgo.

El concepto de autoritarismo desde una perspectiva de la Psicología social es reseñado por Zaiter (2002):

“Es un comportamiento social que se instala en las relaciones sociales y estructuras del poder, conlleva a imponer la autoridad de unos sobre otros. En la imposición de la autoridad se recurre a la coerción, al uso de la fuerza, la presión psicológica y la persuasión ideológica, dando origen a una situación en la que los intereses, sentimientos y potencialidades de quién se ve sometido a la autoridad no son reconocidos o tienen poco margen de expresión”

La expresión del autoritarismo influye en las relaciones sociales, es por esto que existe la tendencia a validar los líderes autoritarios y centralizados, existe una alta incidencia a la obediencia sin cuestionamiento a sus acciones, la ausencia de participación y se favorece el paternalismo, clientelismo y subordinación a los intereses personales.

Villamán y González (1996) nos explican que el autoritarismo se expresa con la concentración del poder legítimo en las manos del jefe, con la percepción de la solución externa de los problemas supeditadas a las relaciones clientelares y autoritarias.

A continuación se presentan varias investigaciones realizadas sobre el liderazgo Dominicano:

Lara (2004) en su libro *Diálogo sobre el Futuro Dominicano* nos reseña características de los dominicanos dentro del marco de la investigación cultural de Hofstede (1980). De este modo considera que los dominicanos tienen una gran capacidad para lidiar con la incertidumbre y que aceptamos los riesgos fácilmente, la sociedad define las conductas aceptables de acuerdo con el sexo de la persona, los individuos dependen de los grupos a los que pertenecen y no de sus potencialidades individuales, así como una gran aceptación de la desigualdad entre sus miembros del poder y la riqueza.

Haciendo reflexiones sobre estas situaciones comenta que el autoritarismo es una ecuación que se alimenta de esta aceptación de desigualdad entre líderes y seguidores, hasta el punto que en algunas ocasiones líderes democráticos reciben demandas de sus seguidores para representar conductas autocráticas. Finalmente, concluyo que la combinación de la dimensión de distancia del poder con masculinidad es la que define la condición de que el jefe es el dueño.

Los resultados de la encuesta Demos por Duarte, Brea, Tejada, y Baez (1994) encontró que los rasgos de autoritarismo están muy extendidos en la población dominicana, en todos los indicadores se alcanzó más del 50%. La dimensión que encontró más adhesión fue la fundamentada en atributos personales como lo es el liderazgo paternalista donde tres de cuatro entrevistados se inclinó hacia la misma, desde donde infieren que es una población deseosa de protección y ayuda y que se percibe desprovista de las capacidades y posibilidades del desenvolvimiento de la vida.

Finalmente los resultados de esta investigación expresan que la tendencia observada del autoritarismo se evidenció obteniendo los resultados siguientes:

“Mientras menos urbanizada es el área residencial mayor es el porcentaje de adopción de los valores o actitudes del autoritarismo; a mayor cantidad de años de estudios en la educación formal menor es la aceptación de fórmulas autoritarias; mientras más alto es el nivel socioeconómico menor es la proporción que se declara inclinada a valores y actitudes autoritarias; las actitudes autoritarias prevalecen en los más jóvenes y en los de más edad” (p. 13 y 14).

De acuerdo a las informaciones reportada en la encuesta Demos de Brea, Duarte y Seligson (2005):

“al cabo de una década se desprenden tres conclusiones acerca del comportamiento de estos indicadores de autoritarismo. (...), la segunda es la firmeza de las tres otras formas de autoritarismo (fatalismo, paternalismo, y providencialismo) y, finalmente, la tercera consiste en el terreno ganado por la opinión de que un líder fuerte haría más que todas las leyes e instituciones juntas que, de ser compartida en el 1994 por el 44.5%, paso a un 55% en el 2004 (p. 31).”

Este resultado reportado prevaleció tanto en la esfera pública como en la privada; esta encuesta se ha realizado en los años 1994, 1997, 2001 y 2004.

Este valor del autoritarismo se nota más allá de lo procesos individuales, Jiménez (1994 y 1999) en sus estudios de los procesos democráticos y partidos políticos dominicanos nos refiere que el liderazgo carismático ha mermado el desarrollo de los procesos democráticos.

Podemos concluir a través de estas investigaciones longitudinales y transversales sobre el liderazgo dominicano como la característica de autoritarismo es parte del liderazgo dominicano. Es conocido que el liderazgo autoritario merma la existencia de procesos democráticos y participativos. En este sentido Brea, Duarte y Seligson (2005) encontraron que las personas con menor propensión al autoritarismo presentaron mayor propensión a introducir cambios en el sistema político. Igualmente las personas ubicadas

en segmentos poblacionales excluidos como lo jóvenes y mujeres tienen mayor receptividad a las propuestas de cambio.

Otra de las características que han caracterizado a los latinoamericanos y que muestra una tendencia en los dominicanos es el denominado *fatalismo*. El fatalismo ha sido explicado por Martín Baró (1987) en su artículo *El Latino Indolente* y lo define como: “es la comprensión de la existencia humana según la cual el destino de todos está ya predeterminado y todo ocurre de una manera ineludible” (p.137).

Así mismo comenta que la actitud fatalista consiste en que el destino de las personas está definido al momento de nacer por decisión divina y las personas no pueden hacer nada para evadirlo o cambiarlo, por tanto su comportamiento se caracteriza por conformismo, pasividad y dando importancia al presente o el aquí y el ahora. El mismo autor señala la importancia de establecer una diferencia con el estereotipo social que pudiese condicionar el comportamiento futuro de los ciudadanos.

Otras formas de caracterizar desde un punto de vista psicológico esta dimensión la han denominado locus de control externo de acuerdo a la teoría de la atribución o motivación de logro baja de acuerdo a McClelland (referido por Robbins, 1999). Martín Baró (1987) sugiere que las estrategias para superar el fatalismo son: a) recuperar su memoria histórica (superando el presentismo) b) la organización de las mayorías populares (superando el individualismo) y c) ejercer una práctica de clase (identificándose con sus intereses de grupo).

Duarte, y colaboradores (1994), en el estudio encuesta Demos 1994 nos reporta resultados contradictorios, pero con mayor tendencia positiva a la creencia del fatalismo en los dominicanos. Los resultados fueron: Por un lado al preguntársele *el medio de progreso en la vida*, un 58.5% lo adjudicó a ser inteligente y un 34.9% a tener buena suerte; igualmente al responder *todo permanecerá igual aunque se quiera cambiar*, sólo un 37.4% estuvo de acuerdo con la expresión fatalista y un 59.0% en desacuerdo.

Por otro lado y de forma contraria ante la pregunta *los problemas del país sólo se resuelven si Dios mete su mano*, la mayoría estuvo de acuerdo 62.9% y 35.4% en desacuerdo; igualmente ante la aseveración *un buen presidente debe ser como un buen*

padre a quien acudir para que se resuelvan los problemas, un 76.4% estuvo de acuerdo y un 22.8% en desacuerdo.

Estos resultados sobre el fatalismo en los dominicanos nos sitúan en la perspectiva de que la solución, el cambio o la transformación de las realidades sociales se encuentran en manos de otros o de situaciones externas, o como es conocido un “locus de control externo” de las cuáles nosotros no tenemos las habilidades para modificarlas. En consecuencia nos conformamos a continuar viviendo en nuestro mismo status quo y no implementamos acciones para cambiarlo.

Los resultados de investigaciones sociológicas presentados nos muestran que ciertamente existen rasgos de autoritarismo que ha delimitado los comportamientos esperados de los líderes y seguidores dominicanos. Es imprescindible romper con este esquema para lograr la transformación de la sociedad.

Esta necesidad de cambio ha sido señalado por diversos autores, por ejemplo, Zaiter y Valeiron (2000) nos dicen: “deben encaminarse a la superación de la cultura del “jefe o la jefa”. La cultura autoritaria debe ser desterrada. Estamos abocados hacia la ampliación de los espacios reales de participación y decisión, a través de un proceso pedagógico que nos enseñe a ser democráticos, “aprender a ser ciudadanos” (p.27)”.

Enfatizando esta misma idea Villamán y González (1996) nos dicen “que el autoritarismo ha sido evidenciado en una diversidad de estudios de la cultura política dominicana como uno de los rasgos culturales más relevantes como obstáculo a la construcción de prácticas democráticas” (p. 26). Es por tanto urgente superar los esquemas personalistas producto de una cultura autoritaria que reafirman los valores y actitudes del ejercicio centralizado del poder dificultando el surgimiento de tendencias participativas.

Todas estas características de los dominicanos nos llevan a concluir que la transmisión del valor autoritario se establece y se refuerza en el círculo vicioso de las relaciones sociales represivas e impositivas. Se hace necesario romper esta cadena de períodos dictatoriales y valores autoritarios para lograr que nuevos entes sociales con nuevas perspectivas, que asuman posiciones de liderazgo que transformen paulatinamente la realidad social y participación de los dominicanos.

Es por ello que en este proyecto de investigación nos proponemos acercarnos a identificar las competencias que muestran nuestros líderes juveniles, y así identificar cuáles necesitan ser desarrolladas de acuerdo a los incipientes perfiles de liderazgo juvenil para a través de programas de estimulación de estas competencias en jóvenes dominicanos iniciar los pasos para el desarrollo de nuevos esquemas de un liderazgo que promueva el desarrollo de la conciencia ciudadana y estilo democrático en nuestro país.

Dadas las reflexiones sobre las características de los dominicanos se puede inferir que muchos líderes dominicanos pudiesen presentar características de líderes coercitivos de acuerdo a la teoría de liderazgo de Inteligencia Emocional propuesta por el grupo Hay. Pretendemos analizar qué información nos arrojan los instrumentos utilizados con relación a la inteligencia emocional y los estilos de liderazgo con la realidad cultural y social dominicana para identificar las particularidades de un posible perfil de liderazgo juvenil dominicano. En el siguiente capítulo vamos a estudiar la etapa de juventud y adultez temprana.

3.6 Liderazgo Juvenil Dominicano

En el país existen diversas iniciativas para el fomento del liderazgo participativo en la población juvenil, entre ellas encontramos:

1-Los grupos religiosos juveniles tienen grupos organizados que proveen entrenamiento formal y vivencial.

2-Grupos de organizaciones privadas en la mayoría de los casos como ONG o que responden a organizaciones internacionales. Alguna de estas experiencias la describiremos luego en esta sección.

3-La Secretaria de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología a través del departamento de asuntos OEA/ONU implementa el programa del Modelo de las Naciones Unidas especialmente a nivel universitario y la Secretaría de Estado de Educación a nivel de la educación secundaria.

En Abril del 2006, se celebró en nuestro país, la primera feria de Desarrollo de Juventud: Innovemos y Crezcamos, este evento fue auspiciado con el objetivo de propiciar intercambios y aprendizajes que impacten positivamente el desarrollo de la

juventud dominicana. En el mismo participaron más de 160 jóvenes, representantes del gobierno y la sociedad civil. Las conclusiones generales de este dialogo a manera de síntesis son:

- La visión que tienen los jóvenes de la visión del futuro difiere mucho de lo que es el país hoy.
- Los jóvenes visualizan un país más esperanzador, con oportunidades, una vida joven creando una infinidad de sueños esperanzadores. Sueños hechos de emociones que tienen como fuente principal el amor.
- Los jóvenes visualizan un país donde las oportunidades para el desarrollo de la juventud dominicana existan a doquier, donde los aportes para el desarrollo del país por parte de las personas jóvenes sean escuchados. Un país donde los valores patrios, la paz, la libertad y el amor sean una realidad.
- Los y las participantes adultos (menos jóvenes) destacaron los talentos de los jóvenes que quedó ampliamente evidenciado en la forma en como hablaron, en la forma que expresaron sus posición sobre temas de interés nacional, y en la forma que solicitaron propuestas concretas de los y las personas adultas.
- Los y las jóvenes participantes en el dialogo valoraron ampliamente la disposición de tomadores de decisiones y de personalidades de la vida pública del país de escucharlos y de estar abiertos a apoyar a que el Dialogo pueda continuarse en el tiempo (ver Diálogo de la juventud Dominicana p. 10).

En el país se han estado implementando una serie de programas para desarrollar la juventud Dominicana. Esta investigación ha obtenido información sobre alguno de los mismos. Entendemos que existen muchas otras organizaciones y que no hemos obtenido la oportunidad de conocer su trabajo, pero ellos están aportando con su trabajo a la juventud y a la nación como un todo. A continuación presentaremos las informaciones de las experiencias de algunos de estos programas de desarrollo del liderazgo juvenil a nivel nacional:

3.6.1 Centro Poveda

El programa de desarrollo del liderazgo juvenil del centro Poveda funciona bajo el marco de la propuesta socioeducativa del Centro Poveda. El centro Poveda empezó a trabajar con jóvenes en el año 2003, pero el programa juvenil se inició formalmente en el

año 2009 y se mantiene vigente hasta la fecha. Ellos trabajan principalmente con las escuelas públicas de la Regional 10, en adición a esto implementan sus programas con instituciones Teresianas o instituciones con las que realizan convenios de proyectos.

Sus principios son: Participación-corresponsabilidad-criticidad, inclusión-innovación-ética, justicia social-solidaridad-equidad.

Sus ejes articuladores son: constitución de sujetos desde una opción por los derechos humanos y la equidad de género, construcción de conocimientos desde una perspectiva holística de empoderamiento y de investigación en la práctica, gestión democrática y participativa creando una ciudadanía crítica y cambio socioeducativo.

Los propósitos de la línea de juventud son:

1. Impulsar espacios de reflexión, socialización y análisis de contextos y experiencias juveniles de nuestro país, orientados a la generación de propuestas acertadas para la mejora de la situación juvenil.
2. Proporcionar procesos de construcción de diseño y seguimiento de programas y proyectos en los que se trabaje el componente juvenil.
3. Promover estrategias participativas orientadas al trabajo con las y los jóvenes que forman parte de los procesos del Centro Poveda, que posibiliten el desarrollo y fortalecimiento de actitudes y competencias en ellos y ellas.
4. En términos generales les interesa el desarrollo de la conciencia de los derechos humanos y ciudadanos, motivar la participación juvenil y su liderazgo en los procesos de grupo, la cultura de paz y constituirlos en redes que permitan multiplicar el conocimiento y experiencia adquirido a otros jóvenes.

Las temáticas de la línea de juventud son: educación, ciudadanía, género, espiritualidad, juventudes, identidad, compromiso social, participación política, culturas juveniles, derechos humanos, educación ambiental, culturas, democracia, políticas públicas etc.

Los programas son diseñados tomando en consideración el contexto o realidad del grupo madre, de los jóvenes que lo integran y de la realidad social. Tomando en consideración todas estas variables se define las actividades a realizar. Ellos siguen por lo

tanto una metodología de investigación-acción donde los procesos y contenidos son evaluados constantemente para valorar el logro de los contenidos y su curso de acción.

Este grupo ha sido muy creativo y con una amplia visión y por lo tanto ha implementado actividades diversas para el logro de sus objetivos como son: círculos de lectura, análisis de películas, creación de murales, juegos cooperativos, juego de roles, sociodrama, proyectos participativos y meditación entre otros.

Los jóvenes pueden integrarse a estos programas a través de las escuelas o sus grupos comunitarios o religiosos al ser elegidos mediante un procedimiento democrático y participativo. Ellos tratan de evitar que el desempeño académico positivo influya decisivamente en la elección de los mismos. Deben estar dentro del rango de edad entre 16 y 35 años. En algunas oportunidades, los padres han sido involucrados a través de las instituciones para sensibilizarlos de la experiencia de sus hijos y promover el diálogo intergeneracional.

Dentro de los logros alcanzados en los jóvenes se encuentran:

- Mayor integración y participación de la familia.
- Fortalecimiento de su autovaloración y ejecución en la escuela.
- Mayor participación en la comunidad
- Incremento de la capacidad de análisis y crítica.
- Tienen mayor iniciativa
- El proyecto luego de su formalización con el programa de jóvenes ha funcionado desde el 2009. En el año 2011 participaron 500 jóvenes, no fue posible obtener la información de participantes en los otros años.

3.6.2 Plan Internacional

Este programa tiene por objetivo principal la construcción de la ciudadanía en la zona Suroeste del país, específicamente en las provincias de Barahona, Pedernales, San Juan y Elías Piña. Es decir promover el desarrollo y fortalecimiento de las capacidades de los jóvenes en liderazgo para la gestión política, social y comunitaria. El programa tiene una duración de 5 años y una de sus metas es trabajar con 3,000 jóvenes en 150

comunidades. La participación de los padres y de la comunidad es uno de los pilares del mismo.

Los participantes son seleccionados en las comunidades mediante un concurso que se decide con un proceso de votación. Para participar en el concurso los aspirantes y los padres deben completar unos formularios y someter carta de solicitud. Uno de los principales compromisos es el de realizar una rendición de cuentas al grupo y la comunidad de su desempeño.

El programa consta de una formación de 3 meses en las áreas de:

- a) Personal (formación en autoestima, trabajo en equipos, municipalidad entre otros)
- b) Técnica de facilitación (como enseñar lo aprendido a los otros jóvenes de sus comunidades)
- c) Salud sexual y reproductiva
- d) Redes e incidencia (como formar redes en sus comunidades para dar seguimiento al cumplimiento de sus derechos y deberes ciudadanos, generalmente surgen de los que han estado en formación).

Los entrenamientos se realizaron en la cabecera de provincia con apoyo de instituciones de la comunidad en Barahona y Pedernales con la Universidad Católica Tecnológica de Barahona UCATEBA y en San Juan y Elias Pina con la Fundación Máximo Gómez.

La evaluación del programa y el cumplimiento de los objetivos se encuentran en proceso; además al programa le faltan dos años para culminarse en el 2015. Uno de los mayores impacto de este programa es la creación de redes juveniles que permiten multiplicar y transmitir los valores y conocimientos obtenidos.

3.6.3 Despacho Primera Dama

El Despacho de la Primera Dama de la República Dominicana ha implementado diversos programas o talleres y específicamente en el área juvenil “Formación de Jóvenes líderes por el progreso y la Paz”.

Algunos de los objetivos de estos programas son:

- Ofrecer herramientas para que los jóvenes sean promotores del progreso, el desarrollo y la paz de sus comunidades conformando redes locales multiplicadoras.
- Crear conciencia del derecho y deber de la paz a través de los ideales de tolerancia, respeto a los derechos humanos y a la práctica de la democracia.
- Entrenar a los jóvenes para identificar la violencia, sus retos y como prevenirla.

Este programa tiene misión, visión, objetivos y valores definidos. Sus facilitadores son en su mayoría jóvenes egresados de los programas utilizando una metodología participativa y vivencial. Dentro de las actividades realizadas para el logro de los objetivos se encuentran: docencia dinámica, actividades extracurriculares como siembra de árboles, teatro, conformación de redes juveniles. Este proyecto está dirigido a jóvenes entre 18 y 25 años que estén estudiando o estén interesados en participar en el programa.

En 1997, la UNESCO propuso a las primeras damas la ejecución de un proyecto que fomentara la cultura de paz. Este proyecto inicia en el país en el 1998 con 120 jóvenes de ambos sexos; en 1999 participan unos 98 jóvenes y en el 2002 se capacitaron 125. Un reporte del año 2012 habla de unos 1,000 jóvenes, pero no clarifica si es un valor de ese año o de varios años.

Estos programas han funcionado a nivel nacional en varias provincias y comunidades. Este programa ha funcionado a través de diferentes instituciones. Una de las instituciones ha sido la Biblioteca Infantil y Juvenil de la República Dominicana, la cual funge como sede central de uno de estos programas, como lo es, el Foro Infantil y Juvenil. Durante el período 2010 - 2012 se han creado nuevos espacios para ampliar el servicio tanto en Santo Domingo como en otras comunidades del país. Los nuevos centros son: en el Distrito nacional con la Biblioteca Juan Sánchez Lamount en Villa Duarte, el Centro Cultural Mauricio Báez en Villa Juana y en el interior una unidad en San Cristóbal, otro en Bani y otro en Pedernales. Durante el período 2010 a mediados del 2012 se entrenaron 879 niños y adolescentes entre 9 y 18 años de edad.

De este programa surgieron otros programas con jóvenes. Ellos son: programa nacional de Voluntariado Joven, Yo y 10: Becas discapacitados Salamanca. El primero acoge a los jóvenes que deseen realizar trabajo voluntario al finalizar el programa de

liderazgo. El segundo se encarga de dar instrucciones ocupacionales en áreas como repostería, cuidado de niños y ancianos, contabilidad, entre otros respondiendo necesidades identificadas en las comunidades y han participado unos 4,000 jóvenes para el año 2012 entre 17 y 23 años creando centros en diferentes localidades del país.

3.6.4 Programa Formación de Líderes en Partidos Políticos

Este programa inició en el año 2005 con el auspicio de la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID). Fue ejecutado por el Centro de Gobernabilidad y Gerencia Social de Instituto Tecnológico de Santo Domingo (CGS-INTEC), el centro de Investigaciones y Estudios Sociales de la Universidad Iberoamericana (CIES-UNIBE) y Participación Ciudadana, movimiento cívico no partidista.

Dentro de los objetivos del programa se encuentran:

- Contribuir a la formación política de los jóvenes líderes generando cambios en valores y actitudes comprometidos con la democracia y la transparencia.
- Constituir una masa crítica que introduzca cambios en las prácticas políticas y fortalecimiento de la democracia.
- Creación de la Red de jóvenes líderes de partidos políticos y se impulsó el PAT o Programa de Asistencia Técnica a los partidos políticos.

El programa se planificó para realizarse del 2005 al 2008, pero de finalizar este período se decidió realizar una segunda fase del 2008 a Julio del 2012. Este fue un proyecto a nivel nacional considerando todas las regiones del país. Este es un programa de un perfil de entrenamiento. El 44% de los participantes eran mujeres y el 56% hombres.

Dentro de los logros del programa se encuentran

En ambas fases se formaron 2,040 jóvenes y con la creación de la red los 118 jóvenes entrenados como facilitadores lograron capacitar a 4,673 militantes de partidos políticos.

Este grupo fomento la participación a nivel nacional y esto se comprueba porque el 81.4% de los egresados era del interior del país y solo el 18.6% de la zona metropolitana.

La creación de una red de jóvenes líderes con integrantes de diferentes partidos políticos, pudiendo asumir sus diferencias partidarias y defender el interés común por la red.

El PAT que contribuyó a la formación de facilitadores de diferentes partidos y que permitió el acercamiento de su dirigencia.

Contribución a los procesos de democratización de la estructura de los partidos. Esto se aprecia porque la mayoría de los participantes lograron candidaturas a nivel nacional o regional.

3.6.5 Programa de la Organización de Estados Iberoamericano

El proyecto para la juventud Dominicana auspiciado por la Organización de Estados Iberoamericanos OEI está orientado al fortalecimiento de la educación emprendedora para la mejora de la empleabilidad de los jóvenes egresados de los centros educación técnico profesional de la República Dominicana. Su objetivo general es contribuir al mejoramiento de la empleabilidad en los jóvenes de República Dominicana, a través de la educación emprendedora, para favorecer su calidad de vida y el desarrollo económico, social y educativo del país. Esta idea surge en el marco de las Metas Educativas 2021 propuestas por esta institución.

Este proyecto definió las competencias que deseaba desarrollar en los jóvenes. Ellas son:

Tabla 1: Competencias emprendedoras como habilidades para la vida

Personales	Autoestima, autonomía, autoconfianza
Habilidades emprendedoras	Iniciativa, proactividad, asunción de riesgos, disciplina, motivación y compromiso
Capacidad innovadora	Creatividad e invención
Habilidades de interrelación	Relaciones humanas, desarrollo de redes, cooperación, empatía, negociación, expresión cultural y trabajo en equipo
Habilidades cognitivas	Lógico matemáticas, ciencias, disposición de aprender, exploración e investigación
Habilidades de gestión	Liderazgo y organización

El proyecto se lleva a cabo en centros de educación técnico profesional del Ministerio de Educación a nivel nacional aunque con mayor apoyo en cinco centros politécnicos: tres centros en la regional 17 de Monte Plata y regional 15 de Santo Domingo, D.N.

La implementación del mismo se realizó a través de jornadas de capacitación a los directores, docentes y estudiantes para el desarrollo de las competencias elegidas. Primero realizaron una jornada de sensibilización y luego tres de profundización. Luego se entrenaron en el uso de la guía creada de docentes y estudiantes creadas para este proyecto. La implementación del proyecto cuenta con un proceso de acompañamiento a los directores, docentes y alumnos en cada centro, con el apoyo de un tutor que se contratará para tales fines. Los alumnos reciben apoyo virtual y presencial para alcanzar productos de calidad y apegados a los criterios previstos y el uso de las TIC.

Los centros participantes recibían computadoras, cámara web, audífonos y cámaras digitales, para llevar a cabo video conferencias entre estudiantes e intercambiar

experiencias; proyectos de emprendimiento, así como apoyar el trabajo de los docentes en el aula.

Se realizaron reuniones con diferentes sectores de la sociedad civil y gubernamental para debatir sobre la situación de empleabilidad y emprendurismo. Igualmente se realizaron actividades para socializar en los centros educativos las actividades realizadas por el proyecto, compartir experiencias y motivarlos a la participación futura.

Este proyecto ha tenido 3 intervenciones:

La primera intervención se realizó en dos centros: ENAO en Santo Domingo, D.N Y Villa Altagracia. 12 meses.

La segunda intervención fue solo un centro: Víctor Estrella Liz en Santo Domingo debido a que era necesaria la validación curricular y la guía didáctica para el desarrollo de las competencias emprendedoras. 12 meses

Tercera intervención en 3 centros politécnicos de Monte Plata y dos de Santo Domingo donde se continuó un fortalecimiento. 15 meses (este es el tercer año de implementación) en curso.

La cantidad de jóvenes que han participado en este programa son:

2009 – 2010 400 jóvenes

2010 – 2011 180 jóvenes

2011 – 2012 750 jóvenes

Hasta el momento no ha ocurrido deserción del programa especialmente porque es impartido en el último año de la educación técnica.

Los padres son convocados a una reunión donde se les informa los procesos que deben realizar sus hijos e hijas y la autorización que requieren para ejecutar algunas actividades del proyecto. Deben firmar una autorización.

Desde el centro educativo se promueve la participación de las familias y la comunidad. Debido a que los jóvenes deben desarrollar un proyecto de emprendimiento para el desarrollo de las competencias emprendedoras durante el año escolar, deben realizar acciones de autogestión de los fondos, financiamiento o apadrinamiento de sus proyectos. Estos jóvenes buscan apoyo del empresariado local o entidades de estado, también pueden iniciar poniendo en marcha su proyecto como una forma de ver si funcionará e ir generando fondos para lo que será la gran feria de emprendimiento que estos realizan al final del año escolar. A esta feria asiste la comunidad y es responsabilidad del centro educativo participante y con el apoyo del MINERD en estas localidades hacer posible su éxito.

Los participantes son jóvenes de ambos sexos del último año de educación técnico profesional del MINERD en dos regiones del país. El proyecto ha elegido Monte Plata como región por ser esta una provincia de alto índice de desempleo de la población joven y por estar identificada como una de las tres provincias más pobre del país. Y los demás se eligen en consenso con el MINERD.

Este proyecto ha realizado evaluaciones al concluir cada año e igualmente un estudio externo de todos los países implementando el proyecto. Los resultados de las mismas están pendientes de publicar. Uno de los mayores impactos de este proyecto hasta el momento es la inclusión de 2 nuevas asignaturas sobre cultura empresarial en los currículos.

3.6.6 Programa Red Nacional de Jóvenes

La red nacional de jóvenes, es una instancia juvenil coordinadora de carácter nacional que agrupa las organizaciones más representativas para el trabajo con la juventud Dominicana. Su objetivo es el trabajo de acción política y movilización social en torno a la promoción de la salud sexual y reproductiva y los derechos de los jóvenes, con énfasis en la prevención y control ITS-VIH-SIDA.

La red surge en el año 1997 y funciona en 10 provincias del interior del país y el Distrito nacional. Ellos tienen coordinadores por cada provincia. Ellos utilizan entrenamientos para la formación de los jóvenes incluyendo temas como construcción

social de la juventud, participación liderazgo, género, salud sexual reproductiva entre otros.

La exposición de todos los programas de desarrollo del liderazgo juvenil presentados es una muestra de que en el país existen muchos programas en proceso de implementación. Estos programas están dirigidos más al desarrollo personal de los jóvenes y su participación social y comunitaria que al desarrollo del liderazgo. La creación de estos programas no se fundamenta en la realidad de los líderes juveniles dominicanos, es decir que competencias presentan y cuáles deben desarrollar. Los mismos no responden a ninguna teoría de liderazgo. Es necesario implementar programas que estén dirigidos al desarrollo del liderazgo juvenil con objetivos claros y que respondan a las necesidades detectadas a nivel nacional.

Es importante identificar las competencias de los líderes juveniles dominicanos para plantearnos cuáles son las competencias que necesitan ser desarrolladas para ser capaces de impulsar y motivar a sus compañeros de asumir roles más democráticos, comunitarios y participativos a nivel de las organizaciones y del país. La juventud es la etapa del presente porque es capaz de generar cambios y transformaciones de los valores culturales y tradiciones de nuestro país, si en su proceso de consolidación e identificación de los mismos reciben las informaciones y experiencias de vida apropiadas.

Dentro del marco teórico se han analizado tres temáticas diferentes que son los pilares en los que se sustenta esta investigación. El primer capítulo es sobre Juventud y en grandes rasgos revisa la etapa de juventud, programas de desarrollo juvenil y características de los jóvenes dominicanos. Luego, el segundo capítulo presenta el estudio el concepto de competencias y en específico la competencia de inteligencia emocional como marco referencial para entender el comportamiento humano. Finalmente el tercer capítulo estudia el liderazgo, incluyendo el liderazgo juvenil y las características del liderazgo dominicano.

A continuación pasaremos a la segunda parte de la investigación. El objetivo de la misma es identificar las competencias de liderazgo en jóvenes dominicanos. En esta sección se incluirá la parte metodológica incluyendo la presentación, análisis y discusión de los resultados.

METODOLOGÍA y PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

CAPÍTULO IV: Metodología de la Investigación

4.1 Diseño Metodológico de la Investigación.

4.1.1 El tema objeto de estudio: importancia y actualidad.

El objetivo principal de este trabajo es identificar cuáles son las competencias del líder juvenil Dominicano. Hasta en el momento, en la República Dominicana se han realizado escasos estudios de liderazgo y no se han realizado estudios de liderazgo juvenil. El liderazgo en la etapa juvenil ha sido muy poco estudiado a nivel mundial. La relevancia de estudiar el tema de liderazgo en la República Dominicana radica en la tradición de valores autoritarios que han permeado todos los niveles de la sociedad y especialmente sus líderes de generación en generación y que ha impedido el establecimiento de sistemas democráticos y participativos para disminuir las grandes y profundas diferencias sociales y económicas en el país. En consecuencia conocer las competencias actuales de los líderes juveniles proveerá información para definir las competencias a desarrollar para transformar estos esquemas autoritarios.

Esta investigación se realiza en la población en la etapa juvenil y de adultez emergente por ser un momento dentro del ciclo vital donde el ser humano realiza una serie de elecciones de vida y de construcción de identidad que mostrará en la próxima etapa de adultez. Es bien conocido el efecto de retorno de la inversión social durante esta etapa, y de la oportunidad que se ofrece desde una perspectiva de la psicología Positiva al implementar programas de desarrollo juvenil que permiten crear condiciones de mejora tanto a nivel individual como en la sociedad en general.

4.1.2 Objetivo general

Identificar competencias de liderazgo en jóvenes dominicanos de la ciudad de Santo Domingo.

4.1.3 Específicos

- a) Identificar que competencias muestran los líderes juveniles dominicanos a partir del Inventario de Competencias de Liderazgo del Grupo Hay y el Cuestionario de Inteligencia Emocional y Social de Daniel Goleman y Richard E. Boyatzis en colaboración con el grupo Hay.
- b) Identificar si existen diferencias entre las competencias de liderazgo por sexo, edad, formación académica o grupo al que pertenecen.
- c) Verificar que la validez y confiabilidad de los instrumentos de Inventario de Competencias de Liderazgo y el Cuestionario de Inteligencia Emocional y social se replica en la población Dominicana.

4.1.4 Variables de estudio

4.1.4.1 Variables Dependientes

- 1) Competencias de Liderazgo; específicamente búsqueda de información, pensamiento conceptual, orientación estratégica y orientación de servicio al cliente.
- 2) Competencias de Inteligencia Emocional; está formado por 4 categorías de competencias básicas que a su vez incluyen otras subcategorías. Ellas son:
 - a. Autoconocimiento: conciencia emocional
 - b. Gestión de uno mismo: orientación hacia el logro, adaptabilidad, autocontrol emocional y positivismo.
 - c. Comprensión de Otros: empatía, conciencia organizacional.
 - d. Habilidades Sociales: Gestión de conflictos, desarrollo de otros, influencia, liderazgo, trabajo en equipo.

4.1.4.2 Variables Independientes

- Sexo

Pertenencia a uno de los dos sexos, masculino o femenino

- Edad

En años cumplidos

- Nivel de estudios en el que están los sujetos en estudio

Se establecieron las categorías de bachiller, técnico, licenciatura, maestría y doctorado.

- Grupo o empresa a la que pertenece.

Las organizaciones se reorganizaron en 5 sub-categorías para un mejor manejo de la información. Ellas son: 1-Organizaciones juveniles sociales, 2- Clubes 3- Iglesias 4- Instituciones y escuelas y Junta de vecinos.

4.2 Métodos y Materiales

4.2.1 Paradigma de esta investigación

Esta investigación se aborda desde un paradigma interpretativo. El objetivo científico de este paradigma interpretativo es descubrir los procesos de conceptualización y reinterpretación provocados por las interacciones sociales que orientan y explican las formas de acción. El mismo considera que hay múltiples realidades, producto de construcciones socio psicológico, interconectadas formando un todo.

Buendía, Colas y Hernández (1998) nos explican que, desde esta perspectiva, a los seres humanos se les ve como co-creadores de su propia realidad, en la que participan a través de su experiencia, su imaginación e intuición, sus pensamientos y su acción. La realidad es un producto resultante entre la relación del significado individual y colectivo.

El paradigma interpretativo organiza la información en una red de significados donde todos los aspectos tienen la misma importancia y con una relación mutua, que son interdependientes, es decir que si se altera una parte se altera el todo (Iborra, A., 2009)

Este paradigma contempla que los seres humanos son capaces tanto de experimentar como de interpretar el mundo. Buendía, Colas y Hernández (1998) nos explican que el propósito de este paradigma es “descubrir las formas de comprensión que la gente tiene de fenómenos específicos para encuadrarlos dentro de categorías

conceptuales (...) y las clasificaciones se hacen sobre la concepción de las personas sobre el mundo” (p. 255)

4.2.2 Tipo de Estudio

Este es un estudio de campo Descriptivo-Exploratorio, Transversal y Correlacional tipo predictivo. Esta investigación se aborda con una concepción cuantitativa y desde un paradigma interpretativo.

El estudio correlacional también denominado investigación de encuesta u observacional se refiere a aquellas investigaciones cuantitativas cuyo principal objetivo es la definición de la relación o no entre las variables y en caso de existir cuál es su dirección. Bordens y Abbott (1991) nos explican que este diseño no presenta aleatorización ni manipulación de variables y por lo tanto no se puede inferir causalidad.

Olivier, Sancho y Galiana (2011) señala que los estudios correlacionares de tipo predictivo consideran los estudios exploratorios aún sin hipótesis.

4.2.3 Supuesto de Partida

Partimos del supuesto de que la información de competencias de liderazgo obtenidas a partir de los cuestionarios aplicados a los jóvenes líderes Dominicanos permitirá definir un perfil del líder juvenil actual en Santo Domingo. Estos datos sobre cuáles son las características del líder juvenil actual nos darán luz sobre las características a desarrollar al compararlo con teorías de liderazgo conocidas.

Nos interesa desarrollar un perfil de líder juvenil con competencias de liderazgo que propicien relaciones de gestión democrática y participativa promoviendo el bienestar de la sociedad en general. Esta información nos servirá de base para proponer programas de desarrollo de líderes.

4.2.4 Contexto de la Muestra

La República Dominicana está ubicada en la región del Caribe y cuenta con una población de 9,445,281 millones de habitantes para el censo del 2010. Su territorio está dividido en un Distrito Nacional y 31 provincias. El idioma oficial es el Español y la

moneda es el peso Dominicano. Se estima que alrededor del 50% de la población se encuentra en estado de pobreza de acuerdo al reporte de la ONU en el 2009.

Santo Domingo, Distrito Nacional es la capital y la ciudad más grande de la República Dominicana. Es por lo tanto la región del país donde se ofertan más oportunidades a nivel educativo, económico y social. Su población alcanzó 2,907,100 en el 2010. Su nombre oficial es Santo Domingo de Guzmán.

Resultados del Censo Nacional de población y vivienda 2010, nos indican que el 35% de la población dominicana se encuentra entre 15 y 34 años de edad, tal como podemos ver la juventud es un segmento significativo de la población en nuestro país. De este porcentaje un 14% es masculino y un 19% es femenino.

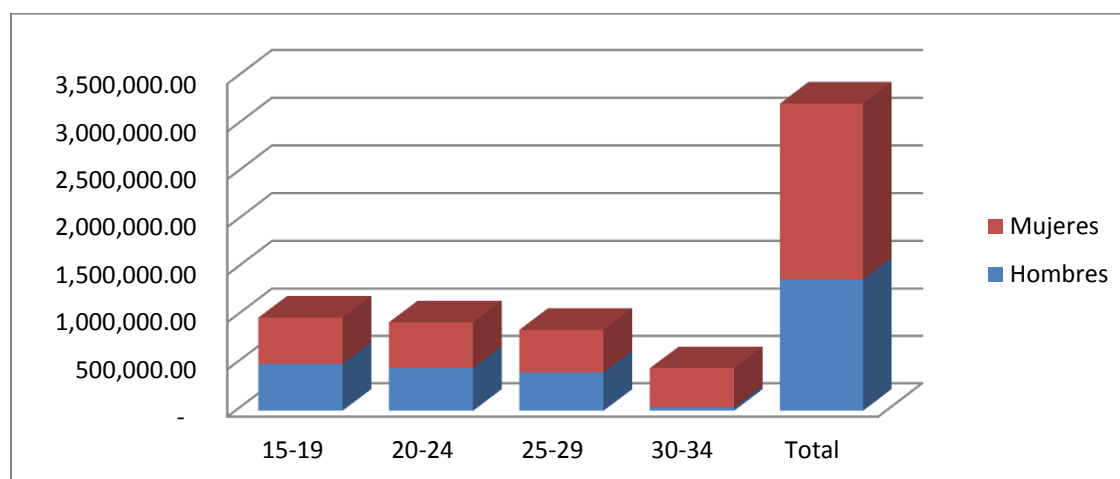


Gráfico 1 Población juvenil en RD.

Fuente: Censo Nacional Población y Vivienda

Igualmente es importante destacar que la cantidad de población juvenil se encuentra en crecimiento en el país y a nivel mundial. En nuestro país, este crecimiento se evidencia al ver que la población Juvenil creció en un 16% del 2002 al 2010. Los datos reportados por el censo de Población y vivienda 2002 citado en Balcacer (2004) nos dicen que la población entre 15 y 24 años inclusive es de 1,624,041 de los cuáles 805,486 son hombres y 818,555 son mujeres. En esta fecha esto correspondía al 19% de la población.

4.2.5 Población y Muestreo

En esta investigación se realizó un muestro intencional. Este es un muestreo no probabilístico, en el cuál se eligen los individuos que se estima que son representativos o típicos de la población. Se sigue el criterio del experto o el investigador. Se selecciona a los sujetos que se estima que puedan facilitar la información necesaria. Este tipo de muestro se utiliza para estudios exploratorios. Tiene la desventaja de disminuir la capacidad de la generalización, pues no hay una certeza de la representatividad de la misma.

La estrategia utilizada para obtener la muestra fue contactar algunas organizaciones juveniles a través la Red Nacional de Jóvenes y otras organizaciones juveniles o que tienen grupos juveniles (dentro de este rango se encuentran grupos religiosos o de iglesias). Luego de contactar las organizaciones se ubicaban las personas entre 18 y 35 años que ocuparán posiciones de liderazgo, tuvieran dos colaboradores a su cargo por espacio de más de 6 meses y estuvieran dispuestos a participar en la investigación.

La muestra está compuesta por 405 jóvenes dominicanos, de los cuáles 135 son líderes juveniles y 270 son personas que interactúan directamente con el líder y valoraron las competencias del líder.

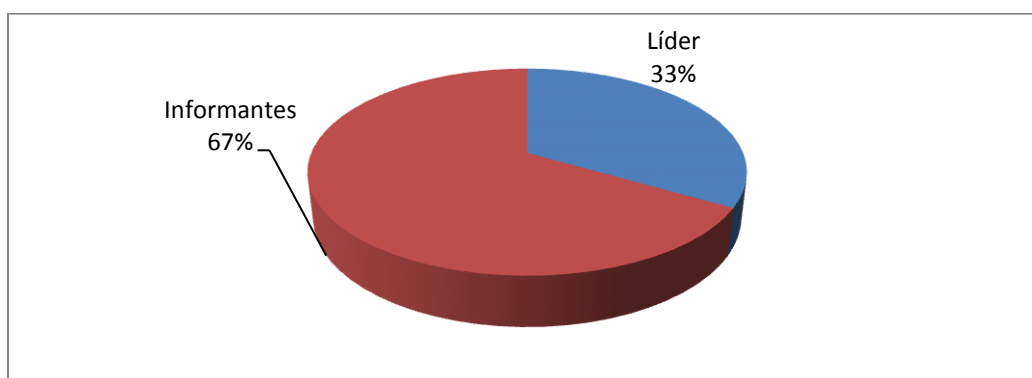


Gráfico 2 Distribución de líderes e informantes

La muestra consta de líderes de más de 15 diferentes tipos de instituciones. Los tipos de instituciones que participaron son: clubes, iglesias, juntas de vecinos, organizaciones sin fines de lucro, grupos juveniles, empresas públicas y privadas entre otras.

Tabla 2: Grupo que pertenece según tipo de informante.

	Líder		Informantes		Total	
	Casos	%	Casos	%	Casos	%
CLUBES	20	14.8%	40	14.8%	60	14.8%
IDCOOP	3	2.2%	6	2.2%	9	2.2%
ALESEC	1	.7%	2	.7%	3	.7%
JUNTA DE VECINOS PUERTO RICO	24	17.8%	48	17.8%	72	17.8%
REALEZA	29	21.5%	58	21.5%	87	21.5%
IGESIAS.	30	22.2%	60	22.2%	90	22.2%
FUNDELOSA	1	.7%	2	.7%	3	.7%
NESTLE	1	.7%	2	.7%	3	.7%
AMIGA SIEMPRE AMIGA (REJISA)	1	.7%	2	.7%	3	.7%
PROFAMILIA	9	6.7%	18	6.7%	27	6.7%
PUER ONE IAM (CONTROL DE CALIDAD)	1	.7%	2	.7%	3	.7%
GRUPO DE TEATRO (AARCJ)	2	1.5%	4	1.5%	6	1.5%
GRUPO DE JOVENES	3	2.2%	6	2.2%	9	2.2%
COPADEBA	3	2.2%	6	2.2%	9	2.2%
MOVIMIENTO POLITICO	1	.7%	2	.7%	3	.7%
ESCUELA	6	4.4%	12	4.4%	18	4.4%
Total	135	100.0%	270	100.0%	405	100.0%

Los líderes que respondieron los cuestionarios de competencias fueron un 44.8% femeninos y un 55.2% masculinos. Las personas que valoraron e interactúan con el líder, 137 son mujeres y 133 son hombres.

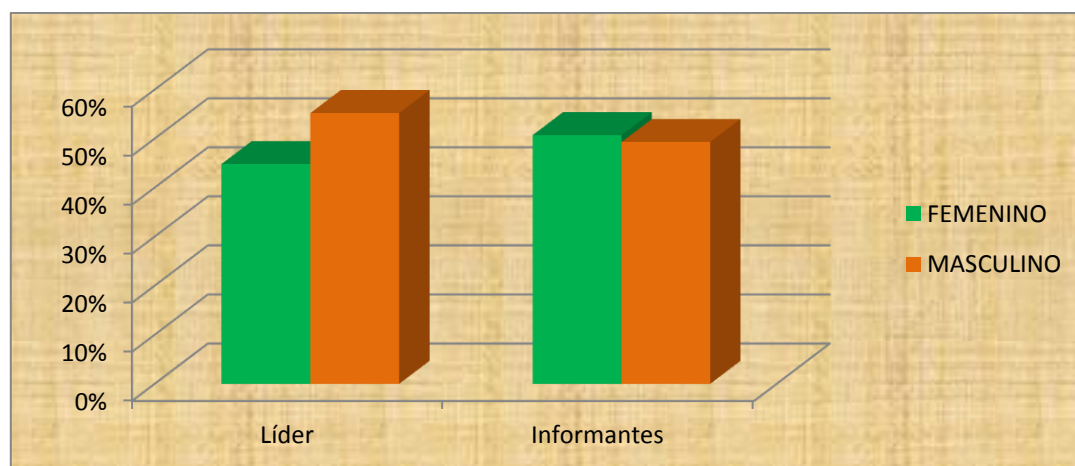


Gráfico 3 Porcentajes de Líderes e informantes, según sexo

La edad de los líderes fue entre 16 -18 años un 14.9%, 19-21 años 17.2%, 22-24 años 20.1%, de 25-27 años un 17.9 %, 28-30 años un 28.4% y 31 o más un 1.5%.

Los informantes de los líderes se encuentran en los siguientes rangos de edad entre 16 -18 años un 18.4%, 19-21 años 16.1%, 22-24 años 18% , de 25-27 años un 19.9 %, 28-30 años un 27.3% y 31 o más un 4%.

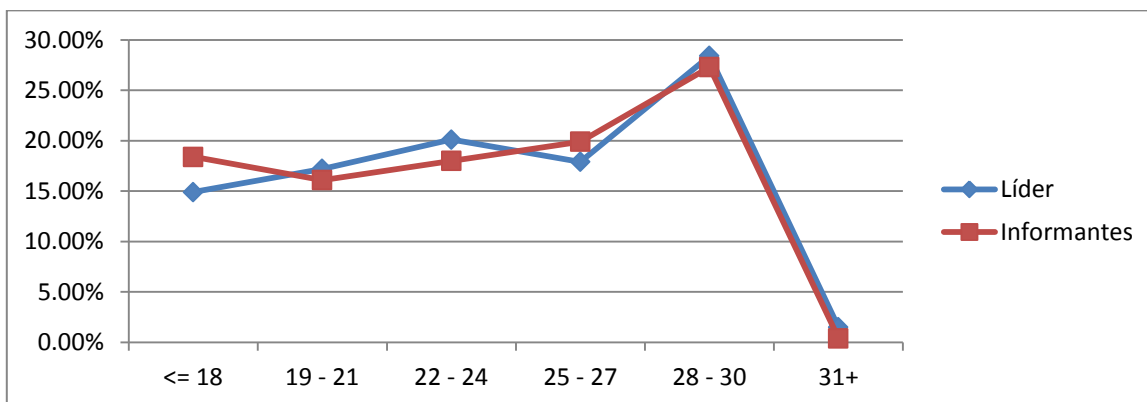


Gráfico 4 Distribución porcentual de casos por grupos de edad, según tipo de informante

En cuanto a su formación académica, un 66 % de los líderes son estudiantes de bachillerato, el 17% son estudiantes a nivel técnico, el 17% son estudiantes universitarios.

En el caso de los informantes de los líderes, su formación académica es: 61% son estudiantes de bachillerato, 22% son estudiantes técnicos y 15% son estudiantes universitarios.

Tabla 3: Distribución del nivel de escolaridad de líderes, según tipo de informante

Formación académica	Quien Informa					
	Líder		Informantes		Total	
	Casos	%	Casos	%	Casos	%
Ninguna	0	0%	2	1%	2	0%
Básica (primaria)	0	0%	2	1%	2	0%
Bachiller	88	66%	164	61%	252	63%
Técnico	22	17%	60	22%	82	20%
Licenciatura	23	17%	39	15%	62	15%
Maestría	0	0%	1	0%	1	0%
Doctorado	0	0%	0	0%	0	0%
Total	133	100%	268	100%	401	100%

4.2.6 Instrumento de Evaluación

El diseño de investigación utilizó los siguientes instrumentos de evaluación:

4.2.6.1 *El Inventario de Competencias de liderazgo (LCI)*

Es un instrumento que mide las frecuencias de cuatro competencias de liderazgo para ser un líder efectivo. Estas competencias son: Búsqueda de Información, Pensamiento Conceptual, Orientación Estratégica y Orientación de Servicio al cliente. Estas competencias fueron identificadas a través de investigaciones del Grupo Hay.

A continuación describiremos lo que mide cada una de estas competencias:

Búsqueda de Información: Está guiado por la curiosidad y un deseo de conocer acerca de las personas, cosas o situaciones. Hace preguntas más profundas de las cotidianas, se dedica personalmente a investigar, profundiza hasta encontrar la raíz de la situación y crea su propio sistema para investigar. Se mide en las preguntas 2, 6, 10, 12, 17, 20, 26, 28, 32 y 37.

Pensamiento Conceptual: Es la habilidad de encontrar patrones o conexiones entre situaciones que no están obviamente relacionadas. Identifica los puntos clave de situaciones complejas y los clarifica. Utiliza el pensamiento conceptual y el razonamiento inductivo. Se mide en las preguntas 3, 8, 15, 23, 25, 29, 30 y 36.

Orientación Estratégica: Es la habilidad de relacionar la visión con el trabajo diario. Entiende la estrategia, alinea las acciones actuales con los objetivos estratégicos, tiene en cuenta el corto y el largo plazo, entiende el impacto del ambiente externo en la estrategia interna de la organización. Se mide en las preguntas 5, 13, 14, 19, 21, 27, 31, 33, 34 y 35.

Orientación de Servicio al Cliente: Es el deseo de ayudar o servir a los clientes para satisfacer sus necesidades. Hace esfuerzos por descubrir y alcanzar las necesidades del cliente. Da seguimiento, mantiene una comunicación clara, asume una responsabilidad personal, toma acción y tiene una perspectiva del largo plazo. Se mide en las preguntas 1, 4, 7, 9, 11, 16, 18, 22, 24 y 38.

Para calcular las frecuencias de este cuestionario, se suman las respuestas dependiendo de la categoría a que pertenece. Las frecuencias de los evaluadores y del autoevaluador se suman de manera separada.

Este instrumento es una herramienta para el proceso de retroalimentación y desarrollo, si es utilizado en 360 grados. El cuestionario consta de 38 preguntas con una escala Likert de respuestas de las siguientes opciones: nunca que equivale a "0", una o dos veces que equivale a "1", ocasionalmente que equivale a "2", repetidamente en varias ocasiones que equivale a "3", y extremadamente frecuente que equivale a "4". Este cuestionario fue traducido por la investigadora y luego dado a revisar a especialistas en lenguas modernas. Los cuestionarios fueron aplicados a estudiantes universitarios para comprobar la comprensión del instrumento y realizar correcciones de ser necesario. Las preguntas que corresponden a cada una de estas categorías de muestran en el anexo 1 tanto en el formato de cuestionario para los líderes como para los informantes de los líderes.

4.2.6.2 *El inventario de Competencias Emocionales y Sociales (ESCI)*

Fue creado por Richard Boyatzis and Daniel Goleman junto al grupo Hay-McBer en el año 2006. En sus inicios se conoció como el Inventario de Competencias Emocionales ECI, pero luego fue perfeccionado a través de diversos análisis psicométricos revisando cada pregunta y competencia. Esta nueva versión fue revalidada por Boyatzis en el 2010 utilizando las respuestas de 5,700 auto evaluadores y 62,000 informantes y se redujeron de 18 a 12 las competencias.

Las normas fueron construidas en base a la investigación de Boyatzis del 2010 tal como se reseña en la guía de usuarios para practicantes acreditados del 2011. La base de datos pertenece a las informaciones acumuladas por clientes del grupo Hay durante 7 años hasta el 2008. La descripción de la muestra para la norma fue de: 4,014 auto-evaluadores, 42,092 informantes y 273 empresas.

Este instrumento tiene 72 preguntas con una escala tipo Likert con 6 opciones de respuesta: nunca, raras veces, algunas veces, con frecuencia constantemente y no sé. Este cuestionario mide las siguientes categorías de competencias básicas: Autoconocimiento, Gestión de uno mismo, Comprensión de Otros y Habilidades Sociales.

Estas categorías de competencias básicas están compuestas a su vez por las siguientes competencias y las cuáles son sus coeficientes Alfa. Los coeficientes Alfa a presentar a continuación fueron reportados por Boyatzis and Gaskin (2010) tal como se reseña en la guía de usuarios para practicantes acreditados del 2011.

Tabla 4: Composición del ESCI y puntuaciones en Alfa de Cronbach, según datos de Boyatzis and Gaskin (2010)

Categorías	Competencias	Puntajes Autoevaluación n=5,761	Puntuaciones de Otros n=62,297
Autoconocimiento	Conciencia Emocional	0.75	0.83
Gestión de Uno Mismo	Orientación hacia el logro	0.8	0.86
	Adaptabilidad	0.72	0.85
	Autocontrol Emocional	0.85	0.91
	Positivismo	0.83	0.88
	Empatía	0.74	0.87
Conciencia Social	Conciencia Organizacional	0.78	0.86
	Gestión de Conflictos	0.72	0.85
Manejo de Habilidades Sociales	Desarrollo de Otros		0.92
	Influencia		
	Liderazgo		0.89
	Trabajo en Equipo		0.89

Los autores del instrumento definen la inteligencia emocional y social como la capacidad de reconocer los propios sentimientos y de los demás, auto motivarse y manejar efectivamente las emociones en nosotros mismos y en otros. A continuación explicamos qué miden cada una de las categorías y competencias que componen el instrumento de medición.

El autoconocimiento es reconocer y entender sus propias emociones. Se mide a través de la conciencia emocional y se encuentra en las preguntas 9, 17, 29, 42, 55 y 58.

Gestión de uno Mismo es el manejo efectivo de sus propias emociones. Está compuesta por 4 competencias.

- a) Autocontrol Emocional: Es la habilidad para mantener en control las emociones, los impulsos y mantener la efectividad ante situaciones hostiles y de stress. Se mide en las preguntas: 10, 26, 40, 41, 64 y 7.
- b) Orientación al Logro: Se esfuerza por alcanzar o exceder los estándares de excelencia. Buscando nuevas formas de hacer las cosas mejor, estableciendo

objetivos retadores y calculando los riesgos. Se mide en las preguntas: 4, 15, 18,19, 66 y 43.

- c) Adaptación: flexibilidad en manejar el cambio, juzgando múltiples demandas y adaptando las ideas e implementaciones. Se mide en las preguntas: 44, 72, 65, 53, 24 y 14.
- d) Positivismo: Es la habilidad de buscar lo positivo en las personas, situaciones y eventos y la persistencia en lograr los objetivos a pesar de los obstáculos. Se mide en las preguntas: 8, 21, 23, 32, 45 y 35.

Conciencia Social: Es el reconocimiento y comprensión de las emociones de otros.

- a) Empatía: la habilidad para identificar los sentimientos de otros, tomando un interés activo en las preocupaciones de los demás y buscando pistas de los pensamientos y emociones. Se mide en las preguntas: 12, 25, 28, 50, 70 y 49.
- b) Conciencia Organizacional: Es la habilidad para identificar las emociones actuales del grupo. Identificando quién influencia, redes y dinámicas. Se mide en las preguntas: 11, 20, 27, 52, 69 y 68.

Manejo de Habilidades Sociales: aplicando nuestra comprensión emocional en nuestro manejo con otros.

- a) Influencia: La habilidad de tener un impacto positivo en otros, persuadiendo o convenciendo a los otros para obtener su apoyo. Se mide en las preguntas: 1, 3, 13, 16, 22 y 71.
- b) Desarrollo de otros: La habilidad para fomentar el aprendizaje a largo plazo y el desarrollo de otros mediante la retroalimentación y el apoyo. Se mide en las preguntas: 6, 30, 34, 37, 38 y 62.
- c) Manejo de Conflictos: La habilidad de ayudar a otros tácticamente en situaciones tensas y emocionales dando apertura y encontrando soluciones factibles para todos. Se mide en las preguntas: 31, 46, 48, 54, 59 y 51.
- d) Liderazgo: La habilidad de inspirar y guiar individuos y grupos a realizar el trabajo, y dar lo mejor de ellos. Se mide en las preguntas: 36, 47, 57, 60, 63 y 67.
- e) Trabajo en Equipo La habilidad de trabajar con otros al logro de objetivos compartidos. Participa activamente, comparte responsabilidades y recompensas y

contribuye a la capacidad del equipo. Se mide en las preguntas: 2, 5, 33, 39, 56 y 61

Las preguntas que corresponden a cada una de estas categorías se muestran en el anexo 2 tanto el formato de cuestionario para los líderes como para los informantes de los líderes.

El grupo Hay facilitó una versión en Español de España de este cuestionario. Los cuestionarios fueron aplicados a estudiantes universitarios para comprobar la comprensión del instrumento y realizar correcciones de ser necesario.

Para calcular los puntajes para cada competencia, se realiza el siguiente procedimiento:

- 1) Para convertir las respuestas en un puntaje de número, el primer círculo, indicando que "nunca" se puntúa como 1, el segundo "raras veces" se puntúa como 2, el tercero "algunas veces" se puntúa con un 3, "con frecuencia" se puntúa con un 4 y hasta la opción, "constantemente", se califica como 5. La última opción "No sabe" se toma como la falta de respuesta, y debe ser considerado como tal. Esto significa que no debe ser considerado como un cero cuando los puntajes se promedian (consulte los pasos a continuación), sino más bien se debe considerar como dato faltante.
- 2) Para las preguntas de puntuación inversa: Estas preguntas se invierten en el sentido de que "constantemente" significa "no tiene la competencia" y "No" significa "tiene la competencia" por lo tanto, si la persona responde con un 1, este debe convertirse en un 5, 2 debe convertirse en un 4, un 3 sigue siendo un 3, un 4 se convierte en un 2 y un 5 pasa a ser un 1.
- 3) Para cada participante, se calcula la puntuación promedio para cada competencia de cada grupo de evaluadores por separado (es decir, calcular una puntuación media para cada competencia a sí mismo, gerente, compañeros, subordinados, clientes, etc.) No incluya "n / a" o las preguntas que se omiten en ninguno de los cálculos.
- 4) Calcular una única puntuación total de los demás evaluadores mediante el cálculo del promedio de los resultados de los grupos de evaluadores que no incluya la auto evaluación de el paso #1.

- 5) Se repite los cálculos anteriores para cada competencia.

4.3 Análisis Estadísticos Utilizados

En esta investigación hemos utilizado las siguientes técnicas estadísticas para el análisis de los datos utilizando la versión 18 de SPSS.

En un primer momento se ha realizado un análisis factorial a los dos instrumentos utilizados el ESCI y el LCI. El objetivo del análisis factorial es sintetizar las interrelaciones observadas entre un conjunto de variables en una forma concisa y segura como una ayuda a la construcción de nuevos conceptos y teorías.

Luego se realizaron estadísticos descriptivos para conocer el comportamiento de las variables objeto de estudio, las competencias emocionales, sociales y de gestión del liderazgo. Se calcularon las medias, frecuencias y los porcentajes por tipo de competencia y por variable independiente.

A continuación se realizaron análisis de varianza o ANOVAS para determinar si existían diferencias entre las medias de las competencias dentro de cada una de las categorías de las variables sociodemográficas a las que pertenecían los participantes.

Se realizaron análisis de correlaciones entre los tipos de informantes (líderes e informantes de los líderes) y tipo de cuestionario para determinar si existía relación entre lo que ambos median. Finalmente, se calcularon Regresiones lineales múltiples para determinar que variables eran capaces de explicar una mayor proporción de la varianza.

4.4 Procedimiento

Se contactaron organizaciones juveniles para ubicar líderes juveniles dominicanos en edad entre 18 y 35 años que residieran en Santo Domingo, D. N. y que tuvieran por lo menos dos personas que trabajan con él por un lapso de tiempo mayor de 6 meses y que pudiesen completar las informaciones contenidas en las preguntas de los cuestionarios. Tanto el líder como los dos colaboradores debían completar el cuestionario. A los jóvenes se les explicaba la importancia y objetivos de este estudio.

Se obtuvo una versión en español del cuestionario Inventario de Competencias Emocionales y Sociales ESCI. Sin embargo, esto no fue posible para el cuestionario Inventario de Competencias de Liderazgo (LCI). Este último cuestionario fue traducido por la investigadora y presentado a varios expertos en traducción para revisión de la versión.

Previo a la aplicación de los cuestionarios a la muestra de este estudio, ambos cuestionarios fueron aplicados a 30 jóvenes estudiantes universitarios para que indicarán si comprendían el contenido del cuestionario y como contestarlo. Las recomendaciones fueron integradas.

Se aplicaron las versiones en español de los cuestionarios de Inventario de Competencias de Liderazgo (LCI) y el Inventario de Competencias Emocionales y Sociales (ESCI) que define las competencias de estos líderes. La aplicación de los cuestionarios se realizó de manera presencial.

Los datos recolectados a través de los instrumentos fueron utilizados para crear una base de datos y los mismos fueron analizados con un programa estadístico SPSS versión 18. Para ser válidos los cuestionarios requieren tener un 75% de respuestas válidas.

En la investigación solo se incluyeron los cuestionarios que fueron contestados en su totalidad.

Por último se establecerán las competencias que presentan los líderes juveniles dominicanos y cuáles no la presentan. Esta información puede servir de base para el diseño de programas de desarrollo para los líderes juveniles dominicanos tomando en consideración además de los resultados encontrados, la realidad Dominicana, las teorías de liderazgo, los estándares de competencias de liderazgo e Inteligencia Emocional y los estudios de desarrollo juvenil y de liderazgo implementados a nivel local e internacional.

CAPÍTULO V: Presentación de los Resultados

5.1 Análisis Factorial de Cuestionario Inteligencia Emocional y Social.

Se realiza el análisis factorial del cuestionario de Inteligencia Emocional y Social utilizando el método de extracción de los Análisis de Componentes Principales y la rotación Promax con Kaiser, los cuales fueron los mismos procedimientos de análisis factorial utilizados por los autores del instrumento. El análisis factorial en la muestra de población juvenil Dominicana arrojó 22 Factores que explicaron por 81.48% de la varianza acumulada para los líderes y 23 Factores que explicaron por 72.25% de la varianza acumulada se obtuvieron para los informantes. Estos resultados no replicaron los factores encontrados por los autores de los instrumentos, como puede observarse en la siguiente tabla, donde los factores obtenidos en el análisis NO se asocian con las categorías.

Tabla 5: Matriz de Correlaciones de las preguntas agrupadas por escalas del ESCI (1ª Parte). Líderes

	a14	a24	a44	a53	a65	a72	ao04	ao15	ao18	ao19	ao43	ao66	cfm31	cfm46	cfm48	cfm51	cfm54	cfm59	cm06	cm30	cm34	cm37	cm38	cm62	e12	e25	e28	e49	e50	e70	esa09	esa17	esa29	esa42	esa55
a14		0.21	0.08	0.15	0.20	0.16	0.24	0.27	0.21	0.19	0.25	0.19	0.11	0.22	0.24	0.13	0.20	0.12	0.27	0.14	0.18	0.14	0.28	0.19	0.37	0.26	0.20	0.16	0.13	0.24	0.18	0.13	0.21	0.26	0.10
a24	0.21		-0.02	0.19	0.41	0.12	0.33	0.21	0.23	0.16	0.33	0.08	0.06	0.18	0.22	0.14	0.20	0.19	0.23	0.11	0.25	0.12	0.21	0.23	0.20	-0.06	0.26	0.22	0.12	0.25	0.23	0.14	0.23	0.25	0.19
a44	0.08	-0.02		0.17	0.13	0.11	0.21	0.25	0.11	0.21	0.15	0.15	0.20	0.18	0.05	0.23	0.08	0.06	0.16	0.31	0.20	0.19	0.16	0.28	0.02	0.10	0.27	0.17	-0.07	0.11	0.07	0.19	0.02	0.15	0.12
a53	0.15	0.19	0.17		0.18	0.10	0.30	0.23	0.08	0.28	0.36	0.24	0.13	0.22	0.11	0.21	-0.14	0.16	0.27	0.22	0.19	0.15	0.25	0.23	0.07	0.10	0.24	0.21	0.09	0.24	0.18	0.21	0.16	0.21	0.33
a65	0.20	0.41	0.13	0.18		0.18	0.33	0.22	0.31	0.14	0.29	0.01	0.18	0.35	0.29	0.16	0.23	0.35	0.26	0.23	0.34	0.35	0.20	0.32	0.15	0.16	0.33	0.10	0.14	0.28	0.09	0.12	0.18	0.23	0.26
a72	0.16	0.12	0.11	0.10	0.18		0.29	0.20	0.11	0.30	0.28	0.21	0.25	0.05	0.00	0.15	0.27	0.10	0.23	0.14	0.27	0.19	0.20	0.25	0.13	0.31	0.24	0.07	0.10	0.28	0.20	0.16	0.29	0.19	0.23
ao04	0.24	0.33	0.21	0.30	0.33	0.29		0.20	0.23	0.23	0.11	0.22	0.20	0.29	0.13	0.11	0.14	0.24	0.24	0.17	0.30	0.20	0.25	0.34	0.19	0.20	0.30	0.12	0.05	0.15	0.17	0.16	0.27	0.13	0.23
ao15	0.27	0.21	0.25	0.23	0.22	0.20	0.20		0.19	0.23	0.55	0.16	0.07	0.16	0.20	0.38	0.12	0.14	0.21	0.50	0.27	0.25	0.16	0.16	0.16	0.25	0.32	0.40	0.09	0.16	0.17	0.13	0.19	0.20	0.23
ao18	0.21	0.23	0.11	0.08	0.31	0.11	0.23	0.19		-0.09	0.18	0.17	0.12	0.24	0.12	0.04	0.13	0.17	0.22	0.15	0.20	0.21	0.18	0.09	0.25	0.09	0.20	0.15	0.06	0.19	0.10	-0.22	0.13	0.16	0.05
ao19	0.19	0.16	0.21	0.28	0.14	0.30	0.23	0.23	-0.09		0.30	0.36	0.08	0.15	0.12	0.26	0.24	0.05	0.27	0.16	0.33	0.21	0.30	0.40	0.15	0.21	0.35	0.23	0.12	0.25	0.27	0.21	0.28	0.27	0.13
ao43	0.25	0.33	0.15	0.36	0.29	0.28	0.11	0.55	0.18	0.30		0.18	-0.02	0.12	0.18	0.37	0.07	0.17	0.23	0.36	0.21	0.22	0.26	0.25	0.09	0.22	0.28	0.43	0.14	0.25	0.18	0.10	0.22	0.47	0.23
ao66	0.19	0.08	0.15	0.24	0.01	0.21	0.22	0.16	0.17	0.36	0.18		0.10	0.12	0.16	0.24	0.14	0.28	0.25	0.18	0.26	0.20	0.32	0.28	0.19	0.15	0.30	0.19	0.23	0.20	0.22	0.15	0.32	0.26	0.20
cfm31	0.11	0.06	0.20	0.13	0.18	0.25	0.20	0.07	0.12	0.08	-0.02	0.10		0.11	0.10	-0.02	0.13	0.14	0.05	0.33	0.29	0.24	0.25	0.21	0.07	0.21	0.28	0.03	0.09	0.08	-0.04	0.12	0.25	0.07	0.14
cfm46	0.22	0.18	0.18	0.22	0.35	0.05	0.29	0.16	0.24	0.15	0.12	0.12	0.11		0.16	0.16	0.17	0.28	0.29	0.15	0.28	0.29	0.21	0.18	0.08	0.13	0.08	0.06	-0.04	0.21	0.07	0.04	0.23	0.21	0.15
cfm48	0.24	0.22	0.05	0.11	0.29	0.00	0.13	0.20	0.12	0.12	0.18	0.16	0.10	0.16		0.23	0.18	0.13	0.10	0.19	0.29	0.26	0.21	0.20	0.23	0.13	0.16	0.42	0.23	0.10	0.12	0.19	0.25	0.16	0.17
cfm51	0.13	0.14	0.23	0.21	0.16	0.15	0.11	0.38	0.04	0.26	0.37	0.24	-0.02	0.16	0.23		0.18	0.13	0.15	0.34	0.12	0.16	0.19	0.24	0.18	0.19	0.28	0.27	0.31	0.12	0.19	0.20	0.13	0.12	0.15
cfm54	0.20	0.20	0.08	-0.14	0.23	0.27	0.14	0.12	0.13	0.24	0.07	0.14	0.13	0.17	0.18	0.18		0.07	0.23	0.14	0.29	0.28	0.24	0.21	0.23	0.28	0.28	0.00	0.12	0.26	0.25	0.10	0.28	0.21	-0.04
cfm59	0.12	0.19	0.06	0.16	0.35	0.10	0.24	0.14	0.17	0.05	0.17	0.28	0.14	0.28	0.13	0.13	0.07		0.28	0.18	0.32	0.18	0.21	0.15	0.16	0.06	0.22	0.12	0.17	0.23	0.04	0.12	0.10	0.14	0.21
cm06	0.27	0.23	0.16	0.27	0.26	0.23	0.24	0.21	0.22	0.27	0.23	0.25	0.05	0.29	0.10	0.15	0.23	0.28		0.06	0.31	0.22	0.23	0.22	0.24	0.12	0.31	0.10	0.08	0.31	0.32	0.10	0.25	0.22	0.10
cm30	0.14	0.11	0.31	0.22	0.23	0.14	0.17	0.50	0.15	0.16	0.36	0.18	0.33	0.15	0.19	0.34	0.14	0.18	0.06		0.12	0.17	0.14	0.23	0.06	0.20	0.33	0.36	0.04	0.11	0.03	0.19	0.23	0.11	0.31
cm34	0.18	0.25	0.20	0.19	0.34	0.27	0.30	0.27	0.20	0.33	0.21	0.26	0.29	0.28	0.29	0.12	0.29	0.32	0.31	0.12		0.37	0.35	0.34	0.25	0.19	0.43	0.21	0.13	0.39	0.21	0.16	0.30	0.28	0.28
cm37	0.14	0.12	0.19	0.15	0.35	0.19	0.20	0.25	0.21	0.21	0.22	0.20	0.24	0.29	0.26	0.16	0.28	0.18	0.22	0.17	0.37		-0.01	0.30	0.16	0.18	0.35	0.14	0.13	0.19	0.09	0.09	0.34	0.16	0.19
cm38	0.28	0.21	0.16	0.25	0.20	0.20	0.25	0.16	0.18	0.30	0.26	0.32	0.25	0.21	0.21	0.19	0.24	0.21	0.23	0.14	0.35	-0.01		0.30	0.21	0.34	0.28	0.14	0.13	0.22	0.15	0.15	0.41	0.26	0.14
cm62	0.19	0.23	0.28	0.23	0.32	0.25	0.34	0.16	0.09	0.40	0.25	0.28	0.21	0.18	0.20	0.24	0.21	0.15	0.22	0.23	0.34	0.30	0.30		0.14	0.29	0.31	0.18	0.08	0.19	0.20	0.13	0.37	0.22	0.25
e12	0.37	0.20	0.02	0.07	0.15	0.13	0.19	0.16	0.25	0.15	0.09	0.19	0.07	0.08	0.23	0.18	0.23	0.16	0.24	0.06	0.25	0.16	0.21	0.14		0.23	0.23	0.11	0.23	0.19	0.16	0.08	0.22	0.12	0.05
e25	0.26	-0.06	0.10	0.10	0.16	0.31	0.20	0.25	0.09	0.21	0.22	0.15	0.21	0.13	0.13	0.19	0.28	0.06	0.12	0.20	0.19	0.18	0.34	0.29	0.23		0.28	0.04	0.07	0.11	0.20	0.21	0.22	0.13	0.07
e28	0.20	0.26	0.27	0.24	0.33	0.24	0.30	0.32	0.20	0.35	0.28	0.30	0.28	0.08	0.16	0.28	0.28	0.22	0.31	0.33	0.43	0.35	0.28	0.31	0.23	0.28		0.12	0.20	0.20	0.20	0.28	0.13	0.26	0.25
e49	0.16	0.22	0.17	0.21	0.10	0.07	0.12	0.40	0.15	0.23	0.43	0.19	0.03	0.06	0.42	0.27	0.00	0.12	0.10	0.36	0.21	0.14	0.14	0.18	0.11	0.04	0.12		0.30	0.09	0.11	0.10	0.12	0.17	0.25
e50	0.13	0.12	-0.07	0.09	0.14	0.10	0.05	0.09	0.06	0.12	0.14	0.23	0.09	-0.04	0.23	0.31	0.12	0.17	0.08	0.04	0.13	0.13	0.13	0.08	0.23	0.07	0.20	0.30		0.06	0.00	0.11	0.15	0.14	0.01
e70	0.24	0.25	0.11	0.24	0.28	0.28	0.15	0.16	0.19	0.25	0.25	0.20	0.08	0.21	0.10	0.12	0.26	0.23	0.31	0.11	0.39	0.19	0.22	0.19	0.19	0.11	0.20	0.09	0.06		0.16	0.14	0.19	0.28	0.17
esa09	0.18	0.23	0.07	0.18	0.09	0.20	0.17	0.17	0.10	0.27	0.18	0.22	-0.04	0.07	0.12	0.19	0.25	0.04	0.32	0.03	0.21	0.09	0.15	0.20	0.16	0.20	0.20	0.11	0.00	0.16		0.12	0.19	0.14	0.14
esa17	0.13	0.14	0.19	0.21	0.12	0.16	0.16	0.13	-0.22	0.10	0.10	0.15	0.12	0.04	0.19	0.20	0.10	0.12	0.10	0.19	0.16	0.09	0.15	0.13	0.08	0.21	0.28	0.10	0.11	0.14	0.12		0.15	0.10	0.24
esa29	0.21	0.23	0.02	0.16	0.18	0.29	0.27	0.19	0.13	0.28	0.22	0.32	0.25	0.23	0.25	0.13	0.28	0.10	0.25	0.23	0.30	0.24	0.41	0.37	0.22	0.27	0.13	0.12	0.15	0.19	0.19	0.15		0.29	0.16
esa42	0.26	0.25	0.15	0.21	0.23	0.19	0.13	0.20	0.16	0.27	0.47	0.26	0.07	0.21	0.16	0.12	0.21	0.14	0.22	0.11	0.28	0.16	0.26	0.22	0.12	0.13	0.26	0.17	0.14	0.28	0.14	0.10	0.29		0.24
esa55	0.10	0.19	0.12	0.33	0.26	0.23	0.23	0.23	0.05	0.13	0.23	0.20	0.14	0.15	0.17	0.15	-0.04	0.21	0.10	0.31	0.28	0.19	0.14	0.25	0.05	0.07	0.25	0.25	0.01	0.17	0.14	0.24	0.16	0.24	
esa58	0.10	0.18	0.20	0.16	0.29	0.16	0.20	0.45	0.14	0.16	0.42	0.19	0.03	0.19	0.11	0.30	0.06	0.45	0.24	0.38	0.20	0.09	0.05	0.11	0.06	0.09	0.29	0.31	0.06	0.19	0.05	-0.04	0.05	0.19	
esc07	0.13	0.17	0.20	0.27	0.14	0.06	0.22	0.31	0.11	0.14	0.28	0.07	-0.06	0.29	0.10	0.17	0.02	0.10	0.25	0.22	0.11	0.19	0.13	0.15	-0.07	0.11	0.16	0.13	0.00	0.14	0.				

Competencias Liderazgo Dominicano

	a14	a24	a44	a53	a65	a72	ao04	ao15	ao18	ao19	ao43	ao66	cfm31	cfm46	cfm48	cfm51	cfm54	cfm59	cm06	cm30	cm34	cm37	cm38	cm62	e12	e25	e28	e49	e50	e70	esa09	esa17	esa29	esa42	esa55
il47	0.15	0.12	0.20	0.21	0.12	0.30	0.24	0.23	0.08	0.33	0.22	0.29	0.22	-0.12	0.02	0.13	0.27	0.05	0.22	0.13	0.26	0.18	0.30	0.30	0.17	0.25	0.34	0.15	0.14	0.14	0.27	0.16	0.30	0.22	0.14
il57	0.16	0.17	0.11	0.21	0.27	0.37	0.23	0.13	0.19	0.31	0.31	0.29	0.14	0.08	0.15	0.08	0.23	0.24	0.32	0.11	0.30	0.15	0.31	0.31	0.17	0.30	0.39	0.07	0.14	0.19	0.22	0.12	0.30	0.20	0.18
il60	0.24	0.11	0.32	0.26	0.13	0.12	0.25	0.45	0.14	0.19	0.39	0.24	0.13	0.22	0.21	0.32	0.07	0.34	0.21	0.47	0.19	0.27	0.19	0.28	0.19	0.22	0.18	0.36	0.06	0.18	0.09	0.14	0.12	0.12	0.25
il63	0.12	0.15	-0.02	0.09	0.28	0.13	0.20	0.24	0.17	0.13	0.17	0.11	0.10	0.10	0.14	0.07	0.21	0.07	0.17	0.14	0.28	0.13	0.24	-0.06	0.20	0.20	0.33	0.01	0.07	0.15	0.16	0.09	0.14	0.23	0.06
il67	0.22	0.18	0.19	0.25	0.23	0.24	0.34	0.29	0.14	0.29	0.31	0.00	0.06	0.18	0.09	0.15	0.21	0.19	0.36	0.15	0.35	0.26	0.27	0.28	0.14	0.22	0.34	0.22	0.01	0.19	0.27	0.17	0.19	0.15	0.18
oa11	0.16	0.24	0.20	0.28	0.25	0.30	0.29	0.17	0.12	0.25	0.25	0.21	0.17	0.14	0.15	0.03	0.04	0.11	0.15	0.20	0.26	0.23	0.10	0.30	-0.12	0.03	0.36	0.18	-0.01	0.18	0.24	0.27	0.17	0.22	0.39
oa20	0.20	0.25	0.15	0.18	0.32	0.26	0.26	0.32	0.28	-0.03	0.34	0.13	0.18	0.29	0.26	0.22	0.09	0.28	0.31	0.22	0.29	0.21	0.26	0.19	0.25	0.24	0.29	0.22	0.06	0.22	0.16	0.22	0.23	0.29	0.22
oa27	0.16	0.20	0.18	0.24	0.26	0.39	0.38	0.29	0.08	0.28	0.29	0.20	0.18	0.14	0.20	0.19	0.25	0.23	0.30	0.23	0.29	0.15	0.32	0.31	0.19	0.26	0.37	0.16	0.19	0.22	0.12	0.19	0.36	0.22	0.20
oa52	0.21	0.20	0.07	-0.14	0.40	0.19	0.16	0.13	0.19	0.14	0.08	0.06	0.17	0.12	0.27	0.28	0.38	0.18	0.04	0.15	0.24	0.29	0.16	0.33	0.23	0.25	0.26	0.03	0.09	0.08	0.09	0.09	0.21	0.19	0.18
oa68	0.22	0.09	0.29	0.26	0.21	0.12	0.19	0.44	0.10	0.24	0.38	0.12	0.04	0.25	0.14	0.30	0.07	0.24	0.23	0.37	0.15	0.15	0.23	0.22	0.12	0.19	0.24	0.35	0.11	0.07	0.12	0.18	0.16	0.10	0.20
oa69	0.15	0.12	0.09	0.11	0.25	0.15	0.20	0.22	0.19	0.11	0.12	0.24	0.21	0.13	0.19	0.12	0.23	0.21	0.18	0.16	0.19	0.15	0.33	0.17	0.19	0.21	0.25	0.18	0.26	-0.13	0.19	0.16	0.33	0.12	0.05
po08	0.18	0.18	0.11	0.17	0.20	0.16	0.27	0.11	0.11	0.13	0.17	0.09	0.16	0.22	0.13	-0.01	0.08	0.11	0.24	0.08	0.13	0.18	0.13	0.17	0.01	0.13	0.16	0.07	0.11	0.19	-0.03	0.13	0.17	0.25	0.06
t02	0.16	0.14	0.10	0.17	0.25	0.21	0.31	0.00	0.07	0.26	0.09	0.18	0.18	0.11	0.08	0.01	0.21	0.20	0.21	0.05	0.26	0.07	0.31	0.33	0.21	0.25	0.18	-0.03	0.08	0.11	0.23	0.21	0.28	0.16	0.21
t05	0.16	0.24	0.24	0.20	0.22	0.24	0.34	0.46	0.19	0.22	0.36	0.15	0.06	0.26	0.07	0.23	0.13	0.21	0.44	0.36	0.15	0.15	0.12	0.16	0.14	0.04	0.20	0.27	0.07	0.21	0.12	0.07	0.14	0.07	0.14
t33	0.26	0.18	0.06	0.26	0.21	0.05	0.18	0.18	0.11	0.24	0.30	0.33	0.14	0.18	0.24	0.20	0.20	0.15	0.22	0.13	-0.01	0.32	0.27	0.18	0.24	0.27	0.30	0.05	0.21	0.10	0.09	0.14	0.35	0.24	0.00
t39	0.18	0.20	0.17	0.24	0.38	0.29	0.35	0.20	0.19	0.34	0.20	0.31	0.25	0.23	0.25	0.23	0.26	0.29	0.26	0.15	0.35	0.37	0.16	0.29	0.15	0.23	0.45	0.12	0.20	0.24	0.30	0.28	0.21	0.21	0.19
t56	0.27	0.19	0.26	0.25	0.38	0.23	0.37	0.20	0.22	0.38	0.28	0.31	0.17	0.21	0.21	0.18	0.26	0.15	0.30	0.19	0.38	0.30	0.36	0.40	0.21	0.29	0.47	0.13	0.09	0.23	0.17	0.20	0.31	0.34	0.35
t61	0.18	0.13	0.15	0.18	0.16	0.19	0.22	0.25	0.25	0.11	0.26	0.37	0.18	0.26	0.24	0.17	0.20	0.33	0.23	0.20	0.31	0.33	0.24	-0.01	0.24	0.25	0.19	0.27	0.22	0.14	0.06	0.11	0.27	0.25	0.24
po21	0.18	0.30	0.21	0.22	0.19	0.20	0.34	0.25	0.09	0.32	0.27	0.31	0.08	0.09	0.23	0.18	0.25	0.01	0.13	0.15	0.25	0.28	0.22	0.30	0.10	0.33	0.32	0.18	0.13	0.17	0.20	0.26	0.25	0.18	0.17
po23	0.25	-0.04	0.29	0.23	0.10	0.34	0.22	0.21	0.18	0.34	0.21	0.36	0.21	0.17	0.26	0.20	0.20	0.18	0.21	0.19	0.23	0.25	0.27	0.28	0.18	0.18	0.24	0.19	0.11	0.18	0.19	0.26	0.17	0.24	0.24
po32	0.20	0.22	0.16	0.17	0.33	0.20	0.37	0.18	0.27	0.25	0.20	0.22	0.00	0.22	0.24	0.15	0.28	0.14	0.32	0.15	0.36	0.30	0.29	0.29	0.19	0.22	0.45	0.11	0.19	0.23	0.23	0.09	0.23	0.30	0.21
po35	0.19	0.19	0.08	0.20	0.21	0.32	0.19	0.25	0.20	0.27	0.27	0.21	0.25	0.10	0.12	0.15	0.23	0.08	0.26	0.15	0.02	0.26	0.31	0.29	0.21	0.22	0.30	0.08	0.10	0.17	0.28	0.08	0.33	0.20	0.13
po45	0.13	0.11	0.29	0.24	0.21	0.21	0.19	0.17	0.11	0.25	0.24	0.20	0.20	-0.15	0.06	0.12	0.16	0.17	0.16	0.21	0.07	0.18	0.19	0.23	0.11	0.17	0.39	0.01	0.13	0.16	0.09	0.12	0.20	0.19	0.13

Competencias Liderazgo Dominicano

Tabla 6: Matriz de Correlaciones de las preguntas agrupadas por escalas del ESCI (2ª Parte). Líderes

	esa58	esc07	esc10	esc26	esc40	esc41	esc64	i01	i13	i16	i22	i03	i71	i136	i147	i157	i160	i163	i167	oa11	oa20	oa27	oa52	oa68	oa69	po08	tt02	tt05	tt33	tt39	tt56	tt61	po21	po23	po32	po35	po45	
a 1 4	0.10	0.13	0.20	0.21	0.14	0.09	0.13	0.10	0.04	0.23	0.02	0.13	0.24	0.19	0.15	0.16	0.24	0.12	0.22	0.16	0.20	0.16	0.21	0.22	0.15	0.18	0.16	0.16	0.26	0.18	0.27	0.18	0.18	0.25	0.20	0.19	0.13	
a 2 4	0.18	0.17	0.04	0.18	0.14	0.16	0.24	0.04	0.15	0.11	0.05	0.08	0.22	0.27	0.12	0.17	0.11	0.15	0.18	0.24	0.25	0.20	0.20	0.09	0.12	0.18	0.14	0.24	0.18	0.20	0.19	0.13	0.30	0.04	0.22	0.19	0.11	
a 4 4	0.20	0.20	0.10	0.15	0.11	0.12	0.22	0.06	0.15	0.03	0.01	0.10	0.06	0.13	0.20	0.11	0.32	0.02	0.19	0.20	0.15	0.18	0.07	0.29	0.09	0.11	0.10	0.24	0.06	0.17	0.26	0.15	0.21	0.29	0.16	0.08	0.29	
a 5 3	0.16	0.27	0.16	0.16	0.06	0.26	0.29	0.12	0.21	0.07	0.18	0.07	0.19	0.22	0.21	0.21	0.26	0.09	0.25	0.28	0.18	0.24	0.14	0.26	0.11	0.17	0.17	0.20	0.26	0.24	0.25	0.18	0.22	0.23	0.17	0.20	0.24	
a 6 5	0.29	0.14	0.15	0.12	0.14	0.33	0.48	0.13	0.23	0.10	0.04	0.00	0.19	0.25	0.12	0.27	0.13	0.28	0.23	0.25	0.32	0.26	0.40	0.21	0.25	0.20	0.25	0.22	0.21	0.38	0.38	0.16	0.19	0.10	0.33	0.21	0.21	
a 7 2	0.16	0.06	0.07	0.17	0.09	0.21	0.17	0.00	0.21	0.15	0.05	0.11	0.03	0.14	0.30	0.37	0.12	0.13	0.24	0.30	0.26	0.39	0.19	0.12	0.15	0.16	0.21	0.24	0.05	0.29	0.23	0.19	0.20	0.34	0.20	0.32	0.21	
ao04	0.20	0.22	0.17	0.14	0.07	0.27	0.23	0.11	0.24	0.01	0.00	0.25	0.33	0.39	0.24	0.23	0.25	0.20	0.34	0.29	0.26	0.38	0.16	0.19	0.20	0.27	0.31	0.34	0.18	0.35	0.37	0.22	0.34	0.22	0.37	0.19	0.19	
ao15	0.45	0.31	0.05	0.21	0.07	0.05	0.44	0.10	0.16	0.21	0.13	0.09	0.19	0.27	0.23	0.13	0.45	0.24	0.29	0.17	0.32	0.29	0.13	0.44	0.22	0.11	0.00	0.46	0.18	0.20	0.20	0.25	0.25	0.21	0.18	0.25	0.17	
ao18	0.14	0.11	0.19	0.24	0.16	0.20	0.25	0.10	0.10	0.19	0.02	0.10	0.13	0.10	0.08	0.19	0.14	0.17	0.14	0.12	0.28	0.08	0.19	0.10	0.19	0.11	0.07	0.19	0.11	0.19	0.22	0.25	0.09	0.18	0.27	0.20	0.11	
ao19	0.16	0.14	0.11	0.21	0.20	0.13	0.25	0.11	0.27	0.19	0.09	0.11	0.27	0.25	0.33	0.31	0.19	0.13	0.29	0.25	0.03	0.28	0.14	0.24	0.11	0.13	0.26	0.22	0.24	0.34	0.38	0.11	0.32	0.34	0.25	0.27	0.25	
ao43	0.42	0.28	0.20	0.20	0.15	0.17	0.46	0.10	0.21	0.16	0.19	0.21	0.17	0.22	0.22	0.31	0.39	0.17	0.31	0.25	0.34	0.29	0.08	0.38	0.12	0.17	0.09	0.36	0.30	0.20	0.28	0.26	0.27	0.21	0.20	0.27	0.24	
ao66	0.19	0.07	0.21	0.26	0.16	0.24	0.18	0.05	0.09	0.09	0.06	0.07	0.26	0.25	0.29	0.29	0.24	0.11	0.00	0.21	0.13	0.20	0.06	0.12	0.24	0.09	0.18	0.15	0.33	0.31	0.31	0.37	0.31	0.36	0.22	0.21	0.20	
cfm31	0.03	0.06	0.05	0.11	0.11	0.21	0.13	0.01	0.11	0.04	0.02	0.02	0.17	0.12	0.22	0.14	0.13	0.10	0.06	0.17	0.18	0.18	0.17	0.04	0.21	0.16	0.18	0.06	0.14	0.25	0.17	0.18	0.08	0.21	0.00	0.25	0.20	
cfm46	0.19	0.29	0.23	0.09	0.14	0.21	0.30	0.00	0.08	0.01	0.01	0.06	0.24	0.16	0.12	0.08	0.22	0.10	0.18	0.14	0.29	0.14	0.12	0.25	0.13	0.22	0.11	0.26	0.18	0.20	0.23	0.21	0.26	0.09	0.17	0.22	0.10	0.15
cfm48	0.11	0.10	0.16	0.23	0.20	0.11	0.19	0.01	0.02	0.06	0.04	0.03	0.21	0.16	0.02	0.15	0.21	0.14	0.09	0.15	0.26	0.20	0.27	0.14	0.19	0.13	0.08	0.07	0.24	0.25	0.21	0.24	0.23	0.26	0.24	0.12	0.06	
cfm51	0.30	0.17	0.19	0.18	0.16	0.09	0.39	0.09	0.04	0.02	0.01	0.07	0.30	0.25	0.13	0.08	0.32	0.07	0.15	0.03	0.22	0.19	0.28	0.30	0.12	0.01	0.01	0.23	0.20	0.23	0.18	0.17	0.18	0.20	0.15	0.15	0.12	
cfm54	0.06	0.02	0.10	0.17	0.23	0.11	0.14	0.08	0.13	0.07	0.02	0.04	0.25	0.22	0.27	0.23	0.07	0.21	0.21	0.04	0.09	0.25	0.38	0.07	0.23	0.08	0.21	0.13	0.20	0.26	0.26	0.20	0.25	0.20	0.28	0.23	0.16	
cfm59	0.45	0.10	0.16	0.09	0.05	0.20	0.27	0.04	0.01	0.01	0.08	0.10	0.19	0.20	0.05	0.24	0.34	0.07	0.19	0.11	0.28	0.23	0.18	0.24	0.21	0.11	0.20	0.21	0.15	0.29	0.15	0.33	0.01	0.18	0.14	0.08	0.17	
cm06	0.24	0.25	0.25	0.24	0.27	0.16	0.25	0.26	0.24	0.16	0.02	0.17	0.22	0.16	0.22	0.32	0.21	0.17	0.36	0.15	0.31	0.30	0.04	0.23	0.18	0.24	0.21	0.44	0.22	0.26	0.30	0.23	0.13	0.21	0.32	0.26	0.16	
cm30	0.38	0.22	0.22	0.10	0.17	0.10	0.43	0.07	0.15	0.10	0.15	0.00	0.15	0.19	0.13	0.11	0.47	0.14	0.15	0.20	0.22	0.23	0.15	0.37	0.16	0.08	0.05	0.36	0.13	0.15	0.19	0.20	0.15	0.19	0.15	0.15	0.21	
cm34	0.20	0.11	0.08	0.27	0.10	0.22	0.32	0.13	0.22	0.15	0.03	0.09	0.22	0.29	0.26	0.30	0.19	0.28	0.35	0.26	0.29	0.29	0.24	0.15	0.19	0.13	0.26	0.15	0.01	0.35	0.38	0.31	0.25	0.23	0.36	0.02	0.07	
cm37	0.09	0.19	0.16	0.22	0.24	0.37	0.35	0.15	0.16	0.09	0.05	0.00	0.16	0.13	0.18	0.15	0.27	0.13	0.26	0.23	0.21	0.15	0.29	0.15	0.15	0.18	0.07	0.15	0.32	0.37	0.30	0.33	0.28	0.25	0.30	0.26	0.18	
cm38	0.05	0.13	0.22	0.23	0.18	0.20	0.13	0.02	0.14	0.09	0.06	0.14	0.30	0.26	0.30	0.31	0.19	0.24	0.24	0.27	0.10	0.26	0.32	0.16	0.23	0.33	0.13	0.31	0.12	0.27	0.16	0.36	0.24	0.22	0.27	0.29	0.31	0.19
cm62	0.11	0.15	0.11	0.15	0.19	0.20	0.21	0.02	0.27	0.12	0.02	0.05	0.28	0.21	0.30	0.31	0.28	0.06	0.28	0.30	0.19	0.31	0.33	0.22	0.17	0.17	0.33	0.16	0.18	0.29	0.40	0.01	0.30	0.28	0.29	0.29	0.23	
e 1 2	0.06	0.07	0.07	0.23	0.19	0.15	0.10	0.14	0.12	0.15	0.10	0.18	0.30	0.19	0.17	0.17	0.19	0.20	0.14	0.12	0.25	0.19	0.23	0.12	0.19	0.01	0.21	0.14	0.24	0.15	0.21	0.24	0.10	0.18	0.19	0.21	0.11	
e 2 5	0.09	0.11	0.14	0.03	0.22	0.13	0.12	0.03	0.13	0.12	0.09	0.06	0.17	0.28	0.25	0.30	0.22	0.20	0.22	0.03	0.24	0.26	0.25	0.19	0.21	0.13	0.25	0.04	0.27	0.23	0.29	0.25	0.33	0.18	0.22	0.22	0.17	
e 2 8	0.29	0.16	0.11	0.28	0.35	0.30	0.36	0.19	0.29	0.11	0.09	0.09	0.23	0.36	0.34	0.39	0.18	0.33	0.34	0.36	0.29	0.37	0.26	0.24	0.25	0.16	0.18	0.20	0.30	0.45	0.47	0.19	0.32	0.24	0.45	0.30	0.39	
e 4 9	0.31	0.13	0.10	0.22	0.01	0.05	0.26	0.00	0.04	0.05	0.22	0.12	0.19	0.11	0.15	0.07	0.36	0.01	0.22	0.18	0.22	0.16	0.03	0.35	0.18	0.07	0.03	0.27	0.05	0.12	0.13	0.27	0.18	0.19	0.11	0.08	0.01	
e 5 0	0.06	0.00	0.05	0.12	0.10	0.16	0.06	0.01	0.04	0.11	0.04	0.22	0.24	0.11	0.14	0.14	0.06	0.07	0.01	0.01	0.06	0.19	0.09	0.11	0.26	0.11	0.08	0.07	0.21	0.20	0.09	0.22	0.13	0.11	0.19	0.10	0.13	
e 7 0	0.19	0.14	0.17	0.25	0.15	0.11	0.18	0.11	0.13	0.08	0.09	0.14	0.09	0.08	0.14	0.19	0.18	0.15	0.19	0.18	0.22	0.22	0.08	0.07	0.13	0.19	0.11	0.21	0.10	0.24	0.23	0.14	0.17	0.18	0.23	0.17	0.16	
esa09	0.05	0.06	0.09	0.20	0.07	0.23	0.05	0.11	0.25	0.18	0.01	0.16	0.22	0.12	0.27	0.22	0.09	0.16	0.27	0.24	0.16	0.12	0.09	0.12	0.19	0.03	0.23	0.12	0.09	0.30	0.17	0.06	0.20	0.19	0.23	0.28	0.09	
esa17	0.09	0.07	0.06	0.12	0.09	0.15	0.09	0.06	0.21	0.30	0.07	0.03	0.18	0.23	0.16	0.12	0.14	0.09	0.17	0.27	0.22	0.19	0.09	0.18	0.16	0.13	0.21	0.07	0.14	0.28	0.20	0.11	0.26	0.26	0.09	0.08	0.12	
esa29	0.04	0.19	0.15	0.15	0.19	0.23	0.12	0.03	0.18	0.15	0.01	0.06	0.31	0.25	0.30	0.30	0.12	0.14	0.19	0.17	0.23	0.36	0.21	0.16	0.33	0.17	0.28	0.14	0.35	0.21	0.31	0.27	0.25	0.17	0.23	0.33	0.20	
esa42	0.05	0.18	0.17	0.14	0.25	0.15	0.24	0.12	0.13	0.16	0.08	0.11	0.18	0.27	0.22	0.20	0.12	0.23	0.15	0.22	0.29	0.22	0.19	0.10	0.12	0.25	0.16	0.07	0.24	0.21	0.34	0.25	0.18	0.24	0.30	0.20	0.19	
esa55	0.19	0.09	0.01	0.16	0.02	0.23	0.22	0.09	0.17																													

Competencias Liderazgo Dominicano

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
cfm_54	-0.36			0.90																		
cfm_59			0.94																			
cm_06	0.31												-0.34									
cm_30		0.43							-0.34				0.61									
cm_34	-0.31				0.77																	
cm_37				0.53						0.48												
cm_38					0.59												0.33					
cm_62											-0.38							-0.37				
e_12							0.95															
e_25										1.01												
e_28	0.81																		0.34			
e_49		0.46				0.70																
e_50						0.94																
e_70	-0.32				1.16				-0.35												0.31	
esa_09															1.08							
esa_17					0.60				-0.50													
esa_29												0.38						0.50				
esa_42							0.34													1.09		
esa_55	0.30																					-0.33
esa_58		0.83	0.34																			
esc_07		0.31						0.42			0.50							0.33				
esc_10																		1.05				
esc_26			-0.43		0.34						0.33							-0.31				
esc_40	0.31																				0.38	
esc_41																0.30					-0.34	-0.33
esc_64				0.33							0.63											
i_01					0.33																1.00	
i_13									0.32													-0.37
i_16									1.02													
i_22		-0.31													-0.34	0.43						
i_03				-0.30				-0.73														
i_71							0.63															
il_36														0.39						0.91		
il_47	0.86																					
il_57			0.50																			
il_60		0.68									-0.31											
il_63											0.99											
il_67												0.59										

Competencias Liderazgo Dominicano

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
oa_11	0.49						-0.36															
oa_20														0.61								
oa_27	0.45								0.44												-0.37	
oa_52				0.69					0.31													
oa_68		0.63										0.66		-0.36								
oa_69					-0.30							0.34						0.32	0.32			
po_08								0.80														
t_02	0.42							0.37														-0.44
t_05		0.68														0.45			-0.33			
t_33	0.52				-0.31																	
t_39			0.33	0.40		0.31																
t_56	0.74																					
t_61						0.35												0.91				
po_21	0.40									0.48												
po_23			-0.35	0.50												0.31						
po_32	0.32									0.50												
po_35														0.40		0.31						
po_45	1.16				-0.40																	

Al realizar el análisis de confiabilidad y determinar el índice de Confiabilidad Alfa de Cronbach, encontramos los siguientes valores:

Tabla 8: Valores de confiabilidad (Alfa de Cronbach) de las categorías del ESCI

Categorías	Competencias	Coefficientes Alfa Cronbach
Autoconocimiento	Conciencia Emocional	0.46
Gestión de Uno Mismo	Orientación hacia el logro	0.59
	Adaptabilidad	0.46
	Autocontrol Emocional	0.53
	Positivismo	0.62
Conciencia Social	Empatía	0.51
	Conciencia Organizacional	0.59
Manejo de Habilidades Sociales	Gestión de Conflictos	0.49
	Desarrollo de Otros	0.62
	Influencia	0.32
	Liderazgo	0.58
	Trabajo en Equipo	0.61
Escala Total	Todas las preguntas ESCI	0.86

Los índices de confiabilidad Alfa, con excepción de la competencia Influencia, estuvieron por encima del 0.46 y las competencias Positivismo, Desarrollo de otros y Trabajo en Equipo alcanzaron coeficientes Alfa por encima del 0.60. El coeficiente en general de todas las preguntas fue de 0.86.

5.1.1 Competencias de Inteligencia Emocional (ESCI)

5.1.1.1 Competencias

A continuación se analizará los resultados relacionados con las competencias que presentan los jóvenes líderes desde el punto de vista del líder y del informante. Para la competencia de Liderazgo en general tanto para los cuestionarios de Competencias de Inteligencia Emocional y Social y para el cuestionario de Inventario de Competencias de Liderazgo encontramos los siguientes hallazgos. La competencia de Liderazgo analizada desde ambos instrumentos tanto desde la perspectiva del líder como de los informantes presenta que el valor más puntuado fue en el nivel medio.

En el caso del Cuestionario de Inteligencia Emocional y Social de acuerdo a las respuestas del líder, en el nivel medio 56.3%, en el nivel alto 40.7% y un 3% para el nivel

Competencias Liderazgo Dominicano

muy alto. En el caso de los informantes de los líderes en el nivel medio 61.9%, en el nivel alto 35.2% y un 3% para el nivel muy alto. En ninguno de ambos casos, los niveles muy bajo y bajo no obtuvieron puntuaciones.

En el caso del Cuestionario de Competencias de Liderazgo los resultados fueron similares al otro cuestionario, pero los valores en el nivel medio fueron más altos. En el caso de las respuestas del líder las respuestas fueron en el nivel medio 71.9%, en el nivel alto 26.7% y menos de 1% para el nivel muy alto y bajo. Para los informantes de los líderes, las respuestas fueron en el nivel medio 67%, en el nivel alto 31.1% y menos de 1% para el nivel muy alto y un 1.1 % al nivel bajo.

Estos resultados indican que el Liderazgo de los líderes juveniles Dominicanos necesita ser desarrollado en la mayoría de los casos pues se encuentran en el nivel medio.

Tabla 9: Niveles de Liderazgo reportados y evaluados, según cuestionario ESCI y LCI

		Quien Informa					
		Líder		Informantes		Total	
		Casos	%	Casos	%	Casos	%
ESCI Liderazgo (Media Preguntas) Nivel	Muy Bajo	0	.0%	0	.0%	0	.0%
	Bajo	0	.0%	0	.0%	0	.0%
	Medio	76	56.3%	167	61.9%	243	60.0%
	Alto	55	40.7%	95	35.2%	150	37.0%
	Muy Alto	4	3.0%	8	3.0%	12	3.0%
	Total	135	100.0%	270	100.0%	405	100.0%
LCI Liderazgo (X de Preguntas) Nivel	Muy Bajo	0	.0%	0	.0%	0	.0%
	Bajo	1	.7%	3	1.1%	4	1.0%
	Medio	97	71.9%	181	67.0%	278	68.6%
	Alto	36	26.7%	84	31.1%	120	29.6%
	Muy Alto	1	.7%	2	.7%	3	.7%
	Total	135	100.0%	270	100.0%	405	100.0%

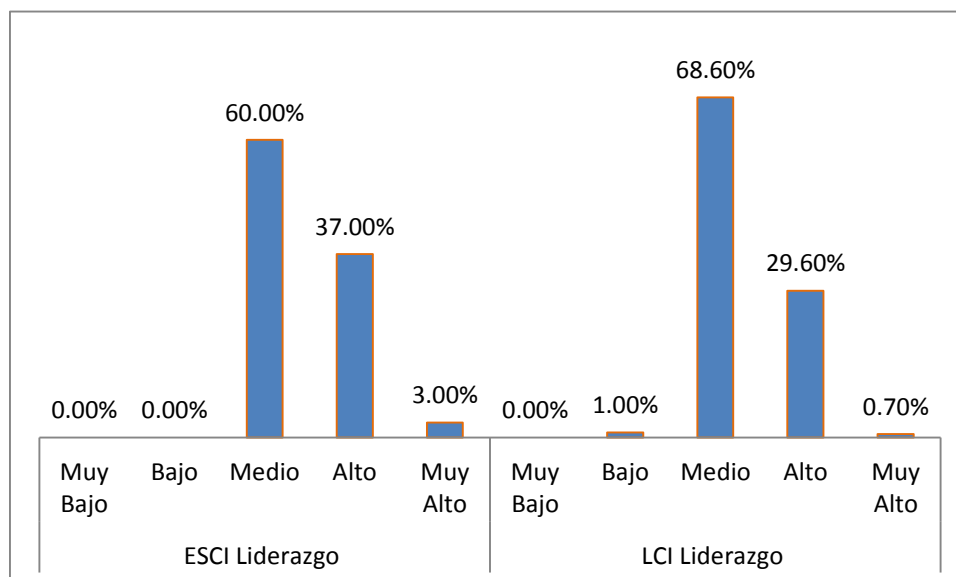


Gráfico 5: Niveles de Liderazgo reportados y evaluados, según cuestionario ESCI y LCI

5.1.1.2 Categorías de las Competencias

A partir de este momento se presentan los resultados obtenidos para las competencias generales del Cuestionario de Inteligencia Emocional y Social tanto desde la perspectiva del líder como de la de los informantes. La competencia Autoconocimiento que ha sido valorada por las investigaciones como la competencia de mayor incidencia en el comportamiento del líder, al ser valorada desde la perspectiva del líder, alcanzó un 48.9% en el nivel medio y un 40.7% en el nivel alto. En adicción, un 4.4% en el nivel muy alto y un 5.9% en el nivel bajo. A pesar de que la puntuación más alta fue la del nivel medio, la sumatoria del nivel alto y muy alto nos da un total de 45.1% lo cual es bastante cercano de la puntuación más alta.

En el caso de los informantes de los líderes para la competencia Autoconocimiento los resultados son un 51.9% en el nivel medio, un 39.2% en el nivel alto, un 4.5% en el nivel muy alto y un 4.1% en el nivel bajo. Los resultados entre los líderes y los informantes de los líderes presentan una gran similitud.

Para las competencias Gestión de Uno Mismo, Conciencia Social y Habilidades Sociales desde la perspectiva del líder se obtuvo un patrón similar de respuesta. En el nivel medio los porcentajes oscilaron entre un 52% y un 56%, en el nivel alto entre un

34% y un 40% y en el nivel muy alto entre un 3% y un 5%. No hubo respuestas para el nivel muy bajo, ni bajo. Se observa claramente que la mayoría de los líderes juveniles dominicanos se perciben estar en el nivel medio de estas competencias, con un valor cercano de la categoría alto.

Desde la perspectiva de los informantes, las competencias Gestión de Uno Mismo, Conciencia Social y Habilidades Sociales obtuvieron resultados similares a los de los líderes. En el nivel medio los porcentajes oscilaron entre un 56% y un 62%, en el nivel alto entre un 39% y un 44% y en el nivel muy alto entre un 3% y un 5%. No hubo respuestas para el nivel muy bajo, ni bajo. Los resultados de los informantes de los líderes tienen puntuaciones más altas del nivel medio que los líderes.

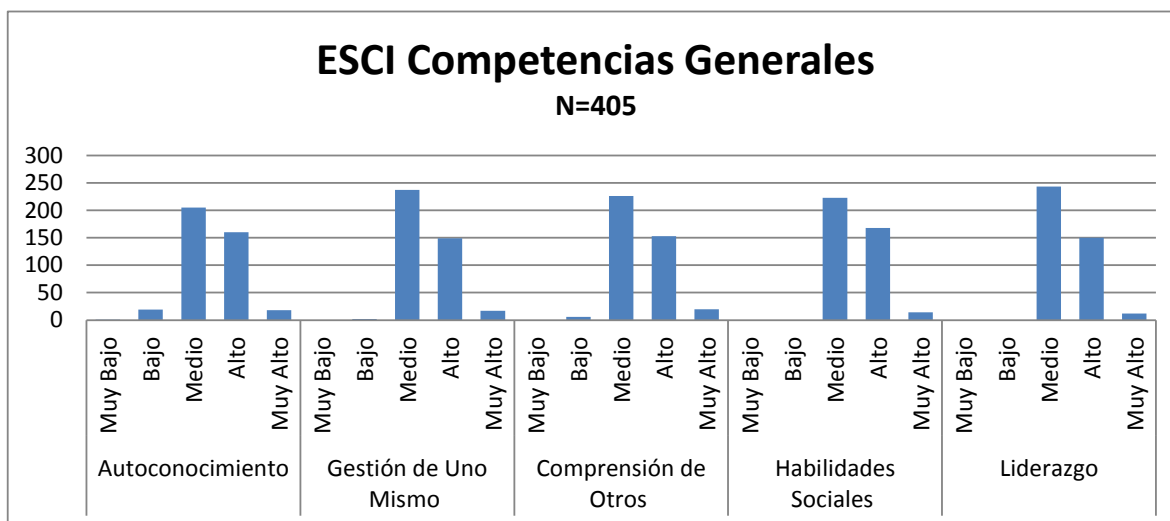


Gráfico 6 Porcentaje de niveles de logro, por competencias, en el ESCI

Tabla 10: Niveles alcanzados por líderes según autoevaluación y evaluación de informantes, en las competencias del ESCI

		Quien Informa					
		Líder		Informantes		Total	
		Casos	%	Casos	%	Casos	%
ESCI Autoconocimiento CI 1 Nivel	Muy Bajo	0	0.00%	1	0.40%	1	0.20%
	Bajo	8	5.90%	11	4.10%	19	4.70%
	Medio	66	48.90%	139	51.90%	205	50.90%
	Alto	55	40.70%	105	39.20%	160	39.70%
	Muy Alto	6	4.40%	12	4.50%	18	4.50%
	Total	135	100.00%	268	100.00%	403	100.00%
ESCI Gestión de Uno Mismo CI 2 Nivel	Muy Bajo	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
	Bajo	0	0.00%	2	0.70%	2	0.50%
	Medio	70	51.90%	167	61.90%	237	58.50%
	Alto	57	42.20%	92	34.10%	149	36.80%
	Muy Alto	8	5.90%	9	3.30%	17	4.20%
	Total	135	100.00%	270	100.00%	405	100.00%
ESCI Conciencia Social CI 3 Nivel	Muy Bajo	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
	Bajo	0	0.00%	6	2.20%	6	1.50%
	Medio	75	55.60%	151	55.90%	226	55.80%
	Alto	53	39.30%	100	37.00%	153	37.80%
	Muy Alto	7	5.20%	13	4.80%	20	4.90%
	Total	135	100.00%	270	100.00%	405	100.00%
ESCI Habilidades Sociales CI 4 Nivel	Muy Bajo	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
	Bajo	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
	Medio	71	52.60%	152	56.30%	223	55.10%
	Alto	60	44.40%	108	40.00%	168	41.50%
	Muy Alto	4	3.00%	10	3.70%	14	3.50%
	Total	135	100.00%	270	100.00%	405	100.00%

La competencia general Autoconocimiento está conformada por una sub escala de Conciencia Social por lo tanto sus resultados son iguales y sólo se presentarán una vez con la competencia Autoconocimiento que es la competencia General.

Al analizar las competencias relacionadas con el manejo de nuestras emociones desde la perspectiva del líder encontramos que para las competencias Autocontrol Emocional, Adaptabilidad y Orientación hacia el Logro las puntuaciones más elevadas fueron en el nivel medio entre un 50% y un 53%. En las competencias Autocontrol Emocional y Adaptabilidad tienen un nivel alto de un 39 y 40 % respectivamente, mientras que la competencia Orientación hacia el Logro obtuvo tan sólo un 28%. Para la competencia Positivismo tanto el nivel medio como el nivel alto alcanzaron un 42%. El nivel muy alto obtuvo porcentajes de un 3.7% para Autocontrol Emocional y Adaptabilidad. Positivismo y Orientación hacia el Logro obtuvieron un 14.1% en el nivel muy alto. En el nivel bajo hubo respuestas entre un 2% y un 5%.

Para las competencias que están relacionadas con el manejo de las emociones de nosotros mismos se encontró que las puntuaciones medias son las más destacadas, pero que sus frecuencias son menores que las de las competencias del conocimiento de nuestras emociones.

Desde la perspectiva de los informantes, las competencias relacionadas con el manejo de nuestras emociones presentaron puntuaciones más elevadas en el nivel medio para las Autocontrol emocional, Adaptabilidad y Orientación hacia el logro entre un 60% y un 63%. El nivel alto de estas competencias osciló entre un 24% y un 30%. La competencia Positivismo tuvo el nivel alto con un 46% y el nivel medio con un 41%. Los niveles muy alto y bajo obtuvieron porcentajes entre un 3 % y un 7%.

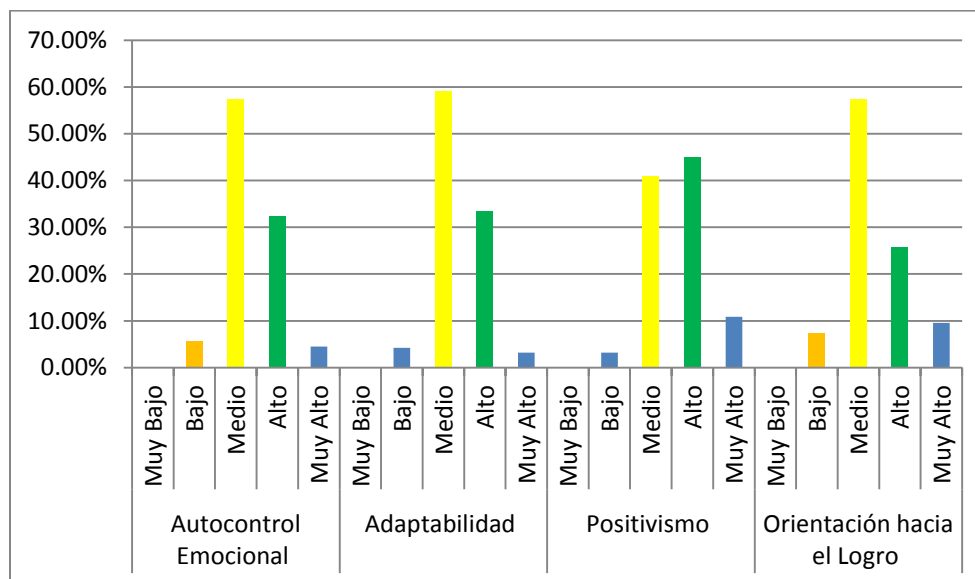


Gráfico 7 Niveles alcanzados en las subescalas de la “Gestión de Uno Mismo”, del ESCI, según líderes e informantes

Tabla 11: Niveles alcanzados en las subescalas de la “Gestión de Uno Mismo”, del ESCI, según líderes e informantes

		Quien Informa					
		Líder		Informantes		Total	
		Casos	%	Casos	%	Casos	%
ESCI Autocontrol Emocional Nivel	Muy Bajo	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
	Bajo	6	4.50%	17	6.30%	23	5.70%
	Medio	71	53.00%	160	59.50%	231	57.30%
	Alto	52	38.80%	79	29.40%	131	32.50%
	Muy Alto	5	3.70%	13	4.80%	18	4.50%
	Total	134	100.00%	269	100.00%	403	100.00%
ESCI Adaptabilidad Nivel	Muy Bajo	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
	Bajo	7	5.20%	10	3.70%	17	4.20%
	Medio	69	51.10%	169	63.10%	238	59.10%
	Alto	54	40.00%	81	30.20%	135	33.50%
	Muy Alto	5	3.70%	8	3.00%	13	3.20%
	Total	135	100.00%	268	100.00%	403	100.00%
ESCI Positivismo Nivel	Muy Bajo	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
	Bajo	3	2.20%	10	3.70%	13	3.20%
	Medio	56	41.50%	110	40.70%	166	41.00%
	Alto	57	42.20%	125	46.30%	182	44.90%
	Muy Alto	19	14.10%	25	9.30%	44	10.90%
	Total	135	100.00%	270	100.00%	405	100.00%
ESCI Orientación hacia el Logro Nivel	Muy Bajo	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
	Bajo	10	7.40%	20	7.40%	30	7.40%
	Medio	68	50.40%	164	60.70%	232	57.30%
	Alto	38	28.10%	66	24.40%	104	25.70%
	Muy Alto	19	14.10%	20	7.40%	39	9.60%

Competencias Liderazgo Dominicano

	Quien Informa					
	Líder		Informantes		Total	
	Casos	%	Casos	%	Casos	%
Total	135	100.00%	270	100.00%	405	100.00%

Los resultados de las competencias relacionadas con el conocimiento de las emociones de otros fueron más altos en el nivel medio para ambas competencias Empatía y Conciencia Organizacional desde la perspectiva de los líderes y de los informantes. Las puntuaciones en el nivel medio oscilaron entre un 49% y un 52%. Igualmente en todos los casos el nivel alto obtuvo el segundo lugar con puntuaciones entre un 33% y un 43%. En ambas competencias, se alcanzaron puntuaciones tanto en el nivel bajo y en el nivel muy alto por debajo del 8%.

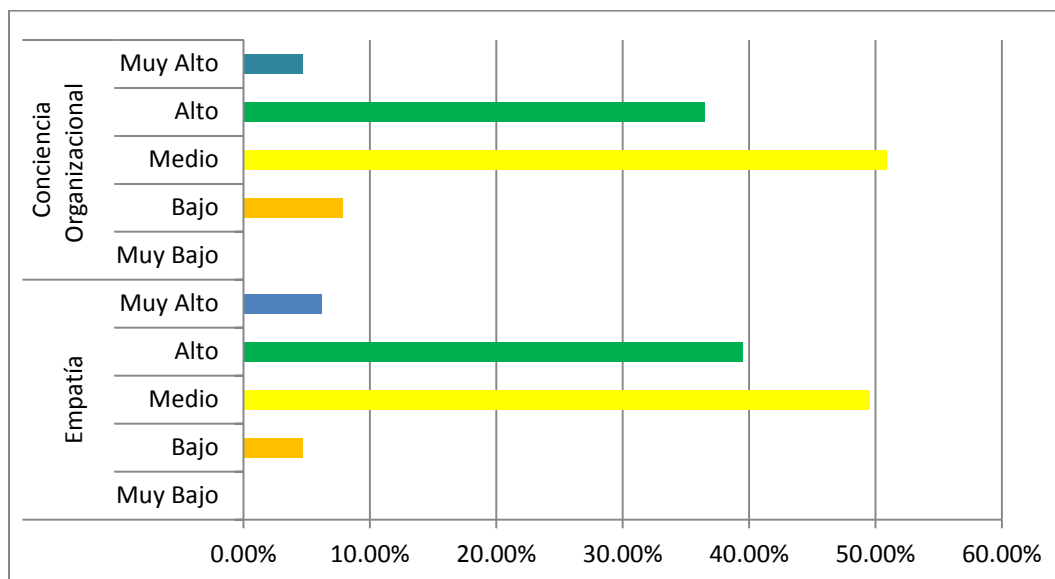


Gráfico 8 Niveles alcanzados en Empatía y Conciencia Organizacional, de la Conciencia Social del ESCI, según líderes e informantes

Tabla 12: Niveles alcanzados en Empatía y Conciencia Organizacional, de la Conciencia Social del ESCI, según líderes e informantes

		Quien Informa					
		Líder		Informantes		Total	
		Casos	%	Casos	%	Casos	%
ESCI Empatía Nivel	Muy Bajo	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
	Bajo	4	3.00%	15	5.60%	19	4.70%
	Medio	66	48.90%	135	50.00%	201	49.60%
	Alto	58	43.00%	102	37.80%	160	39.50%
	Muy Alto	7	5.20%	18	6.70%	25	6.20%
	Total	135	100.00%	270	100.00%	405	100.00%
ESCI Conciencia Organizacional Nivel	Muy Bajo	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
	Bajo	11	8.10%	21	7.80%	32	7.90%
	Medio	71	52.60%	135	50.00%	206	50.90%
	Alto	45	33.30%	103	38.10%	148	36.50%
	Muy Alto	8	5.90%	11	4.10%	19	4.70%
	Total	135	100.00%	270	100.00%	405	100.00%

Al analizar las competencias sobre el manejo de las emociones de otros desde la perspectiva del líder se encontró que las competencias Desarrollo de Otros, Liderazgo, Influencia y Trabajo en Equipo alcanzaron sus puntuaciones más destacadas en el nivel medio con porcentajes entre un 42 % y un 53%. Estas competencias presentaron en el nivel alto puntuaciones entre un 40 y un 43 por ciento. Podemos ver una gran cercanía entre ambos niveles medio y alto. La competencia Gestión de Conflictos a diferencia de las otras alcanzó un 50% en el nivel alto y un 40% en el medio. Las puntuaciones en el nivel bajo y muy alto fueron menores a un 12%.

La percepción de los informantes de los líderes de estas competencias reporto igualmente niveles medios como puntuaciones más destacadas entre un 46% y un 55% para todas las competencias de esta categoría. Los resultados para el nivel alto eran entre un 35% y un 40% con excepción de la competencia Gestión de Conflictos que obtuvo el mismo valor del 46% para el nivel medio y el nivel alto.

En estas competencias relacionadas con el manejo de las emociones de otros se pueden observar una gran cercanía entre los resultados del medio y del nivel alto, aunque con puntuaciones mayores en el nivel medio. Los líderes juveniles Dominicanos al parecer en su mayoría necesitan desarrollar las competencias sobre cómo manejar las emociones de otros. Algunas competencias como Gestión de Conflictos alcanzaron las mismas puntuaciones para el nivel medio y el nivel alto.

Competencias Liderazgo Dominicano

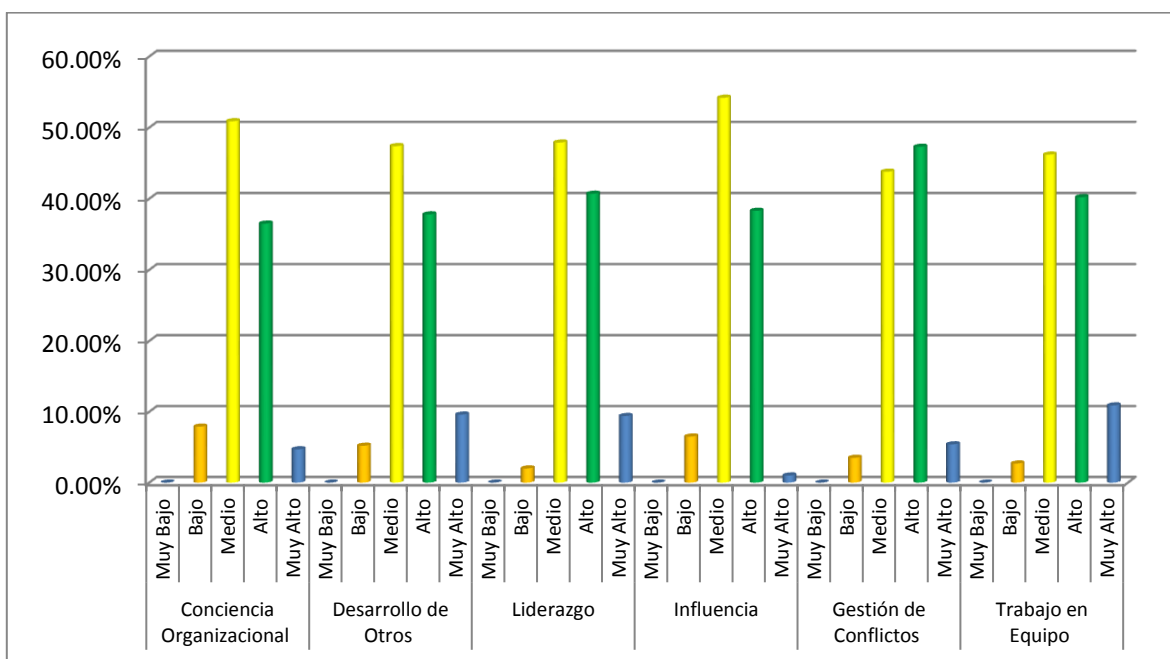


Gráfico 9 Niveles alcanzados en Manejo de las Emociones de Otros del ESCI, según líderes e informantes

Tabla 13: Niveles alcanzados en Desarrollo de Otros, Liderazgo, Influencia y Trabajo en Equipo, de las Habilidades sociales del ESCI, según líderes e informantes

		Quien Informa					
		Líder		Informantes		Total	
		Casos	%	Casos	%	Casos	%
ESCI Desarrollo de Otros Nivel	Muy Bajo	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
	Bajo	3	2.20%	18	6.70%	21	5.20%
	Medio	59	43.70%	133	49.30%	192	47.40%
	Alto	58	43.00%	95	35.20%	153	37.80%
	Muy Alto	15	11.10%	24	8.90%	39	9.60%
	Total	135	100.00%	270	100.00%	405	100.00%
ESCI Liderazgo Nivel	Muy Bajo	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
	Bajo	0	0.00%	8	3.00%	8	2.00%
	Medio	67	49.60%	127	47.00%	194	47.90%
	Alto	56	41.50%	109	40.40%	165	40.70%
	Muy Alto	12	8.90%	26	9.60%	38	9.40%
	Total	135	100.00%	270	100.00%	405	100.00%
ESCI Influencia Nivel	Muy Bajo	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
	Bajo	9	6.70%	17	6.40%	26	6.50%
	Medio	71	52.60%	147	55.10%	218	54.20%
	Alto	54	40.00%	100	37.50%	154	38.30%
	Muy Alto	1	0.70%	3	1.10%	4	1.00%
	Total	135	100.00%	267	100.00%	402	100.00%
ESCI Gestión de Conflictos Nivel	Muy Bajo	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
	Bajo	3	2.20%	11	4.10%	14	3.50%
	Medio	54	40.00%	123	45.70%	177	43.80%
	Alto	68	50.40%	123	45.70%	191	47.30%
	Muy Alto	10	7.40%	12	4.50%	22	5.40%
	Total	135	100.00%	269	100.00%	404	100.00%

Competencias Liderazgo Dominicano

ESCI Trabajo en Equipo Nivel	Muy Bajo	0	0.00%	0	0.00%	0	0.00%
	Bajo	4	3.00%	7	2.60%	11	2.70%
	Medio	59	43.70%	128	47.40%	187	46.20%
	Alto	56	41.50%	107	39.60%	163	40.20%
	Muy Alto	16	11.90%	28	10.40%	44	10.90%
	Total	135	100.00%	270	100.00%	405	100.00%

En términos generales los resultados muestran que en las diferentes competencias los líderes tanto desde la percepción de los líderes como de los informantes de los líderes alcanzaron sus puntuaciones más destacadas en el nivel medio y en la mayoría de los casos seguidas por una cercana puntuación en el segundo lugar del nivel alto.

A continuación se presenta el nivel alcanzado en las competencias del Cuestionario de Inteligencia Emocional y Social de acuerdo a las diferentes variables de la investigación. Estos valores se reportan de acuerdo a los valores obtenidos por cada sujeto en las respuestas a su cuestionario para el líder. Los rangos de los resultados por persona se establecen a partir de a los niveles de respuesta establecidos en el instrumento.

5.1.2 Relación Inteligencia Emocional con otros factores

5.1.2.1 Sexo

5.1.2.1.1 Respuestas según el Líder

Se realizará el análisis de las variables del Cuestionario de Inteligencia Emocional y Social primero las generales y luego se calcularán las más específicas con relación a la variable sexo. Estas respuestas fueron emitidas por el líder directamente. Tanto los líderes femeninos como los masculinos se puntuaron para la competencia de Liderazgo en niveles medio y alto. En el nivel medio un 55% para las femeninas y un 58.10% para los masculinos. En el nivel alto un 42% para las féminas y un 39% para las femeninas.

Los líderes para las competencias de Autoconocimiento, Gestión de uno Mismo, Conciencia Social y Habilidades Sociales se valoraron con puntajes medios en más de un 50% independientemente del sexo. La segunda categoría más elegida fue la de nivel alto, para las femeninas alrededor de un 40% y para los masculinos entre un 35% y un 45%.

Competencias Liderazgo Dominicano

Estas puntuaciones indican que una parte de los líderes de ambos sexos, masculino y femenino tienen espacio para mejorar el dominio de estas competencias.

Tabla 14: Autoevaluación de los Niveles en las Competencias del ESCI, según sexo del líder

Informa el líder		FEMENINO		MASCULINO		Total	
		Casos	%	Casos	%	Casos	%
ESCI Liderazgo (Media Preguntas) Nivel	Medio	33	55.00%	43	58.10%	76	56.70%
	Alto	25	41.70%	29	39.20%	54	40.30%
	Muy Alto	2	3.30%	2	2.70%	4	3.00%
	Total	60	100.00%	74	100.00%	134	100.00%
ESCI Autoconocimiento CI 1 Nivel	Bajo	3	5.00%	5	6.80%	8	6.00%
	Medio	30	50.00%	36	48.60%	66	49.30%
	Alto	24	40.00%	30	40.50%	54	40.30%
	Muy Alto	3	5.00%	3	4.10%	6	4.50%
ESCI Gestión de Uno Mismo CI 2 Nivel	Medio	32	53.30%	38	51.40%	70	52.20%
	Alto	25	41.70%	32	43.20%	57	42.50%
	Muy Alto	3	5.00%	4	5.40%	7	5.20%
	Total	60	100.00%	74	100.00%	134	100.00%
ESCI Conciencia Social CI 3 Nivel	Medio	31	51.70%	44	59.50%	75	56.00%
	Alto	26	43.30%	26	35.10%	52	38.80%
	Muy Alto	3	5.00%	4	5.40%	7	5.20%
	Total	60	100.00%	74	100.00%	134	100.00%
ESCI Habilidades Sociales CI 4 Nivel	Medio	33	55.00%	38	51.40%	71	53.00%
	Alto	25	41.70%	34	45.90%	59	44.00%
	Muy Alto	2	3.30%	2	2.70%	4	3.00%
	Total	60	100.00%	74	100.00%	134	100.00%

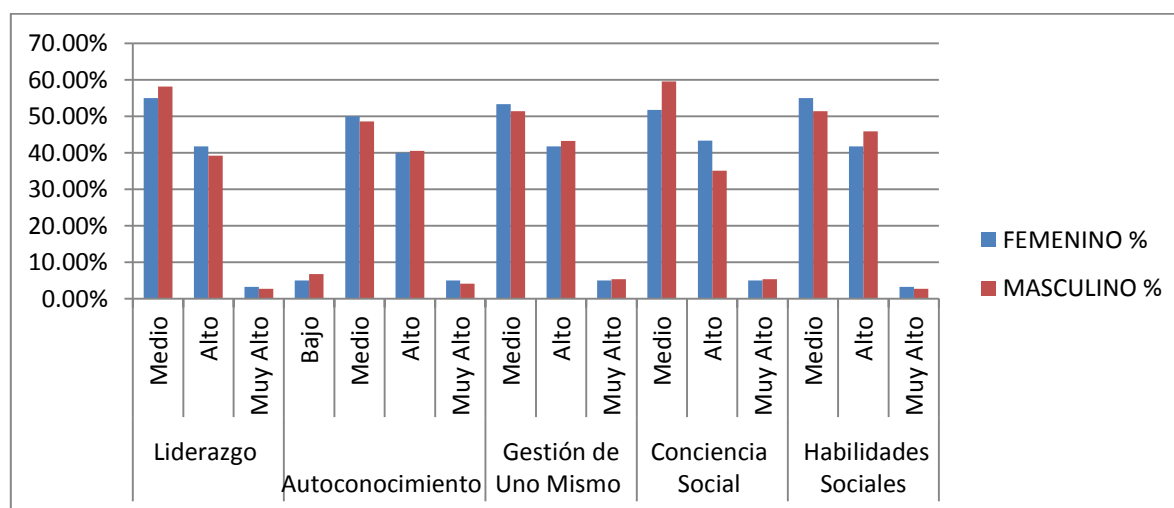


Gráfico 10 Autoevaluación de los Niveles en las Competencias del ESCI, según sexo del líder

A continuación se explican las competencias más específicas desde la perspectiva del líder, organizadas por su relación con las competencias generales. Dado que la escala

de Autoconocimiento Emocional solo está compuesta por la competencia de Conciencia Emocional, sus estadísticos son idénticos y por lo tanto solo presentaremos los resultados de la competencia Autoconocimiento Emocional a lo largo de esta parte de la investigación.

Los líderes percibieron en las competencias Orientación hacia el Logro, Adaptabilidad, Autocontrol Emocional y Positivismo, que miden el manejo del individuo de sus emociones en términos generales y su relación con el sexo se encontró que el 50% se encuentra en un nivel medio y un promedio de un 37% se encuentra en un nivel alto para ambos sexos. La competencia Positivismo obtuvo puntuaciones casi idénticas en el nivel medio y en el nivel alto. Es interesante destacar que las competencias Positivismo y Orientación hacia el Logro alcanzaron un 13% en el nivel muy alto. Se puede inferir que existe espacio para el desarrollo de estas competencias. Unas competencias están más desarrolladas que otras como el caso de la competencia Positivismo.

Tabla 15: Autoevaluación de los Niveles en Orientación hacia el Logro, Adaptabilidad, Autocontrol Emocional y Positivismo de la Gestión de Uno Mismo del ESCI, según sexo del líder

Informa - líder		FEMENINO		MÁSCULINO		Total	
		Casos	%	Casos	%	Casos	%
ESCI Autocontrol Emocional Nivel	Bajo	5	8.30%	1	1.40%	6	4.50%
	Medio	31	51.70%	40	54.80%	71	53.40%
	Alto	21	35.00%	30	41.10%	51	38.30%
	Muy Alto	3	5.00%	2	2.70%	5	3.80%
	Total	60	100.00%	73	100.00%	133	100.00%
ESCI Adaptabilidad Nivel	Bajo	2	3.30%	5	6.80%	7	5.20%
	Medio	34	56.70%	35	47.30%	69	51.50%
	Alto	21	35.00%	32	43.20%	53	39.60%
	Muy Alto	3	5.00%	2	2.70%	5	3.70%
	Total	60	100.00%	74	100.00%	134	100.00%
ESCI Positivismo Nivel	Bajo	1	1.70%	2	2.70%	3	2.20%
	Medio	26	43.30%	30	40.50%	56	41.80%
	Alto	26	43.30%	31	41.90%	57	42.50%
	Muy Alto	7	11.70%	11	14.90%	18	13.40%
	Total	60	100.00%	74	100.00%	134	100.00%
ESCI Orientación hacia el Logro Nivel	Bajo	2	3.30%	8	10.80%	10	7.50%
	Medio	34	56.70%	34	45.90%	68	50.70%
	Alto	15	25.00%	23	31.10%	38	28.40%
	Muy Alto	9	15.00%	9	12.20%	18	13.40%
	Total	60	100.00%	74	100.00%	134	100.00%

Al analizar las competencias relacionadas con el conocimiento de las emociones de otros y el sexo, Empatía y Conciencia Organizacional, se encontró que el 51% en promedio se calificó con un valor medio y un 38 % en promedio se puntuó con un alto conocimiento de las emociones de otros. No se muestran diferencias entre las frecuencias de los sexos.

Tabla 16: Autoevaluación de los Niveles en Empatía y Conciencia Organizacional de la Conciencia Social del ESCI, según sexo del líder

Informa - líder		FEMENINO		MÁSCULINO		Total	
		Casos	%	Casos	%	Casos	%
ESCI Empatía Nivel	Bajo	3	5.00%	1	1.40%	4	3.00%
	Medio	28	46.70%	38	51.40%	66	49.30%
	Alto	27	45.00%	30	40.50%	57	42.50%
	Muy Alto	2	3.30%	5	6.80%	7	5.20%
	Total	60	100.00%	74	100.00%	134	100.00%
ESCI Conciencia Organizacional Nivel	Bajo	6	10.00%	5	6.80%	11	8.20%
	Medio	31	51.70%	40	54.10%	71	53.00%
	Alto	21	35.00%	24	32.40%	45	33.60%
	Muy Alto	2	3.30%	5	6.80%	7	5.20%
	Total	60	100.00%	74	100.00%	134	100.00%

Para las competencias relacionadas con el manejo de las emociones de otros y el sexo desde la percepción del líder se encontró que las competencias de Liderazgo e Influencia alcanzaron un 50% o más para la valoración media, mientras que las competencias Gestión de Conflictos, Desarrollo de Otros y Trabajo en Equipo alcanzaron un 42% en promedio en la puntuación media. Para la puntuación alta, tan solo la competencia Gestión de Conflictos obtuvo un 50%, las otras competencias Liderazgo, Influencia, Desarrollo de Otros y Trabajo en Equipo obtuvieron un 40%. Las competencias Desarrollo de Otros y Trabajo en Equipo fueron puntuadas sobre un 10% en la categoría muy alto.

Nuevamente los resultados indican una puntuación mayor en el nivel medio con un segundo lugar en el nivel alto independientemente del sexo de los líderes. Algunas competencias obtuvieron mejores puntuaciones como es el caso de la competencia Gestión de Conflictos que obtuvo su puntuación más destacada en el nivel alto independientemente del sexo.

Tabla 17: Autoevaluación de los Niveles en Gestión de Conflictos, Desarrollo de Otros, Liderazgo, Influencia y Trabajo en Equipo de las Habilidades Sociales del ESCI, según sexo del líder

Informa - líder		FEMENINO		MÁSCULINO		Total	
		Casos	%	Casos	%	Casos	%
ESCI Desarrollo de Otros Nivel	Bajo	3	5.00%	0	0.00%	3	2.20%
	Medio	25	41.70%	34	45.90%	59	44.00%
	Alto	27	45.00%	31	41.90%	58	43.30%
	Muy Alto	5	8.30%	9	12.20%	14	10.40%
	Total	60	100.00%	74	100.00%	134	100.00%
ESCI Liderazgo Nivel	Medio	30	50.00%	37	50.00%	67	50.00%
	Alto	27	45.00%	28	37.80%	55	41.00%
	Muy Alto	3	5.00%	9	12.20%	12	9.00%
	Total	60	100.00%	74	100.00%	134	100.00%
ESCI Influencia Nivel	Bajo	6	10.00%	3	4.10%	9	6.70%
	Medio	34	56.70%	37	50.00%	71	53.00%
	Alto	20	33.30%	33	44.60%	53	39.60%
	Muy Alto	0	0.00%	1	1.40%	1	0.70%
	Total	60	100.00%	74	100.00%	134	100.00%
ESCI Gestión de Conflictos Nivel	Bajo	2	3.30%	1	1.40%	3	2.20%
	Medio	22	36.70%	32	43.20%	54	40.30%
	Alto	30	50.00%	37	50.00%	67	50.00%
	Muy Alto	6	10.00%	4	5.40%	10	7.50%
	Total	60	100.00%	74	100.00%	134	100.00%
ESCI Trabajo en Equipo Nivel	Bajo	1	1.70%	3	4.10%	4	3.00%
	Medio	30	50.00%	29	39.20%	59	44.00%
	Alto	24	40.00%	32	43.20%	56	41.80%
	Muy Alto	5	8.30%	10	13.50%	15	11.20%
	Total	60	100.00%	74	100.00%	134	100.00%

5.1.2.1.2 Respuestas según Informantes

A continuación se describe las informaciones sobre las competencias del Cuestionario de Inteligencia emocional y social desde la percepción de los informantes de los líderes y el sexo.

Las frecuencias entre masculinos y femeninos fueron bastantes similares en cada una de las competencias generales. Se encontró que las competencias Liderazgo, Autoconocimiento, Gestión de uno Mismo, Conciencia Social y Habilidades Sociales alcanzaron frecuencias entre un 34 y 39 % en el nivel alto. Las frecuencias en el nivel medio tuvieron una frecuencia de 62% para la competencia de Liderazgo y Gestión de uno Mismo, El nivel medio para las competencias de Autoconocimiento, Conciencia Social y Habilidades Sociales oscila entre un 52 y un 56%. Se observó que las frecuencias en el nivel medio en algunos casos duplicaron los valores alcanzados en el nivel alto.

Tabla 18: Niveles de respuestas de informantes en las competencias del ESCI, según sexo de líder

Informantes		FEMENINO		MÁSCULINO		Total	
		Casos	%	Casos	%	Casos	%
ESCI Liderazgo (Media Preguntas) Nivel	Medio	78	65.00%	89	60.10%	167	62.30%
	Alto	37	30.80%	56	37.80%	93	34.70%
	Muy Alto	5	4.20%	3	2.00%	8	3.00%
	Total	120	100.00%	148	100.00%	268	100.00%
ESCI Autoconocimiento CI 1 Nivel	Muy Bajo	1	0.80%	0	0.00%	1	0.40%
	Bajo	6	5.00%	5	3.40%	11	4.10%
	Medio	62	52.10%	77	52.40%	139	52.30%
	Alto	46	38.70%	57	38.80%	103	38.70%
	Muy Alto	4	3.40%	8	5.40%	12	4.50%
	Total	119	100.00%	147	100.00%	266	100.00%
ESCI Gestión de Uno Mismo CI 2 Nivel	Bajo	1	0.80%	1	0.70%	2	0.70%
	Medio	78	65.00%	89	60.10%	167	62.30%
	Alto	36	30.00%	54	36.50%	90	33.60%
	Muy Alto	5	4.20%	4	2.70%	9	3.40%
	Total	120	100.00%	148	100.00%	268	100.00%
ESCI Conciencia Social CI 3 Nivel	Bajo	1	0.80%	5	3.40%	6	2.20%
	Medio	73	60.80%	78	52.70%	151	56.30%
	Alto	41	34.20%	57	38.50%	98	36.60%
	Muy Alto	5	4.20%	8	5.40%	13	4.90%
	Total	120	100.00%	148	100.00%	268	100.00%
ESCI Habilidades Sociales CI 4 Nivel	Medio	71	59.20%	81	54.70%	152	56.70%
	Alto	46	38.30%	60	40.50%	106	39.60%
	Muy Alto	3	2.50%	7	4.70%	10	3.70%
	Total	120	100.00%	148	100.00%	268	100.00%

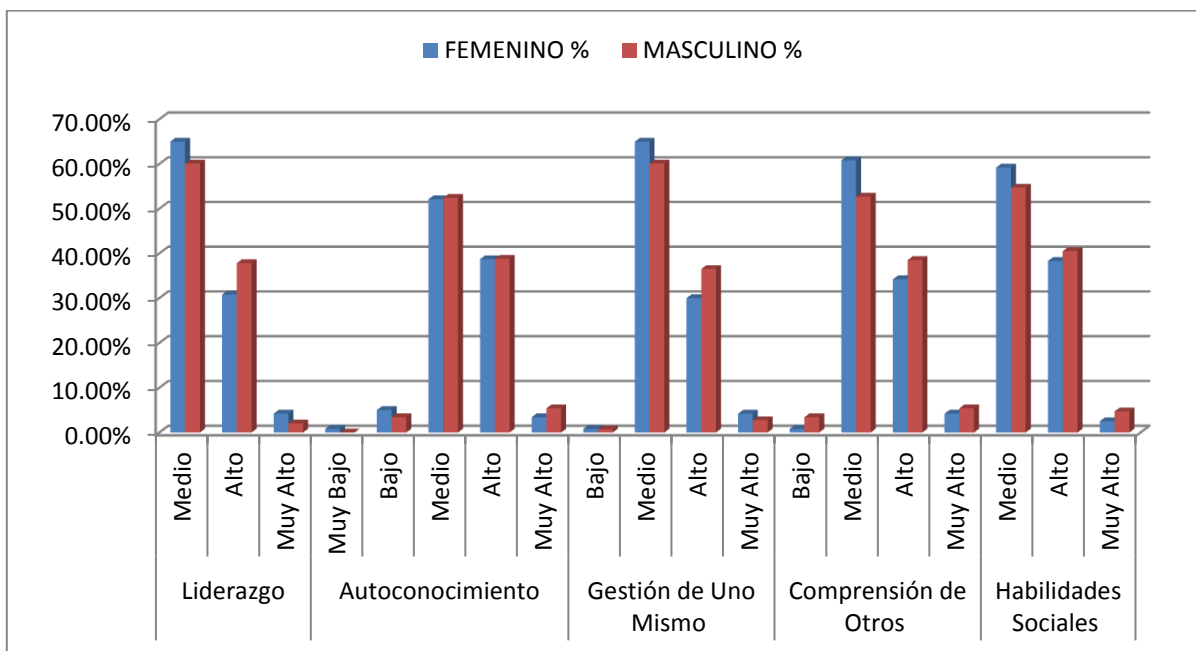


Gráfico 11 Niveles de respuestas de informantes en las competencias del ESCI, según sexo de líder

Se explica a continuación la relación de las competencias del manejo de nuestras emociones y su relación con el sexo de los líderes desde la percepción de los informantes. Se encontró que en las competencias Autocontrol Emocional, Orientación hacia el Logro y Adaptabilidad se presentó un patrón similar donde las frecuencias más elevadas correspondían al nivel medio y las femeninas tenían valores entre un 63% y un 67%. Las personas masculinas alcanzaron frecuencias en estas competencias entre un 57% y un 59%. La competencia Positivismo obtuvo la puntuación más elevada en el nivel alto y las frecuencias fueron en promedio de un 45.90% para ambos sexos.

Tal como se pudo observar los niveles de logro alcanzados desde la perspectiva de los informantes son bastante similares para las femeninas y los masculinos. En ambos sexo las puntuaciones más altas han sido en el nivel medio.

Tabla 19: Evaluación de Informantes sobre Autocontrol Emocional, Orientación hacia el Logro, positivismo y Adaptabilidad en Líderes, según sexo de líder

Informantes		FEMENINO		MÁSCULINO		Total	
		Casos	%	Casos	%	Casos	%
ESCI Autocontrol Emocional Nivel	Bajo	6	5.00%	11	7.50%	17	6.40%
	Medio	76	63.30%	84	57.10%	160	59.90%
	Alto	31	25.80%	46	31.30%	77	28.80%
	Muy Alto	7	5.80%	6	4.10%	13	4.90%
	Total	120	100.00%	147	100.00%	267	100.00%
ESCI Adaptabilidad Nivel	Bajo	4	3.40%	6	4.10%	10	3.80%
	Medio	80	67.20%	88	59.90%	168	63.20%
	Alto	31	26.10%	49	33.30%	80	30.10%
	Muy Alto	4	3.40%	4	2.70%	8	3.00%
	Total	119	100.00%	147	100.00%	266	100.00%
ESCI Positivismo Nivel	Bajo	8	6.70%	2	1.40%	10	3.70%
	Medio	47	39.20%	63	42.60%	110	41.00%
	Alto	56	46.70%	67	45.30%	123	45.90%
	Muy Alto	9	7.50%	16	10.80%	25	9.30%
	Total	120	100.00%	148	100.00%	268	100.00%
ESCI Orientación hacia el Logro Nivel	Bajo	8	6.70%	12	8.10%	20	7.50%
	Medio	76	63.30%	88	59.50%	164	61.20%
	Alto	25	20.80%	39	26.40%	64	23.90%
	Muy Alto	11	9.20%	9	6.10%	20	7.50%
	Total	120	100.00%	148	100.00%	268	100.00%

Al analizar los niveles de logro en las competencias relacionadas con el conocimiento de las emociones de otros de los líderes desde la percepción de los informantes se encontró que en ambas competencias Empatía y Conciencia Organizacional presentaron un patrón similar para cada sexo. Para las femeninas las frecuencias más altas fueron en el nivel medio sobre el 50%. Es importante señalar que el nivel alto de las hembras estaba por encima del 30%. En el caso de los varones, las frecuencias más elevadas fueron en el nivel medio con un 48%, pero el nivel alto puntuó entre un 39% y un 41%.

En el caso de las frecuencias de estas competencias del manejo de las emociones de otros se observó como para los líderes masculinos las puntuaciones fueron un poco más elevadas en el nivel alto.

Tabla 20: Evaluación de Informantes sobre competencias relacionadas con el conocimiento de las emociones en Líderes, según sexo de líder

Informantes		FEMENINO		MÁSCULINO		Total	
		Casos	%	Casos	%	Casos	%
ESCI Empatía Nivel	Bajo	8	6.70%	7	4.70%	15	5.60%
	Medio	65	54.20%	70	47.30%	135	50.40%
	Alto	38	31.70%	62	41.90%	100	37.30%
	Muy Alto	9	7.50%	9	6.10%	18	6.70%
	Total	120	100.00%	148	100.00%	268	100.00%
ESCI Conciencia Organizacional Nivel	Bajo	8	6.70%	13	8.80%	21	7.80%
	Medio	62	51.70%	72	48.60%	134	50.00%
	Alto	45	37.50%	57	38.50%	102	38.10%
	Muy Alto	5	4.20%	6	4.10%	11	4.10%
	Total	120	100.00%	148	100.00%	268	100.00%

Al analizar cómo los líderes desde el punto de vista de los informantes de los líderes puntuaron en las competencias relacionadas con el manejo de las emociones de otros se encontró que las femeninas alcanzaron puntuaciones más elevadas por encima del 50% en el nivel medio para las competencias Desarrollo de Otros, Gestión de Conflictos, Liderazgo y Trabajo en Equipo. En el caso de la competencia Influencia se mantiene la prevalencia del nivel medio, pero con una frecuencia más baja del 45%. Las puntuaciones de los masculinos fueron más elevadas en el nivel medio pero con frecuencias menores de un 43 a 45% para las competencias Desarrollo de Otros, Liderazgo y Trabajo en Equipo.

La competencia Influencia alcanzó una frecuencia de un 56% en el nivel medio. La competencia Gestión de Conflictos en cambio obtuvo el 49% como puntuación más elevada en el nivel alto. La mayoría de estas competencias presentan sus puntuaciones más altas en el nivel medio para ambos sexos con excepción de Gestión de Conflicto para los masculinos que se presentó en el nivel alto.

Tabla 21: Evaluación de Informantes sobre competencias relacionadas con manejo de las emociones de otros en Líderes, según sexo de líder

Informantes		FEMENINO		MÁSCULINO		Total	
		Casos	%	Casos	%	Casos	%
ESCI Desarrollo de Otros Nivel	Bajo	6	5.00%	12	8.10%	18	6.70%
	Medio	69	57.50%	64	43.20%	133	49.60%
	Alto	35	29.20%	58	39.20%	93	34.70%
	Muy Alto	10	8.30%	14	9.50%	24	9.00%
	Total	120	100.00%	148	100.00%	268	100.00%
ESCI Liderazgo Nivel	Bajo	2	1.70%	6	4.10%	8	3.00%
	Medio	61	50.80%	66	44.60%	127	47.40%
	Alto	48	40.00%	59	39.90%	107	39.90%
	Muy Alto	9	7.50%	17	11.50%	26	9.70%
	Total	120	100.00%	148	100.00%	268	100.00%
ESCI Influencia Nivel	Bajo	8	6.70%	9	6.20%	17	6.40%
	Medio	65	54.20%	82	56.60%	147	55.50%
	Alto	46	38.30%	52	35.90%	98	37.00%
	Muy Alto	1	0.80%	2	1.40%	3	1.10%
	Total	120	100.00%	145	100.00%	265	100.00%
ESCI Gestión de Conflictos Nivel	Bajo	8	6.70%	3	2.00%	11	4.10%
	Medio	54	45.00%	68	46.30%	122	45.70%
	Alto	50	41.70%	72	49.00%	122	45.70%
	Muy Alto	8	6.70%	4	2.70%	12	4.50%
	Total	120	100.00%	147	100.00%	267	100.00%
ESCI Trabajo en Equipo Nivel	Bajo	3	2.50%	4	2.70%	7	2.60%
	Medio	61	50.80%	67	45.30%	128	47.80%
	Alto	44	36.70%	61	41.20%	105	39.20%
	Muy Alto	12	10.00%	16	10.80%	28	10.40%
	Total	120	100.00%	148	100.00%	268	100.00%

En términos generales, se puede decir que las percepciones sobre las competencias de los líderes tanto desde la perspectiva del líder como de los informantes tienen la coincidencia de que las puntuaciones medias fueron las más seleccionadas tanto para líderes femeninos como masculinos. En una segunda categoría se encuentra el nivel alto tanto para líderes femeninos como masculinos. Las frecuencias desde la perspectiva de los informantes de los líderes fueron más altas que las de los líderes, es decir las puntuaciones medias fueron más elevadas.

5.1.2.2 Edad

5.1.2.2.1 Respuestas según líderes

A continuación se analizan los resultados alcanzados por los líderes con relación a la variable edad de acuerdo a la percepción de ellos mismos. Primero se observan los resultados de las competencias generales y luego los resultados por las competencias

correspondientes a cada grupo. Los rangos de edad considerados en esta investigación son cuatro: 20 o menos, de 21 a 23, de 24 a 26 y 27 o más.

Para la competencia de Liderazgo se encontró que los líderes de 20 o menos percibieron que un 73.50% se encontraba en el nivel alto, esta valoración del nivel alto disminuye a 57.9% en el rango de edad de 21 a 23 años. Sin embargo para los rangos de edad de 24 a 26 y de 27 o más los porcentajes de 68.60% y 78.3% respectivamente corresponden al nivel medio. La percepción de los líderes es que a menor edad mayor competencia de Liderazgo.

La competencia Autoconocimiento muestra algunos casos en casi todos los rangos de edad que se puntuaron bajo. Los líderes puntuaron a los líderes de 20 o menos años en el nivel alto en un 65%, los del rango de 21 a 23 años fueron percibidos en un 47% en el nivel medio versus un 42% en el nivel alto. Mientras que los líderes de 24 a 26 años y de 27 o más alcanzaron una frecuencias de más de un 50% en el nivel medio. Se repite la percepción de que los líderes de menor edad tienen más la competencia, en este caso de Autoconocimiento que los de mayor edad.

La competencia Gestión de uno Mismo presenta un patrón similar a la de Autoconocimiento con la diferencia en los valores de los porcentajes, los cuáles se incrementaron en los rangos de edad de 20 o menos a un 73% para el nivel alto. Igualmente las frecuencias se incrementaron para los rangos de 24 a 26 años y 27 o más en el nivel medio a un 60% y 70% respectivamente. En el caso del rango de 21 a 23 años, el nivel alto obtuvo un 47% y el nivel medio un 42%. Los líderes de menor edad tienen más Gestión de uno Mismo que los de más edad.

En la competencia Conciencia Social los porcentajes más elevadas fueron para el nivel alto para los rangos de edad de 20 o menos de un 59% y 21 a 23 años de un 53%. Es bueno destacar que las frecuencias para esta competencia disminuyeron en relación a los valores de las otras competencias generales. Se mantuvo el patrón de un valor más alto en el nivel medio para los rangos de edad de 24 a 26 de 63% y de 27 o más de un 72%. Aunque con valores más reducidos la percepción se mantiene los líderes de menor edad presentan más Conciencia Social que los de más edad.

Competencias Liderazgo Dominicano

En las competencias de Habilidades Sociales nuevamente los rangos de edad de 20 o menos y de 21 a 23 sus porcentajes más elevados fueron para el nivel alto con un 68% en ambos rangos. Los porcentajes más altos fueron en el nivel medio para los rangos de 24 a 26 y de 27 o más con un 63% y 72% respectivamente. La competencia de Habilidades Sociales se percibe se encuentra presente más en los líderes de menor que en las de mayor edad.

En términos generales, todas las competencias generales de Inteligencia Emocional y Social presentan puntuaciones en el nivel alto para el rango de edad de 20 o menos y en algunos casos para el rango de edad de 21 a 23 años lo que indica que se percibe que a menor edad los líderes poseen las competencias de Liderazgo, Autoconocimiento, Gestión de uno Mismo, Conciencia Social y Habilidades Sociales que los de mayor edad.

Tabla 22: Autoevaluación de los Niveles en las Competencias del ESCI, según rango de edad del líder

Informante -Líder		20 o menos		21 - 23		24 - 26		27 o más		Total	
		Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%
ESCI Liderazgo (Media Preguntas) Nivel	Medio	7	20.6%	8	42.1%	24	68.6%	36	78.3%	75	56.6%
	Alto	25	73.5%	11	57.9%	10	28.6%	9	19.6%	55	41.9%
	Muy Alto	2	5.9%	0	0.0%	1	2.9%	1	2.2%	4	3.0%
	Total	34	100%	19	100%	35	100%	46	100%	134	100%
ESCI Autoconocimiento CI 1 Nivel	Bajo	2	5.9%	0	0.0%	3	8.6%	3	6.5%	8	6.0%
	Medio	9	26.5%	9	47.4%	21	60.0%	26	56.5%	65	48.5%
	Alto	22	64.7%	8	42.1%	10	28.6%	15	32.6%	55	41.1%
	Muy Alto	1	2.9%	2	10.5%	1	2.9%	2	4.3%	6	4.5%
Total	34	100%	19	100%	35	100%	46	100%	134	100%	
ESCI Gestión de Uno Mismo CI 2 Nivel	Medio	6	17.6%	8	42.1%	22	62.9%	33	71.7%	69	51.5%
	Alto	25	73.5%	9	47.4%	11	31.4%	12	26.1%	57	42.5%
	Muy Alto	3	8.8%	2	10.5%	2	5.7%	1	2.2%	8	6.0%
	Total	34	100%	19	100%	35	100%	46	100%	134	100%
ESCI Conciencia Social CI 3 Nivel	Medio	11	32.4%	8	42.1%	22	62.9%	33	71.7%	74	55.2%
	Alto	20	58.8%	10	52.6%	11	31.4%	12	26.1%	53	39.6%
	Muy Alto	3	8.8%	1	5.3%	2	5.7%	1	2.2%	7	5.2%
	Total	34	100%	19	100%	35	100%	46	100%	134	100%
ESCI Habilidades Sociales CI 4 Nivel	Medio	9	26.5%	6	31.6%	22	62.9%	33	71.7%	70	52.2%
	Alto	23	67.6%	13	68.4%	12	34.3%	12	26.1%	60	44.8%
	Muy Alto	2	5.9%	0	0.0%	1	2.9%	1	2.2%	4	3.0%
	Total	34	100%	19	100%	35	100%	46	100%	134	100%

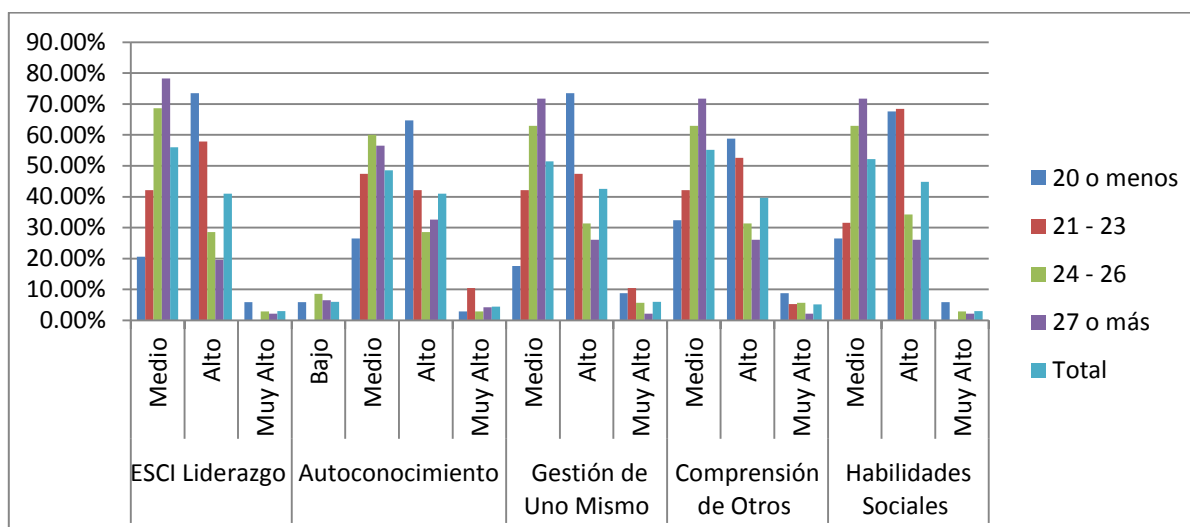


Gráfico 12 Autoevaluación de los Niveles en las Competencias del ESCI, según rango de edad del líder

A continuación se analizarán las competencias específicas dentro de las generales de acuerdo a la percepción de los líderes. Hemos explicado previamente porque no se presentan los resultados de la competencia Conciencia Emocional. Es bueno destacar que estas cuatro competencias obtuvieron frecuencias en todos los niveles bajo, medio, alto y muy alto.

En este momento se conversará sobre las competencias específicas que explican cómo se manejan sus emociones los líderes. La competencia de Autocontrol Emocional presenta que los líderes se percibieron con frecuencias más elevadas en el nivel alto para los rangos de edad de 20 o menos con un 58% y de 21 a 23 con un 53%. El rango de edad de 24 a 26 tuvo la frecuencia más alta en el nivel medio con un 57% y el rango de edad de 27 o más todavía más incrementada la frecuencia en el nivel medio con un 74%.

La competencia Adaptabilidad muestra como los líderes de 20 o menos percibieron en su mayoría que tenían un alto nivel de Adaptación un 54%. Los del rango de 21 a 23 años presentaron porcentajes similares para el nivel medio y alto de un 45% aproximadamente. El rango entre 24 a 26 obtuvo un 57% en el nivel medio y un 74% en el nivel medio para el rango de 27 o más.

Al definir el Positivismo en el manejo de sus emociones se encontró que se mantiene el esquema que para el rango de edad de 20 o menos el nivel alto alcanzó el

mayor porcentaje con un 53%. Los rangos de edad de 21 a 23 y de 27 o más alcanzaron porcentajes similares para tanto para el nivel medio y para el nivel alto de un 42% aproximadamente. El rango entre 24 a 26 su puntuación más alta fue en el nivel medio con un 57%. Los cuatro rangos de edad en conjunto presentaron un 19% en el nivel muy alto a diferencia de otras competencias.

La competencia Orientación hacia el Logro obtuvo las frecuencias más altas para el nivel medio en los tres rangos de edad desde 21 años hasta 27 o más años con frecuencias por encima del 50% y para el rango de 20 o menos la frecuencia más elevada fue para el nivel alto con 53%. Esta competencia al igual que Positivismo presentó un 19% en el nivel muy alto para los cuatro rangos de edad.

En general, el comportamiento de estas competencias que se relacionan con el manejo de las emociones personales se encontró que siempre el rango de edad de 20 o menos presentó puntuaciones más destacadas en el nivel alto indicando la posesión de la competencia. En el rango de 21 a 23 se presentan dos escenarios o se encuentran en el nivel alto o existe un empate entre el nivel medio y el alto. Los otros dos rangos de edad muestran niveles medio en sus resultados indicando un menor dominio o posesión de la competencia.

Tabla 23: Autoevaluación de los Niveles en las Competencias específicas de la Gestión de Uno Mismo del ESCI, según rango de edad del líder

Informante -Líder		20 o menos		21 - 23		24 - 26		27 o más		Total	
		Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%
ESCI Autocontrol Emocional Nivel	Bajo	2	6.1%	1	5.3%	1	2.9%	2	4.3%	6	4.5%
	Medio	9	27.3%	7	36.8%	20	57.1%	34	73.9%	70	52.6%
	Alto	19	57.6%	10	52.6%	14	40.0%	9	19.6%	52	39.1%
	Muy Alto	3	9.1%	1	5.3%	0	0.0%	1	2.2%	5	3.8%
	Total	33	100%	19	100%	35	100%	46	100%	133	100%
ESCI Adaptabilidad Nivel	Bajo	1	2.9%	1	5.3%	1	2.9%	4	8.7%	7	5.2%
	Medio	12	35.3%	9	47.4%	19	54.3%	28	60.9%	68	50.7%
	Alto	19	55.9%	8	42.1%	14	40.0%	13	28.3%	54	40.3%
	Muy Alto	2	5.9%	1	5.3%	1	2.9%	1	2.2%	5	3.7%
	Total	34	100%	19	100%	35	100%	46	100%	134	100%
ESCI Positivismo Nivel	Bajo	1	2.9%	0	0.0%	0	0.0%	2	4.3%	3	2.2%
	Medio	8	23.5%	8	42.1%	20	57.1%	20	43.5%	56	41.8%
	Alto	18	52.9%	8	42.1%	11	31.4%	19	41.3%	56	41.8%
	Muy Alto	7	20.6%	3	15.8%	4	11.4%	5	10.9%	19	14.2%
	Total	34	100%	19	100%	35	100%	46	100%	134	100%
ESCI Orientación hacia el Logro Nivel	Bajo	1	2.9%	1	5.3%	5	14.3%	3	6.5%	10	7.5%
	Medio	6	17.6%	10	52.6%	21	60.0%	30	65.2%	67	50.0%
	Alto	18	52.9%	4	21.1%	5	14.3%	11	23.9%	38	28.4%
	Muy Alto	9	26.5%	4	21.1%	4	11.4%	2	4.3%	19	14.2%
	Total	34	100%	19	100%	35	100%	46	100%	134	100%

Al analizar las competencias relacionadas con el conocimiento de las emociones de otros se encontró que para la competencia Empatía el rango de edad de 20 o menos alcanzo en el nivel alto un 56% y un 15% en el nivel muy alto. En el rango de edad de 21 a 23 años el nivel alto alcanzó un 68%. Los rangos de 24 a 26 y de 27 o más obtuvieron las frecuencias más altas en el nivel medio con un 57% y un 65% respectivamente.

La competencia Conciencia Organizacional presentó un 53% en el nivel alto del rango de edad de 20 o menos. Un 33% aproximadamente para el nivel medio y alto en cada caso para el rango de 21 a 23 años. La prevalencia fue el nivel medio para los rangos de 24 a 26 y de 27 o más años con una frecuencia de un 49% y un 74% respectivamente. Los líderes de menor edad específicamente en el rango de 20 0 menos parecen mostrar más claramente las competencias de Empatía y Conciencia Organizacional que los de mayor edad.

Tabla 24: Autoevaluación de los Niveles en las Competencias específicas de la Conciencia Social del ESCI, según rango de edad del líder

Informante -Líder		20 o menos		21 - 23		24 - 26		27 o más		Total	
		Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%
ESCI Empatía Nivel	Bajo	1	2.9%	0	0.0%	2	5.7%	1	2.2%	4	3.0%
	Medio	9	26.5%	6	31.6%	20	57.1%	30	65.2%	65	48.5%
	Alto	19	55.9%	13	68.4%	11	31.4%	15	32.6%	58	43.3%
	Muy Alto	5	14.7%	0	0.0%	2	5.7%	0	0.0%	7	5.2%
	Total	34	100%	19	100%	35	100%	46	100%	134	100%
ESCI Conciencia Organizacional Nivel	Bajo	1	2.9%	3	15.8%	3	8.6%	4	8.7%	11	8.2%
	Medio	13	38.2%	6	31.6%	17	48.6%	34	73.9%	70	52.2%
	Alto	18	52.9%	7	36.8%	13	37.1%	7	15.2%	45	33.6%
	Muy Alto	2	5.9%	3	15.8%	2	5.7%	1	2.2%	8	6.0%
	Total	34	100%	19	100%	35	100%	46	100%	134	100%

Las competencias que indican cómo manejamos las emociones de otro, presentaron las percepciones siguientes con respecto a los líderes. La competencia del Desarrollo de Otros fue percibida en el nivel más alto para los rangos de edad de 20 o menos y de 21 a 23 años con un 62% y un 53% respectivamente. Para los rangos de 24 a 26 y de 27 o más el nivel medio fue el seleccionado con un 49% y 65% respectivamente.

La competencia de Liderazgo presentó un patrón similar a la competencia Desarrollo de Otros donde los rangos de edad de 20 o menos y de 21 a 23 presentaron mayores frecuencias en el nivel alto con un 62% para el primero y con un 53% para el segundo. Los rangos de edad de 24 a 26 y de 27 o más obtuvieron ambos un 63% en el nivel medio.

En la competencia Influencia ocurre una situación diferente, el rango de edad de 21 a 23 fue quien obtuvo una mayor puntuación en el nivel alto con un 53%, mientras que los rangos de 20 o menos y de 27 o más alcanzaron la mayor frecuencia en el nivel medio con 59% y un 63% en cada caso. El rango de 24 a 26 tuvo frecuencias similares para el nivel medio y alto.

La competencia Gestión de Conflictos presentó sus puntuaciones más elevadas en el nivel alto por encima del 50% para todos los rangos de edad estudiados con excepción del rango de 27 o más años donde el nivel medio consiguió la mayor frecuencia con un 63%. La competencia Trabajo en Equipo presenta su nivel de frecuencia más numeroso en el nivel alto con 56% para el rango de 20 o menos y de 63% en el nivel

medio para el rango de 27 o más. Los rangos de 21 a 23 y de 24 a 26 tuvieron frecuencias similares para el nivel medio y alto.

Tabla 25: Autoevaluación de los Niveles en las Competencias específicas de las Habilidades Sociales del ESCI, según rango de edad del líder

Informante -Líder		20 o menos		21 - 23		24 - 26		27 o más		Total	
		Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%
ESCI Desarrollo de Otros Nivel	Bajo	0	0.0%	0	0.0%	2	5.7%	0	0.0%	2	1.5%
	Medio	6	17.6%	6	31.6%	17	48.6%	30	65.2%	59	44.0%
	Alto	21	61.8%	10	52.6%	12	34.3%	15	32.6%	58	43.3%
	Muy Alto	7	20.6%	3	15.8%	4	11.4%	1	2.2%	15	11.2%
	Total	34	100%	19	100%	35	100%	46	100%	134	100%
ESCI Liderazgo Nivel	Medio	8	23.5%	7	36.8%	22	62.9%	29	63.0%	66	49.3%
	Alto	21	61.8%	10	52.6%	11	31.4%	14	30.4%	56	41.8%
	Muy Alto	5	14.7%	2	10.5%	2	5.7%	3	6.5%	12	9.0%
	Total	34	100%	19	100%	35	100%	46	100%	134	100%
ESCI Influencia Nivel	Bajo	2	5.9%	2	10.5%	4	11.4%	1	2.2%	9	6.7%
	Medio	20	58.8%	7	36.8%	15	42.9%	29	63.0%	71	53.0%
	Alto	12	35.3%	10	52.6%	16	45.7%	15	32.6%	53	39.6%
	Muy Alto	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	1	2.2%	1	0.7%
	Total	34	100%	19	100%	35	100%	46	100%	134	100%
ESCI Gestión de Conflictos Nivel	Bajo	0	0.0%	1	5.3%	1	2.9%	1	2.2%	3	2.2%
	Medio	10	29.4%	4	21.1%	14	40.0%	25	54.3%	53	39.6%
	Alto	19	55.9%	13	68.4%	18	51.4%	18	39.1%	68	50.7%
	Muy Alto	5	14.7%	1	5.3%	2	5.7%	2	4.3%	10	7.5%
	Total	34	100%	19	100%	35	100%	46	100%	134	100%
ESCI Trabajo en Equipo Nivel	Bajo	1	2.9%	0	0.0%	1	2.9%	2	4.3%	4	3.0%
	Medio	7	20.6%	7	36.8%	16	45.7%	29	63.0%	59	44.0%
	Alto	19	55.9%	9	47.4%	16	45.7%	11	23.9%	55	41.0%
	Muy Alto	7	20.6%	3	15.8%	2	5.7%	4	8.7%	16	11.9%
	Total	34	100%	19	100%	35	100%	46	100%	134	100%

5.1.2.2.2 Respuestas según Informantes

A continuación se analizan las percepciones de los informantes de los líderes sobre las competencias de los líderes y la variable edad. Primero la reflexión se concentrará en las competencias generales y luego en las más específicas.

La competencia de Liderazgo alcanzó puntuaciones más elevadas en el nivel alto para el rango de 20 o menos con un 66% y de 21 a 23 años con un 53%. Sin embargo para los rangos de edad de 24 a 26 y de 27 o más, obtuvo en el nivel medio las puntuaciones más altas por encima del 75%.

Los puntajes de la competencia Autoconocimiento destacan que se obtuvieron frecuencias en las categorías de bajo y muy bajo a diferencia de las otras competencias

generales. Las otras respuestas se concentraron en el nivel alto para los rangos de 20 menos con un 5% y de 21 a 23 con un 55% y del nivel medio para los otros dos rangos restantes con frecuencias de 66 y 6%. Tan solo los rangos de edad de 20 o menos y de 21 a 23 alcanzaron puntuaciones en el nivel muy alto entre un 11% y un 12% respectivamente.

Las otras competencias generales Gestión de uno Mismo, Conciencia Social y Habilidades Sociales presentaron un patrón similar en los resultados de las percepciones de los informantes de los líderes. Las respuestas presentaron las frecuencias más elevadas en el nivel alto para el rango de edad de 20 o menos con un porcentaje de 71% para Habilidades Sociales, de 6% para Gestión de uno Mismo y de 5% para Conciencia Social. El rango de 21 a 23 también alcanzo las más altas puntuaciones en el nivel alto, pero con porcentajes entre un 47 y 5% en las tres competencias.

Los rangos de edad de 24 a 26 y de 27 o más años en cambio las puntuaciones más elevadas fueron en el nivel medio. Las puntuaciones alcanzadas en el nivel medio son para Gestión de uno Mismo entre 77% y 79%, Habilidades Sociales entre 73% y 75% y Conciencia Social entre 61% y 72%.

Se puede concluir que los informantes de los líderes percibieron que los líderes de menor edad tienen las competencias evaluadas de Liderazgo, Autoconocimiento, Gestión de uno Mismo, Conciencia Social y Habilidades Sociales. Tanto los líderes de 20 o menos como los de 21 a 23 años obtuvieron puntuaciones más destacadas en el nivel alto. Los rangos de mayor edad sus puntuaciones más altas fueron en el nivel medio.

Tabla 26: Niveles en las Competencias del ESCI, por grupos de edad del líder, según informantes

Informantes		20 o menos		21 - 23		24 - 26		27 o más		Total	
		Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%
ESCI Liderazgo (Media Preguntas) Nivel	Medio	20	29.4%	15	39.5%	55	78.6%	75	81.5%	165	61.6%
	Alto	45	66.2%	20	52.6%	15	21.4%	15	16.3%	95	35.4%
	Muy Alto	3	4.4%	3	7.9%	0	0.0%	2	2.2%	8	3.0%
	Total	68	100%	38	100%	70	100%	92	100%	268	100%
ESCI Autoconocimiento CI 1 Nivel	Muy Bajo	1	1.5%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	1	0.4%
	Bajo	2	3.0%	0	0.0%	5	7.1%	4	4.4%	11	4.1%
	Medio	23	34.3%	13	34.2%	46	65.7%	55	60.4%	137	51.5%
	Alto	33	49.3%	21	55.3%	19	27.1%	32	35.2%	105	39.5%
	Muy Alto	8	11.9%	4	10.5%	0	0.0%	0	0.0%	12	4.5%
	Total	67	100%	38	100%	70	100%	91	100%	266	100%
ESCI Gestión de Uno Mismo CI 2 Nivel	Bajo	1	1.5%	0	0.0%	1	1.4%	0	0.0%	2	0.7%
	Medio	22	32.4%	16	42.1%	54	77.1%	73	79.3%	165	61.6%
	Alto	41	60.3%	18	47.4%	15	21.4%	18	19.6%	92	34.3%
	Muy Alto	4	5.9%	4	10.5%	0	0.0%	1	1.1%	9	3.4%
	Total	68	100%	38	100%	70	100%	92	100%	268	100%
ESCI Conciencia Social CI 3 Nivel	Bajo	1	1.5%	0	0.0%	4	5.7%	1	1.1%	6	2.2%
	Medio	26	38.2%	15	39.5%	43	61.4%	66	71.7%	150	56.0%
	Alto	34	50.0%	18	47.4%	23	32.9%	24	26.1%	99	36.9%
	Muy Alto	7	10.3%	5	13.2%	0	0.0%	1	1.1%	13	4.9%
	Total	68	100%	38	100%	70	100%	92	100%	268	100%
ESCI Habilidades Sociales CI 4 Nivel	Medio	16	23.5%	14	36.8%	51	72.9%	69	75.0%	150	56.0%
	Alto	48	70.6%	19	50.0%	19	27.1%	22	23.9%	108	40.3%
	Muy Alto	4	5.9%	5	13.2%	0	0.0%	1	1.1%	10	3.7%
	Total	68	100%	38	100%	70	100%	92	100%	268	100%

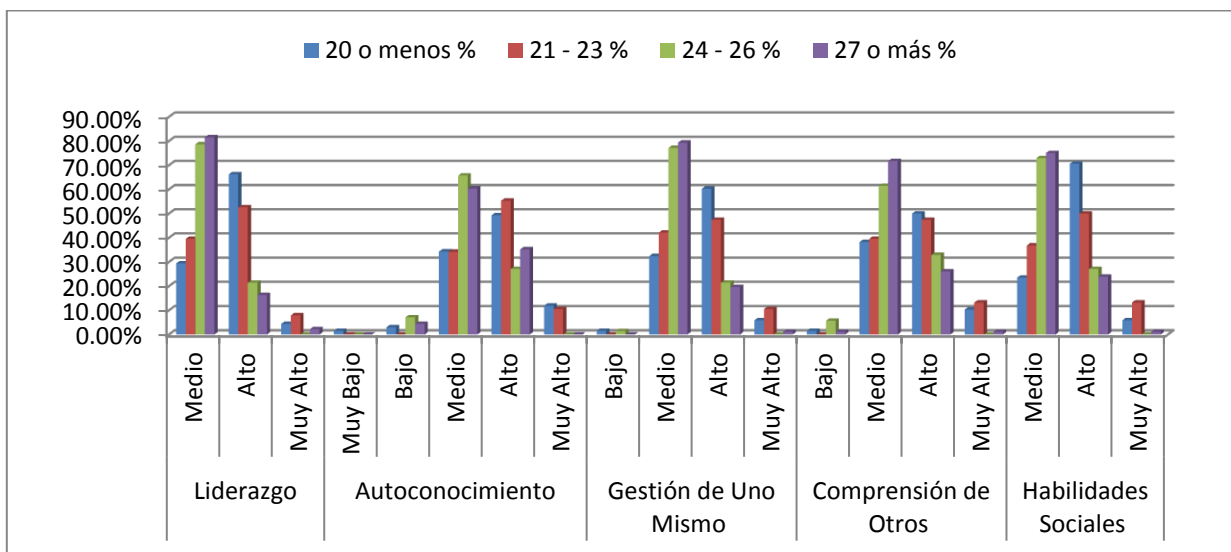


Gráfico 13 Niveles en las Competencias del ESCI, por grupos de edad del líder, según informantes

Se ha explicado previamente porque no se va a analizar la competencia Conciencia Emocional de manera individual ya que son los mismos valores que Autoconocimiento. A continuación se analizarán las competencias específicas que conforman la Gestión de uno Mismo desde la perspectiva de los informantes de los líderes.

Para las competencias Autocontrol Emocional, Adaptabilidad y Orientación hacia el Logro las puntuaciones más altas se alcanzaron en el nivel medio de los rangos de edad de 24 a 26 y de 27 o más de edad en un rango entre un 67% y un 79%. Para estas mismas competencias, en el rango de edad de 20 o menos las puntuaciones más altas fueron en el nivel alto, Autocontrol Emocional y Orientación hacia el Logro un 43% y Adaptabilidad un 53%. Los niveles medios de estas tres competencias estuvieron en el rango del 43%. En el rango de edad de 21 a 23 años, la competencia Autocontrol emocional obtuvo un 47% en el nivel alto. Las otras dos competencias alcanzaron sus puntuaciones más destacadas en el nivel medio.

Para la competencia Positivismo se presentó una relación diferente y es que la puntuación más elevada se alcanzó en el rango de edad de 20 o menos en el nivel alto con un porcentaje de un 57% y en el rango de 21 a 23 años con un 5%. En el caso de los otros rangos de edad las puntuaciones relevantes fueron en el nivel medio entre un 48% y un 51%, pero con un nivel alto de un 41% para ambos rangos de edad.

En este grupo de competencias sobre cómo manejamos nuestras emociones, desde la perspectiva de los informantes de los líderes, se mantiene el patrón de que en los líderes de menor edad obtuvieron las puntuaciones más destacadas en el nivel alto y los de mayor edad en el nivel medio. Sin embargo los valores en el nivel alto fueron menores.

Tabla 27: Niveles en las Competencias específicas de la Gestión de Uno Mismo del ESCI, por grupos de edad del líder, según informantes

Informantes		20 o menos		21 - 23		24 - 26		27 o más		Total	
		Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%
ESCI Autocontrol Emocional Nivel	Bajo	4	6.0%	1	2.6%	7	10.0%	5	5.4%	17	6.4%
	Medio	29	43.3%	14	36.8%	47	67.1%	68	73.9%	158	59.2%
	Alto	29	43.3%	18	47.4%	15	21.4%	17	18.5%	79	29.6%
	Muy Alto	5	7.5%	5	13.2%	1	1.4%	2	2.2%	13	4.9%
	Total	67	100%	38	100%	70	100%	92	100%	267	100%
ESCI Adaptabilidad Nivel	Bajo	2	3.0%	1	2.6%	3	4.3%	4	4.3%	10	3.8%
	Medio	28	42.4%	18	47.4%	48	68.6%	73	79.3%	167	62.8%
	Alto	35	53.0%	14	36.8%	19	27.1%	13	14.1%	81	30.5%
	Muy Alto	1	1.5%	5	13.2%	0	0.0%	2	2.2%	8	3.0%
	Total	66	100%	38	100%	70	100%	92	100%	266	100%
ESCI Positivismo Nivel	Bajo	1	1.5%	1	2.6%	3	4.3%	5	5.4%	10	3.7%
	Medio	17	25.0%	11	28.9%	36	51.4%	44	47.8%	108	40.3%
	Alto	39	57.4%	19	50.0%	29	41.4%	38	41.3%	125	46.6%
	Muy Alto	11	16.2%	7	18.4%	2	2.9%	5	5.4%	25	9.3%
	Total	68	100%	38	100%	70	100%	92	100%	268	100%
ESCI Orientación hacia el Logro Nivel	Bajo	0	0.0%	3	7.9%	6	8.6%	11	12.0%	20	7.5%
	Medio	27	39.7%	17	44.7%	49	70.0%	69	75.0%	162	60.4%
	Alto	29	42.6%	14	36.8%	14	20.0%	9	9.8%	66	24.6%
	Muy Alto	12	17.6%	4	10.5%	1	1.4%	3	3.3%	20	7.5%
	Total	68	100%	38	100%	70	100%	92	100%	268	100%

Las competencias relacionadas con el conocimiento de las emociones de otros o Conciencia Social de manera específica presentaron los siguientes resultados desde la perspectiva de los informantes de los líderes. La competencia Empatía obtuvo mayores porcentajes en el nivel medio para los rangos de edad de 24 a 26 con un 59% y de 27 o más con 54%. Para el rango de 21 a 23 se obtuvo un 53% en el nivel alto. El rango de edad de 20 o menos el nivel medio obtuvo un 43% y el nivel alto un 4%.

La competencia Conciencia Organizacional alcanzó en el nivel medio un 63% en el rango de edad de 27 o más y un 56% en el rango de 24 a 26 años. Estos dos rangos de edad alcanzaron un 1% en el nivel bajo. Para esta competencia de Conciencia Organizacional, el rango de 20 o menos alcanzó un 57% en el nivel alto. Para el rango de 21 a 23 años se obtuvo un empate de un 4% para el nivel medio y el nivel alto.

Los resultados de ambas competencias mostraron que los líderes son percibidos con un conocimiento de las emociones de otros de un nivel medio y con puntuaciones en el nivel alto de un 35% en promedio desde la perspectiva de los informantes de los líderes.

Tabla 28: Niveles en las Competencias específicas de la Conciencia Social del ESCI, por grupos de edad del líder, según informantes

informantes		20 o menos		21 - 23		24 - 26		27 o más		Total	
		Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%
ESCI Empatía Nivel	Bajo	3	4.4%	0	0.0%	5	7.1%	7	7.6%	15	5.6%
	Medio	29	42.6%	13	34.2%	41	58.6%	50	54.3%	133	49.6%
	Alto	27	39.7%	20	52.6%	23	32.9%	32	34.8%	102	38.1%
	Muy Alto	9	13.2%	5	13.2%	1	1.4%	3	3.3%	18	6.7%
	Total	68	100%	38	100%	70	100%	92	100%	268	100%
ESCI Conciencia Organizacional Nivel	Bajo	1	1.5%	3	7.9%	8	11.4%	9	9.8%	21	7.8%
	Medio	23	33.8%	15	39.5%	39	55.7%	58	63.0%	135	50.4%
	Alto	39	57.4%	15	39.5%	23	32.9%	24	26.1%	101	37.7%
	Muy Alto	5	7.4%	5	13.2%	0	0.0%	1	1.1%	11	4.1%
	Total	68	100%	38	100%	70	100%	92	100%	268	100%

Al ver las competencias relacionadas con el manejo de las emociones de otros, se encontró que las puntuaciones más elevadas fueron en el nivel medio del rango de edad de 27 o más años para las competencias de Desarrollo de Otros con un 65%, la competencia de Liderazgo con un 63% y la competencia de Influencia con un 59%. La competencia Trabajo en Equipo obtuvo un 61% en el nivel medio del rango de 24 a 26 años como puntuación más destacada. Finalmente, la competencia Gestión de Conflictos alcanzó un 63% en el nivel alto del rango de edad de 20 o menos años.

Tabla 29: Niveles en las Competencias específicas de las Habilidades Sociales del ESCI, por grupos de edad del líder, según informantes

Informantes		20 o menos		21 - 23		24 - 26		27 o más		Total	
		Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%
ESCI Desarrollo de Otros Nivel	Bajo	3	4.4%	0	0.0%	7	10.0%	8	8.7%	18	6.7%
	Medio	16	23.5%	14	36.8%	42	60.0%	60	65.2%	132	49.3%
	Alto	35	51.5%	17	44.7%	20	28.6%	22	23.9%	94	35.1%
	Muy Alto	14	20.6%	7	18.4%	1	1.4%	2	2.2%	24	9.0%
	Total	68	100%	38	100%	70	100%	92	100%	268	100%
ESCI Liderazgo Nivel	Bajo	1	1.5%	0	0.0%	6	8.6%	1	1.1%	8	3.0%
	Medio	21	30.9%	10	26.3%	36	51.4%	58	63.0%	125	46.6%
	Alto	31	45.6%	22	57.9%	25	35.7%	31	33.7%	109	40.7%
	Muy Alto	15	22.1%	6	15.8%	3	4.3%	2	2.2%	26	9.7%
	Total	68	100%	38	100%	70	100%	92	100%	268	100%
ESCI Influencia Nivel	Bajo	4	6.1%	1	2.7%	5	7.1%	7	7.6%	17	6.4%
	Medio	34	51.5%	19	51.4%	38	54.3%	54	58.7%	145	54.7%
	Alto	28	42.4%	16	43.2%	26	37.1%	30	32.6%	100	37.7%
	Muy Alto	0	0.0%	1	2.7%	1	1.4%	1	1.1%	3	1.1%
	Total	66	100%	37	100%	70	100%	92	100%	265	100%
ESCI Gestión de Conflictos Nivel	Bajo	4	6.0%	0	0.0%	3	4.3%	4	4.3%	11	4.1%
	Medio	18	26.9%	14	36.8%	39	55.7%	50	54.3%	121	45.3%
	Alto	42	62.7%	18	47.4%	27	38.6%	36	39.1%	123	46.1%
	Muy Alto	3	4.5%	6	15.8%	1	1.4%	2	2.2%	12	4.5%
	Total	67	100%	38	100%	70	100%	92	100%	267	100%

En términos generales, se puede analizar de acuerdo a la percepción de los líderes se consideró que los líderes de 20 o menos alcanzaron porcentajes más elevados en el nivel alto de las competencias. En el caso de los informantes de los líderes se percibió que los líderes entre 24 a 26 y de 27 o más años de edad en su mayoría obtenían un nivel medio como porcentaje más elevado de las competencias. Se pudo inferir que a veces el proceso de la autoevaluación puede inflar las percepciones. Se analizará más adelante si estas diferencias de rangos de edad entre el tipo de informante puede tener alguna relevancia.

5.1.2.3 Formación Académica

5.1.2.3.1 Respuestas según Líderes

En esta sección se revisará la percepción de los líderes sobre ellos mismos con relación a la variable formación académica. La variable formación académica ha sido estructurada en tres categorías: bachiller, técnico y licenciatura.

En este sentido, los resultados encontrados para la competencia Liderazgo muestran que las puntuaciones más altas fueron dependiendo de la categoría, los técnicos alcanzaron un 95.5% en el nivel medio, los universitarios un 65% en el nivel alto y los bachilleres un 55% en el nivel medio. En la competencia Autoconocimiento los universitarios o estudiando una licenciatura obtuvieron un 61% en el nivel alto, mientras que los bachilleres y técnicos alcanzaron su puntuación más alta en el nivel medio con un 57% y un 55% respectivamente.

Las competencias Gestión de uno Mismo, Conciencia Social y Habilidades Sociales obtuvieron sus porcentajes más altos en el nivel medio para los técnicos con un 96% para Gestión de uno Mismo y un 82% para Conciencia Social y Habilidades Sociales. En la categoría de licenciatura estas competencias se destacaron por obtener sus porcentajes más altos en el nivel alto con un 7% para Gestión de uno mismo, 65% para Habilidades Sociales y 57% para Conciencia Social.

Es importante destacar que las puntuaciones de estas competencias generales con excepción de la competencia de Autoconocimiento fueron más altas en el nivel técnico por encima de un 81% en el nivel medio. Sin embargo, el nivel alto de estas competencias estuvo por encima del 57% para los estudiantes de licenciatura.

Tabla 30: Autoevaluación de los Niveles en las Competencias del ESCI, según formación académica del líder

Informante- Líder		Bachiller		Técnico		Licenciatura		Total	
		Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%
ESCI Liderazgo (Media Preguntas) Nivel	Medio	48	54.5%	21	95.5%	6	26.1%	75	56.4%
	Alto	38	43.2%	1	4.5%	15	65.2%	54	40.6%
	Muy Alto	2	2.3%	0	0.0%	2	8.7%	4	3.0%
	Total	88	100%	22	100%	23	100%	133	100%
ESCI Autoconocimiento CI 1 Nivel	Bajo	2	2.3%	4	18.2%	1	4.3%	7	5.3%
	Medio	50	56.8%	12	54.5%	4	17.4%	66	49.6%
	Alto	34	38.6%	6	27.3%	14	60.9%	54	40.6%
	Muy Alto	2	2.3%	0	0.0%	4	17.4%	6	4.5%
	Total	88	100%	22	100%	23	100%	133	100%
ESCI Gestión de Uno Mismo CI 2 Nivel	Medio	42	47.7%	21	95.5%	6	26.1%	69	51.9%
	Alto	39	44.3%	1	4.5%	16	69.6%	56	42.1%
	Muy Alto	7	8.0%	0	0.0%	1	4.3%	8	6.0%
	Total	88	100%	22	100%	23	100%	133	100%
ESCI Conciencia Social CI 3 Nivel	Medio	51	58.0%	18	81.8%	6	26.1%	75	56.4%
	Alto	34	38.6%	4	18.2%	13	56.5%	51	38.3%
	Muy Alto	3	3.4%	0	0.0%	4	17.4%	7	5.3%
	Total	88	100%	22	100%	23	100%	133	100%
ESCI Habilidades Sociales CI 4 Nivel	Medio	46	52.3%	18	81.8%	6	26.1%	70	52.6%
	Alto	40	45.5%	4	18.2%	15	65.2%	59	44.4%
	Muy Alto	2	2.3%	0	0.0%	2	8.7%	4	3.0%
	Total	88	100%	22	100%	23	100%	133	100%

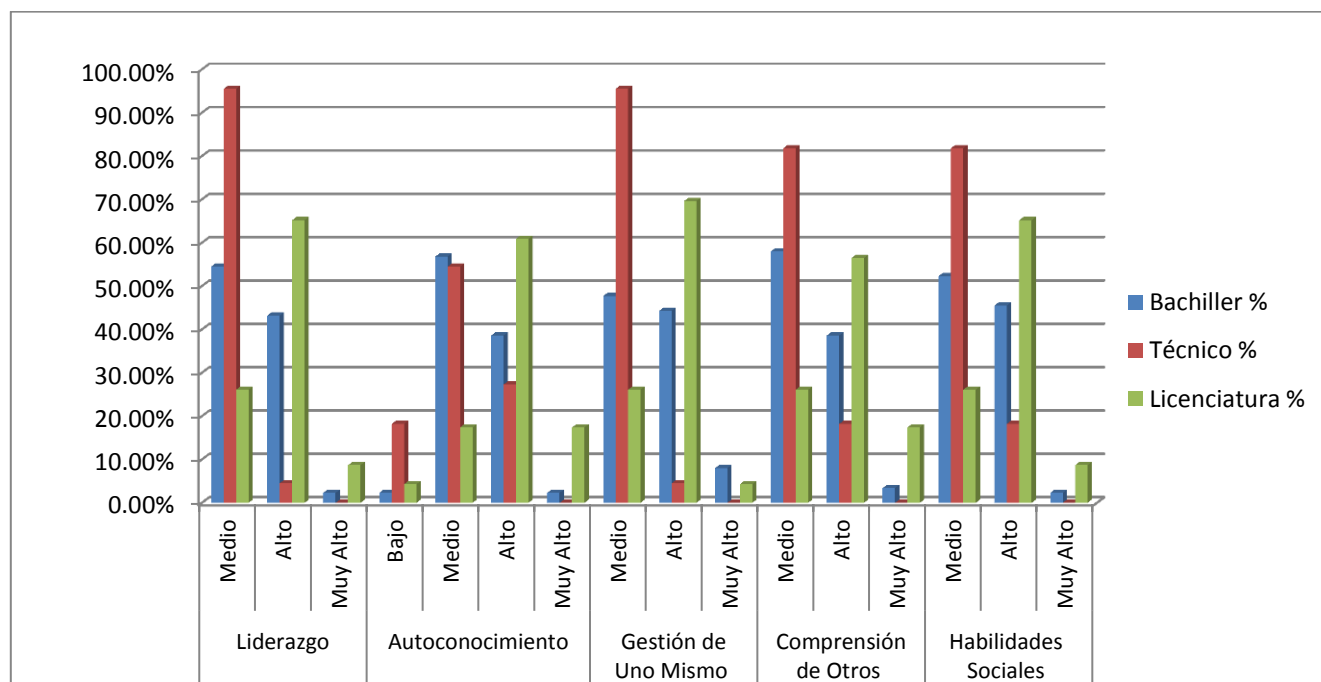


Gráfico 14 Autoevaluación de los Niveles en las Competencias del ESCI, según formación académica del líder

Se ha explicado que las competencias Autoconocimiento y Conciencia Emocional por estar formadas por una sola escala no se explicaran de manera separada. Pasaremos a explicar otras competencias.

La competencia Autocontrol Emocional alcanzó un 81% en el nivel medio de la categoría técnico. Es pertinente destacar que obtuvieron porcentajes considerables en el nivel alto para las categorías bachilleres 45% y licenciatura un 39%. En las siguientes competencias que conforman la Gestión de uno Mismo se mantuvo que los líderes percibieron con puntuaciones más elevadas a los técnicos en el nivel medio, en el caso de Orientación hacia el Logro con un 77% y Positivismo y Adaptabilidad con un 68% para ambas.

Estos resultados muestran que las competencias relacionadas en cómo manejamos nuestras emociones mostraron que las competencias de los líderes se encuentran en la categoría bachiller y técnicos en el nivel medio y para la categoría licenciatura en el nivel alto. Los porcentajes en el nivel técnico fueron los más elevados.

Tabla 31: Autoevaluación de los Niveles en las Competencias específicas de la Gestión de Uno Mismo del ESCI, según formación académica del líder

Informante- Líder		Bachiller		Técnico		Licenciatura		Total	
		Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%
ESCI Autocontrol Emocional Nivel	Bajo	4	4.6%	1	4.5%	1	4.3%	6	4.5%
	Medio	42	48.3%	18	81.8%	10	43.5%	70	53.0%
	Alto	39	44.8%	3	13.6%	9	39.1%	51	38.6%
	Muy Alto	2	2.3%	0	0.0%	3	13.0%	5	3.8%
	Total	87	100%	22	100%	23	100%	132	100%
ESCI Adaptabilidad Nivel	Bajo	6	6.8%	1	4.5%	0	0.0%	7	5.3%
	Medio	45	51.1%	15	68.2%	8	34.8%	68	51.1%
	Alto	34	38.6%	6	27.3%	13	56.5%	53	39.8%
	Muy Alto	3	3.4%	0	0.0%	2	8.7%	5	3.8%
	Total	88	100%	22	100%	23	100%	133	100%
ESCI Positivismo Nivel	Bajo	3	3.4%	0	0.0%	0	0.0%	3	2.3%
	Medio	34	38.6%	15	68.2%	7	30.4%	56	42.1%
	Alto	37	42.0%	7	31.8%	11	47.8%	55	41.4%
	Muy Alto	14	15.9%	0	0.0%	5	21.7%	19	14.3%
	Total	88	100%	22	100%	23	100%	133	100%
ESCI Orientación hacia el Logro Nivel	Bajo	6	6.8%	3	13.6%	1	4.3%	10	7.5%
	Medio	42	47.7%	17	77.3%	8	34.8%	67	50.4%
	Alto	30	34.1%	2	9.1%	5	21.7%	37	27.8%
	Muy Alto	10	11.4%	0	0.0%	9	39.1%	19	14.3%
	Total	88	100%	22	100%	23	100%	133	100%

Las competencias relacionadas con el conocimiento de las emociones de otros presentaron los siguientes resultados. Las categorías técnico y bachiller de la competencia Empatía alcanzaron sus puntuaciones más altas en el nivel medio con un 64% y un 52%. En la categoría licenciatura el nivel alto fue la puntuación más destacada con un 61%. Para la competencia Conciencia Organizacional se replicaron los resultados de la competencia Empatía con diferentes valores, las categorías técnico y bachiller en el nivel medio con 68% y 57%, en la categoría licenciatura nivel alto con un 52%.

Se puede concluir que las competencias sobre el conocimiento de las emociones de otros se encuentran en el nivel medio para los técnicos y bachilleres y en el nivel alto para los licenciados.

Tabla 32: Autoevaluación de los Niveles en las Competencias específicas de la Conciencia Social del ESCI, según formación académica del líder

Informante- Líder		Bachiller		Técnico		Licenciatura		Total	
		Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%
ESCI Empatía Nivel	Bajo	1	1.1%	2	9.1%	1	4.3%	4	3.0%
	Medio	46	52.3%	14	63.6%	5	21.7%	65	48.9%
	Alto	37	42.0%	6	27.3%	14	60.9%	57	42.9%
	Muy Alto	4	4.5%	0	0.0%	3	13.0%	7	5.3%
	Total	88	100%	22	100%	23	100%	133	100%
ESCI Conciencia Organizacional Nivel	Bajo	6	6.8%	4	18.2%	1	4.3%	11	8.3%
	Medio	50	56.8%	15	68.2%	6	26.1%	71	53.4%
	Alto	28	31.8%	3	13.6%	12	52.2%	43	32.3%
	Muy Alto	4	4.5%	0	0.0%	4	17.4%	8	6.0%
	Total	88	100%	22	100%	23	100%	133	100%

Las competencias relacionadas con el manejo de las competencias de otros desde la percepción del líder presentaron unos resultados similares para las competencias Desarrollo de Otros, Influencia, Liderazgo, Gestión de Conflictos y Trabajo de Equipo donde la puntuación más alta fue en el nivel medio de la categoría técnico por encima del 64%. Para la categoría de bachiller el nivel medio tuvo prevalencia para las competencias Desarrollo de Otros, Liderazgo e Influencia por encima del 46%. La competencia Gestión de Conflictos obtuvo nivel alto en la categoría bachiller.

Las competencias Desarrollo de Otros, Influencia, Liderazgo y Gestión de Conflictos obtuvieron nivel alto en la categoría licenciatura. La competencia Trabajo en Equipo presentó porcentajes similares en los niveles medio y alto para las categorías bachiller y licenciatura.

Tabla 33: Autoevaluación de los Niveles en las Competencias específicas de la Habilidades Sociales del ESCI, según formación académica del líder

Informante- Líder		Bachiller		Técnico		Licenciatura		Total	
		Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%
ESCI Desarrollo de Otros Nivel	Bajo	1	1.1%	1	4.5%	1	4.3%	3	2.3%
	Medio	40	45.5%	14	63.6%	5	21.7%	59	44.4%
	Alto	36	40.9%	7	31.8%	13	56.5%	56	42.1%
	Muy Alto	11	12.5%	0	0.0%	4	17.4%	15	11.3%
	Total	88	100%	22	100%	23	100%	133	100%
ESCI Liderazgo Nivel	Medio	47	53.4%	15	68.2%	5	21.7%	67	50.4%
	Alto	34	38.6%	7	31.8%	13	56.5%	54	40.6%
	Muy Alto	7	8.0%	0	0.0%	5	21.7%	12	9.0%
	Total	88	100%	22	100%	23	100%	133	100%
ESCI Influencia Nivel	Bajo	6	6.8%	1	4.5%	1	4.3%	8	6.0%
	Medio	49	55.7%	15	68.2%	7	30.4%	71	53.4%
	Alto	33	37.5%	6	27.3%	15	65.2%	54	40.6%
	Total	88	100%	22	100%	23	100%	133	100%
ESCI Gestión de Conflictos Nivel	Bajo	3	3.4%	0	0.0%	0	0.0%	3	2.3%
	Medio	34	38.6%	14	63.6%	5	21.7%	53	39.8%
	Alto	45	51.1%	8	36.4%	14	60.9%	67	50.4%
	Muy Alto	6	6.8%	0	0.0%	4	17.4%	10	7.5%
	Total	88	100%	22	100%	23	100%	133	100%
ESCI Trabajo en Equipo Nivel	Bajo	2	2.3%	2	9.1%	0	0.0%	4	3.0%
	Medio	39	44.3%	13	59.1%	7	30.4%	59	44.4%
	Alto	39	44.3%	7	31.8%	9	39.1%	55	41.4%
	Muy Alto	8	9.1%	0	0.0%	7	30.4%	15	11.3%
	Total	88	100%	22	100%	23	100%	133	100%

5.1.2.3.2 Respuestas según Informantes

A continuación se presentará la percepción de los informantes de los líderes sobre los líderes y la variable formación académica. Al analizar las variables generales se encontró un patrón de respuesta en las cinco competencias Liderazgo, Autoconocimiento, Gestión de uno Mismo, Conciencia Social y Habilidades Sociales. En la categoría bachiller todas las competencias alcanzaron las puntuaciones más altas en el nivel medio por encima de 61% y en el caso de Autoconocimiento de un 52%.

En la categoría técnico igualmente todas alcanzaron mayor prevalencia en el nivel técnico por encima de un 66%. Finalmente en la categoría licenciatura se alcanzaron los mayores porcentajes en el nivel alto con más de un 7% para las competencias Liderazgo, Gestión de uno Mismo y Habilidades Sociales y por encima del 5% para las competencias Autoconocimiento y Conciencia Social.

Competencias Liderazgo Dominicano

De acuerdo a estos resultados, los líderes en la categoría de licenciatura tienen un alto manejo de estas competencias y en las categorías bachiller y técnico tienen un nivel medio del manejo de las competencias Liderazgo, Autoconocimiento, Gestión de uno Mismo, Conciencia Social y Habilidades Sociales.

Tabla 34: Niveles en las Competencias del ESCI, por la formación académica del líder, según Informantes

Informante		Bachiller		Técnico		Licenciatura		Total	
		Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%
ESCI Liderazgo (Media Preguntas) Nivel	Medio	114	64.8%	39	88.6%	14	30.4%	167	62.8%
	Alto	55	31.3%	5	11.4%	32	69.6%	92	34.6%
	Muy Alto	7	4.0%	0	0.0%	0	0.0%	7	2.6%
	Total	176	100%	44	100%	46	100%	266	100%
ESCI Autoconocimiento CI 1 Nivel	Muy Bajo	0	0.0%	0	0.0%	1	2.2%	1	0.4%
	Bajo	6	3.4%	3	6.8%	2	4.3%	11	4.2%
	Medio	90	51.7%	32	72.7%	17	37.0%	139	52.7%
	Alto	69	39.7%	9	20.5%	23	50.0%	101	38.3%
	Muy Alto	9	5.2%	0	0.0%	3	6.5%	12	4.5%
	Total	174	100%	44	100%	46	100%	264	100%
ESCI Gestión de Uno Mismo CI 2 Nivel	Bajo	2	1.1%	0	0.0%	0	0.0%	2	0.8%
	Medio	116	65.9%	39	88.6%	12	26.1%	167	62.8%
	Alto	49	27.8%	5	11.4%	34	73.9%	88	33.1%
	Muy Alto	9	5.1%	0	0.0%	0	0.0%	9	3.4%
	Total	176	100%	44	100%	46	100%	266	100%
ESCI Conciencia Social CI 3 Nivel	Bajo	3	1.7%	2	4.5%	1	2.2%	6	2.3%
	Medio	107	60.8%	29	65.9%	15	32.6%	151	56.8%
	Alto	57	32.4%	13	29.5%	26	56.5%	96	36.1%
	Muy Alto	9	5.1%	0	0.0%	4	8.7%	13	4.9%
	Total	176	100%	44	100%	46	100%	266	100%
ESCI Habilidades Sociales CI 4 Nivel	Medio	107	60.8%	33	75.0%	12	26.1%	152	57.1%
	Alto	62	35.2%	11	25.0%	32	69.6%	105	39.5%
	Muy Alto	7	4.0%	0	0.0%	2	4.3%	9	3.4%
	Total	176	100%	44	100%	46	100%	266	100%

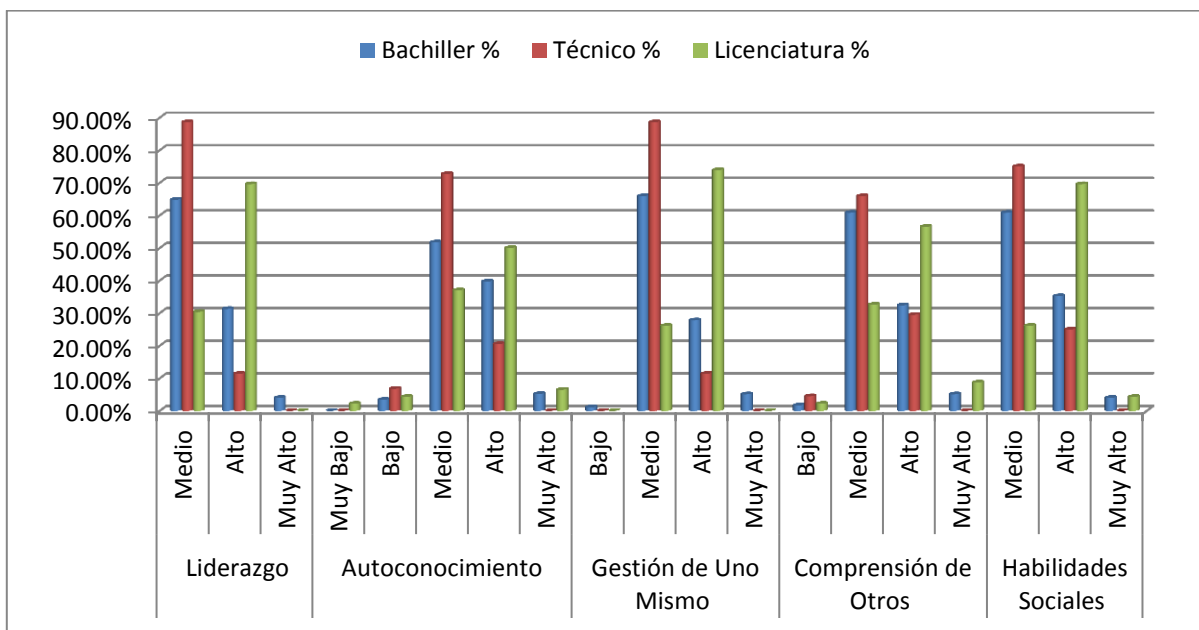


Gráfico 15 Niveles en las Competencias del ESCI, por la formación académica del líder, según Informantes

Las competencias relacionadas en cómo manejamos nuestras emociones muestran el mismo patrón que las competencias anteriores las categorías de bachiller y técnico con las puntuaciones más altas en el nivel medio y la categoría de licenciatura en el nivel alto. Las puntuaciones en las competencias de Autocontrol Emocional, Adaptabilidad, Positivismo y Orientación hacia el Logro fueron más altas para la categoría técnico sobre el 57% que la de bachiller sobre el 44%. En el nivel de licenciatura las puntuaciones estuvieron sobre el 52% con excepción de Positivismo donde coincidió el nivel medio y el alto con un 46%.

Tabla 35: Niveles en las Competencias específicas de la Gestión de Uno Mismo del ESCI, por la formación académica del líder, según informantes

Informante		Bachiller		Técnico		Licenciatura		Total	
		Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%
ESCI Autocontrol Emocional Nivel	Bajo	15	8.6%	1	2.3%	1	2.2%	17	6.4%
	Medio	105	60.0%	36	81.8%	18	39.1%	159	60.0%
	Alto	44	25.1%	7	15.9%	25	54.3%	76	28.7%
	Muy Alto	11	6.3%	0	0.0%	2	4.3%	13	4.9%
	Total	175	100%	44	100%	46	100%	265	100%
ESCI Adaptabilidad Nivel	Bajo	7	4.0%	2	4.5%	1	2.2%	10	3.8%
	Medio	112	64.0%	34	77.3%	21	46.7%	167	63.3%
	Alto	51	29.1%	8	18.2%	21	46.7%	80	30.3%
	Muy Alto	5	2.9%	0	0.0%	2	4.4%	7	2.7%
	Total	175	100%	44	100%	45	100%	264	100%
ESCI Positivismo Nivel	Bajo	7	4.0%	2	4.5%	1	2.2%	10	3.8%
	Medio	78	44.3%	25	56.8%	7	15.2%	110	41.4%
	Alto	75	42.6%	15	34.1%	32	69.6%	122	45.9%
	Muy Alto	16	9.1%	2	4.5%	6	13.0%	24	9.0%
	Total	176	100%	44	100%	46	100%	266	100%
ESCI Orientación hacia el Logro Nivel	Bajo	14	8.0%	6	13.6%	0	0.0%	20	7.5%
	Medio	110	62.5%	37	84.1%	16	34.8%	163	61.3%
	Alto	39	22.2%	1	2.3%	24	52.2%	64	24.1%
	Muy Alto	13	7.4%	0	0.0%	6	13.0%	19	7.1%
	Total	176	100%	44	100%	46	100%	266	100%

Las competencias relacionadas con el conocimiento de las emociones de otros presentaron los resultados similares en ambas competencias: Empatía y Conciencia Organizacional. Las categorías bachiller y técnico obtuvieron las puntuaciones más destacadas en el nivel medio con valores entre un 52% y un 64%. La categoría licenciatura en cambio presentó los porcentajes más elevados en el nivel alto con un 46% para Empatía y un 54% para Conciencia Organizacional.

Tabla 36: Niveles en las Competencias específicas de la Conciencia Social del ESCI, por la formación académica del líder, según informantes

Informante		Bachiller		Técnico		Licenciatura		Total	
		Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%
ESCI Empatía Nivel	Bajo	8	4.5%	4	9.1%	3	6.5%	15	5.6%
	Medio	94	53.4%	25	56.8%	15	32.6%	134	50.4%
	Alto	63	35.8%	15	34.1%	21	45.7%	99	37.2%
	Muy Alto	11	6.3%	0	0.0%	7	15.2%	18	6.8%
	Total	176	100%	44	100%	46	100%	266	100%
ESCI Conciencia Organizacional Nivel	Bajo	14	8.0%	5	11.4%	2	4.3%	21	7.9%
	Medio	92	52.3%	28	63.6%	15	32.6%	135	50.8%
	Alto	63	35.8%	11	25.0%	25	54.3%	99	37.2%
	Muy Alto	7	4.0%	0	0.0%	4	8.7%	11	4.1%
	Total	176	100%	44	100%	46	100%	266	100%

Competencias Liderazgo Dominicano

A continuación veremos los resultados de las competencias relacionadas con el manejo de las emociones de los otros desde la perspectiva de los líderes. Todas las competencias que la componen: Gestión de Conflictos, Desarrollo de Otros, Influencia, Liderazgo y Trabajo en Equipo obtuvieron resultados similares. En la categoría bachiller, el nivel medio fue el más puntuado con valores entre un 47% y un 58%. En la categoría técnico, el nivel medio fue nuevamente el más elevado entre un 52% y un 77%. El nivel alto fue el más seleccionado en la categoría licenciatura con valores entre un 48% y un 59%.

En todas las competencias tanto generales como específicas se ha mostrado un mismo patrón de respuesta desde la perspectiva del líder. Los líderes con formación académica bachiller y técnico tienen un manejo de las competencias en el nivel medio y para el nivel de licenciatura en el nivel alto.

Tabla 37: Niveles en las Competencias específicas de las Habilidades Sociales del ESCI, por la formación académica del líder, según informantes

Informante		Bachiller		Técnico		Licenciatura		Total	
		Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%
ESCI Desarrollo de Otros Nivel	Bajo	14	8.0%	3	6.8%	1	2.2%	18	6.8%
	Medio	87	49.4%	31	70.5%	15	32.6%	133	50.0%
	Alto	57	32.4%	10	22.7%	25	54.3%	92	34.6%
	Muy Alto	18	10.2%	0	0.0%	5	10.9%	23	8.6%
	Total	176	100%	44	100%	46	100%	266	100%
ESCI Liderazgo Nivel	Bajo	5	2.8%	3	6.8%	0	0.0%	8	3.0%
	Medio	85	48.3%	29	65.9%	13	28.3%	127	47.7%
	Alto	72	40.9%	12	27.3%	23	50.0%	107	40.2%
	Muy Alto	14	8.0%	0	0.0%	10	21.7%	24	9.0%
	Total	176	100%	44	100%	46	100%	266	100%
ESCI Influencia Nivel	Bajo	13	7.5%	3	6.8%	1	2.2%	17	6.5%
	Medio	101	58.4%	23	52.3%	21	45.7%	145	55.1%
	Alto	58	33.5%	18	40.9%	23	50.0%	99	37.6%
	Muy Alto	1	0.6%	0	0.0%	1	2.2%	2	0.8%
	Total	173	100%	44	100%	46	100%	263	100%
ESCI Gestión de Conflictos Nivel	Bajo	8	4.6%	2	4.5%	1	2.2%	11	4.2%
	Medio	85	48.6%	24	54.5%	14	30.4%	123	46.4%
	Alto	74	42.3%	18	40.9%	27	58.7%	119	44.9%
	Muy Alto	8	4.6%	0	0.0%	4	8.7%	12	4.5%
	Total	175	100%	44	100%	46	100%	265	100%
ESCI Trabajo en Equipo Nivel	Bajo	7	4.0%	0	0.0%	0	0.0%	7	2.6%
	Medio	82	46.6%	34	77.3%	12	26.1%	128	48.1%
	Alto	72	40.9%	10	22.7%	22	47.8%	104	39.1%
	Muy Alto	15	8.5%	0	0.0%	12	26.1%	27	10.2%
	Total	176	100%	44	100%	46	100%	266	100%

5.1.2.4 Organizaciones Juveniles

Dado que se tenían más de 10 organizaciones que participaron en la investigación, se decidió agruparlas en las siguientes categorías para facilitar los análisis estadísticos: Organizaciones juveniles y sociales, clubes, iglesias, instituciones y escolares, y juntas de vecinos.

5.1.2.4.1 Respuestas según Líderes

A continuación se analizarán los resultados de las competencias del cuestionario de Inteligencia Emocional y Social desde la perspectiva del líder y el tipo de organización.

La competencia general de Liderazgo muestra que la mayoría de las organizaciones obtuvieron sus puntuaciones más destacadas en el nivel medio encabezados por las Juntas de Vecinos con un 10% seguidas por Clubes 85% e Iglesias 77%. En el nivel alto se encontraban las organizaciones Juveniles y Sociales con un 8% y las Instituciones y Escuelas con un 5%.

La competencia Autoconocimiento es la única de las competencias generales que obtuvo puntuaciones en el nivel bajo. Tan sólo las organizaciones Juveniles y Sociales obtuvieron un 7% en el nivel alto, y las demás alcanzaron sus puntuaciones más elevadas en el nivel medio, Clubes y Juntas de Vecinos con un 75%, Iglesias 57% e Instituciones y Escolares con un 5%.

La competencia Gestión de uno Mismo alcanzó las puntuaciones más destacadas en el nivel alto para organizaciones Juveniles Sociales con un 71% y en las Instituciones y Escolares con 58%. Las otras organizaciones alcanzaron sus puntuaciones más elevadas en el nivel medio los Clubes 8%, Iglesias 7% y Juntas de Vecinos 92%. Las competencias Conciencia Social y Habilidades Sociales sobre el conocimiento y manejo de las emociones de otros presentaron el mismo patrón de respuesta que la competencia Gestión de uno Mismo, pero con diferentes valores. El patrón es puntuaciones más elevadas en el nivel alto para organizaciones Juveniles Sociales e Instituciones y Escolares y en el nivel medio para Clubes, Iglesias y Junta de Vecinos.

Tabla 38: Autoevaluación de los Niveles en las Competencias del ESCI, por el tipo de organización del líder

Informante -Líder		Organizaciones Juveniles Sociales		Clubes		Iglesias		Instituciones y Escolares		Junta de Vecinos		Total	
		Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%
ESCI Liderazgo (Media Preguntas) Nivel	Medio	7	14.3%	17	85.0%	23	76.7%	5	41.7%	24	100%	76	56.3%
	Alto	39	79.6%	3	15.0%	7	23.3%	6	50.0%	0	0.0%	55	40.7%
	Muy Alto	3	6.1%	0	0.0%	0	0.0%	1	8.3%	0	0.0%	4	3.0%
	Total	49	100%	20	100%	30	100%	12	100%	24	100%	135	100%
ESCI Autoconocimiento CI 1 Nivel	Bajo	1	2.0%	1	5.0%	2	6.7%	1	8.3%	3	12.5%	8	5.9%
	Medio	10	20.4%	15	75.0%	17	56.7%	6	50.0%	18	75.0%	66	48.9%
	Alto	34	69.4%	4	20.0%	11	36.7%	3	25.0%	3	12.5%	55	40.7%
	Muy Alto	4	8.2%	0	0.0%	0	0.0%	2	16.7%	0	0.0%	6	4.4%
Total	49	100%	20	100%	30	100%	12	100%	24	100%	135	100%	
ESCI Gestión de Uno Mismo CI 2 Nivel	Medio	7	14.3%	16	80.0%	21	70.0%	4	33.3%	22	91.7%	70	51.9%
	Alto	35	71.4%	4	20.0%	9	30.0%	7	58.3%	2	8.3%	57	42.2%
	Muy Alto	7	14.3%	0	0.0%	0	0.0%	1	8.3%	0	0.0%	8	5.9%
	Total	49	100%	20	100%	30	100%	12	100%	24	100%	135	100%
ESCI Conciencia Social CI 3 Nivel	Medio	10	20.4%	17	85.0%	25	83.3%	4	33.3%	19	79.2%	75	55.6%
	Alto	33	67.3%	3	15.0%	5	16.7%	7	58.3%	5	20.8%	53	39.3%
	Muy Alto	6	12.2%	0	0.0%	0	0.0%	1	8.3%	0	0.0%	7	5.2%
	Total	49	100%	20	100%	30	100%	12	100%	24	100%	135	100%
ESCI Habilidades Sociales CI 4 Nivel	Medio	9	18.4%	16	80.0%	18	60.0%	5	41.7%	23	95.8%	71	52.6%
	Alto	37	75.5%	4	20.0%	12	40.0%	6	50.0%	1	4.2%	60	44.4%
	Muy Alto	3	6.1%	0	0.0%	0	0.0%	1	8.3%	0	0.0%	4	3.0%
	Total	49	100%	20	100%	30	100%	12	100%	24	100%	135	100%

Competencias Liderazgo Dominicano

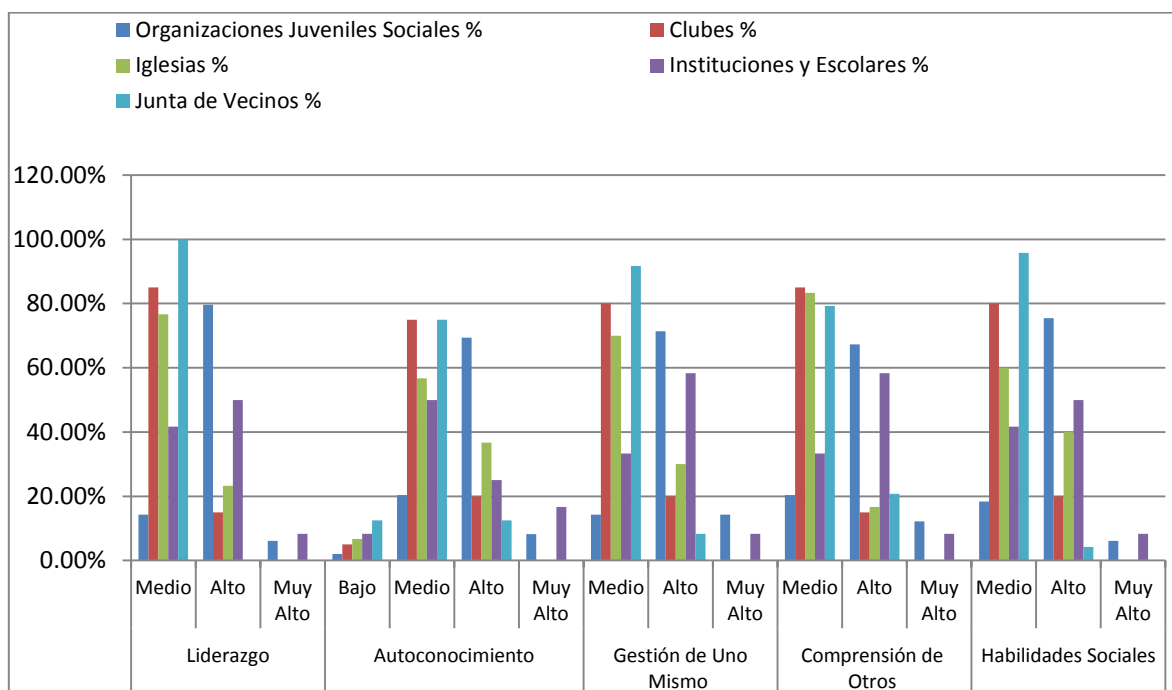


Gráfico 16 Autoevaluación de los Niveles en las Competencias del ESCI, por el tipo de organización del líder

Las competencias más específicas y detalladas desde la perspectiva del líder se verán a continuación. Tal como hemos explicado la competencia Conciencia Emocional no será analizado porque es la única competencia que conforma el Autoconocimiento.

Las competencias relacionadas con el manejo de nuestras emociones, presentan diferentes percepciones para cada una. Sin embargo, todas obtuvieron puntuaciones dentro del nivel bajo. La competencia Autocontrol Emocional presentó en casi todos los casos prevalencia en el nivel medio con porcentajes de un 7% para los Clubes, Iglesias y Juntas de Vecinos y un 58% para Instituciones y Escolares. La excepción fueron las organizaciones Juveniles Sociales un 63% en el nivel alto. Las competencias Adaptabilidad y Orientación hacia el Logro alcanzaron las puntuaciones más altas en el nivel medio en Clubes, Iglesias y Juntas de Vecinos y la competencia Positivismo en Clubes, Instituciones y Escuelas, Iglesias y Juntas de Vecinos.

En el nivel alto encontramos puntuaciones más altas para la competencia Adaptabilidad en organizaciones Juveniles Sociales, e Instituciones y Escolares, para la competencia positivismo con organizaciones Juveniles Sociales e Iglesias y en la competencia Orientación hacia el Logro solo en organizaciones Juveniles Sociales. Otro

aspecto a destacar es que la competencia Orientación hacia el Logro alcanzo el nivel muy alto para organizaciones Juveniles Sociales con 35% e Instituciones y Escolares con un 17%.

Se mantiene el esquema de respuesta de que los líderes de las organizaciones Juveniles Sociales tienen un alto manejo de las competencias. Los líderes de las otras organizaciones tienen un nivel medio de las competencias.

Tabla 39: Autoevaluación de los Niveles en las Competencias específicas de la Gestión de Uno Mismo del ESCI, por el tipo de organización del líder

Informante -Líder		Organizaciones Juveniles Sociales		Clubes		Iglesias		Instituciones y Escolares		Junta de Vecinos		Total	
		Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%
ESCI Autocontrol Emocional Nivel	Bajo	2	4.2%	1	5.0%	2	6.7%	0	0.0%	1	4.2%	6	4.5%
	Medio	12	25.0%	14	70.0%	21	70.0%	7	58.3%	17	70.8%	71	53.0%
	Alto	30	62.5%	5	25.0%	7	23.3%	4	33.3%	6	25.0%	52	38.8%
	Muy Alto	4	8.3%	0	0.0%	0	0.0%	1	8.3%	0	0.0%	5	3.7%
	Total	48	100%	20	100%	30	100%	12	100%	24	100%	134	100%
ESCI Adaptabilidad Nivel	Bajo	1	2.0%	1	5.0%	1	3.3%	0	0.0%	4	16.7%	7	5.2%
	Medio	17	34.7%	13	65.0%	17	56.7%	4	33.3%	18	75.0%	69	51.1%
	Alto	27	55.1%	6	30.0%	12	40.0%	7	58.3%	2	8.3%	54	40.0%
	Muy Alto	4	8.2%	0	0.0%	0	0.0%	1	8.3%	0	0.0%	5	3.7%
	Total	49	100%	20	100%	30	100%	12	100%	24	100%	135	100%
ESCI Positismo Nivel	Bajo	1	2.0%	0	0.0%	1	3.3%	0	0.0%	1	4.2%	3	2.2%
	Medio	10	20.4%	10	50.0%	13	43.3%	5	41.7%	18	75.0%	56	41.5%
	Alto	24	49.0%	8	40.0%	16	53.3%	4	33.3%	5	20.8%	57	42.2%
	Muy Alto	14	28.6%	2	10.0%	0	0.0%	3	25.0%	0	0.0%	19	14.1%
	Total	49	100%	20	100%	30	100%	12	100%	24	100%	135	100%
ESCI Orientación hacia el Logro Nivel	Bajo	1	2.0%	2	10.0%	1	3.3%	2	16.7%	4	16.7%	10	7.4%
	Medio	8	16.3%	16	80.0%	21	70.0%	4	33.3%	19	79.2%	68	50.4%
	Alto	23	46.9%	2	10.0%	8	26.7%	4	33.3%	1	4.2%	38	28.1%
	Muy Alto	17	34.7%	0	0.0%	0	0.0%	2	16.7%	0	0.0%	19	14.1%
	Total	49	100%	20	100%	30	100%	12	100%	24	100%	135	100%

Las competencias relacionadas con el conocimiento de las emociones de otros son Empatía y Conciencia Organizacional. Ambas competencias presentaron patrones similares en sus resultados y obtuvieron puntuaciones en todos los niveles de respuesta. Para ambas competencias, se alcanzaron puntuaciones en el nivel alto para las organizaciones Juveniles y Sociales e Instituciones y Escolares, 63% y 58% para Empatía y 55% y 5% para Conciencia Organizacional. Para las organizaciones Clubes, Iglesias y Juntas de Vecinos sus puntuaciones más altas fueron en el nivel medio para Empatía 6%, 63% y 83% y Conciencia Organizacional 8%. 8% y 63%.

Tabla 40: Autoevaluación de los Niveles en las Competencias específicas de la Conciencia Social del ESCI, por el tipo de organización del líder

Informante -Líder		Organizaciones Juveniles Sociales		Clubes		Iglesias		Instituciones y Escolares		Junta de Vecinos		Total	
		Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%
ESCI Empatía Nivel	Bajo	1	2.0%	3	15.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	4	3.0%
	Medio	10	20.4%	12	60.0%	19	63.3%	5	41.7%	20	83.3%	66	48.9%
	Alto	31	63.3%	5	25.0%	11	36.7%	7	58.3%	4	16.7%	58	43.0%
	Muy Alto	7	14.3%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	7	5.2%
	Total	49	100%	20	100%	30	100%	12	100%	24	100%	135	100%
ESCI Conciencia Organizacional Nivel	Bajo	2	4.1%	1	5.0%	3	10.0%	2	16.7%	3	12.5%	11	8.1%
	Medio	13	26.5%	16	80.0%	24	80.0%	3	25.0%	15	62.5%	71	52.6%
	Alto	27	55.1%	3	15.0%	3	10.0%	6	50.0%	6	25.0%	45	33.3%
	Muy Alto	7	14.3%	0	0.0%	0	0.0%	1	8.3%	0	0.0%	8	5.9%
	Total	49	100%	20	100%	30	100%	12	100%	24	100%	135	100%

Ahora se verán las percepciones de los líderes y el tipo de organización con relación al manejo de la emocionalidad de los otros. Al analizar los resultados de todas las competencias por organizaciones se encontró que en el caso de las organizaciones Juveniles Sociales las puntuaciones más elevadas fueron en el nivel alto por encima del 5% con excepción de la competencia Influencia que obtuvo un 47% y seguida con un 43% en el nivel medio. Otro aspecto a destacar es que en el caso de la competencia Desarrollo de Otros en adicción del 57% en el nivel alto, se alcanzó un 29% en el nivel muy alto.

Para las organizaciones Clubes, Juntas de Vecinos, Instituciones y Escolares sus puntuaciones más altas fueron en el nivel medio por encima del 5%, con excepción de la competencia Gestión de Conflictos que en la organización Instituciones y Escolares se encontró en el nivel alto. Otra excepción fue en la competencia Trabajo en Equipo el nivel medio tan solo alcanzo un 42% mientras que el nivel alto y muy alto obtuvieron un 25% cada una respectivamente.

Es importante destacar que en el caso de la competencia Desarrollo de Otros para Clubes e Instituciones y Escolares se obtuvo puntuaciones en el nivel alto de un 4%. Un resultado similar se encontró en la competencia Influencia con un 42% en el nivel alto de Instituciones y Escolares y en la competencia Gestión de Conflictos con un 5% en el nivel alto.

Competencias Liderazgo Dominicano

En el caso de la organización Iglesias, las competencias Desarrollo de Otros y Liderazgo se destacaron en el nivel medio, mientras que las competencias Influencia y Gestión de Conflictos sobresalieron en el nivel alto. La competencia Trabajo de Equipo en la organización Iglesias obtuvo un empate de un 5% en el nivel medio y en el nivel alto.

Tabla 41: Autoevaluación de los Niveles en las Competencias específicas de las Habilidades Sociales del ESCI, por el tipo de organización del líder

Informante -Líder		Organizaciones Juveniles Sociales		Clubes		Iglesias		Instituciones y Escolares		Junta de Vecinos		Total	
		Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%
ESCI Desarrollo de Otros Nivel	Bajo	0	0.0%	2	10.0%	1	3.3%	0	0.0%	0	0.0%	3	2.2%
	Medio	7	14.3%	10	50.0%	15	50.0%	6	50.0%	21	87.5%	59	43.7%
	Alto	28	57.1%	8	40.0%	14	46.7%	5	41.7%	3	12.5%	58	43.0%
	Muy Alto	14	28.6%	0	0.0%	0	0.0%	1	8.3%	0	0.0%	15	11.1%
	Total	49	100%	20	100%	30	100%	12	100%	24	100%	135	100%
ESCI Liderazgo Nivel	Medio	9	18.4%	16	80.0%	19	63.3%	4	33.3%	19	79.2%	67	49.6%
	Alto	30	61.2%	4	20.0%	11	36.7%	6	50.0%	5	20.8%	56	41.5%
	Muy Alto	10	20.4%	0	0.0%	0	0.0%	2	16.7%	0	0.0%	12	8.9%
	Total	49	100%	20	100%	30	100%	12	100%	24	100%	135	100%
ESCI Influencia Nivel	Bajo	5	10.2%	1	5.0%	1	3.3%	0	0.0%	2	8.3%	9	6.7%
	Medio	21	42.9%	15	75.0%	12	40.0%	6	50.0%	17	70.8%	71	52.6%
	Alto	23	46.9%	4	20.0%	17	56.7%	5	41.7%	5	20.8%	54	40.0%
	Muy Alto	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	1	8.3%	0	0.0%	1	0.7%
	Total	49	100%	20	100%	30	100%	12	100%	24	100%	135	100%
ESCI Gestión de Conflictos Nivel	Bajo	1	2.0%	0	0.0%	1	3.3%	0	0.0%	1	4.2%	3	2.2%
	Medio	8	16.3%	10	50.0%	17	56.7%	4	33.3%	15	62.5%	54	40.0%
	Alto	33	67.3%	10	50.0%	11	36.7%	6	50.0%	8	33.3%	68	50.4%
	Muy Alto	7	14.3%	0	0.0%	1	3.3%	2	16.7%	0	0.0%	10	7.4%
	Total	49	100%	20	100%	30	100%	12	100%	24	100%	135	100%
ESCI Trabajo en Equipo Nivel	Bajo	1	2.0%	0	0.0%	0	0.0%	1	8.3%	2	8.3%	4	3.0%
	Medio	8	16.3%	14	70.0%	15	50.0%	5	41.7%	17	70.8%	59	43.7%
	Alto	27	55.1%	6	30.0%	15	50.0%	3	25.0%	5	20.8%	56	41.5%
	Muy Alto	13	26.5%	0	0.0%	0	0.0%	3	25.0%	0	0.0%	16	11.9%
	Total	49	100%	20	100%	30	100%	12	100%	24	100%	135	100%

En términos generales la percepción de los líderes con la variable tipo de organización presentó un valor mayor en el nivel alto para las organizaciones Juveniles Sociales y del nivel medio para las otras organizaciones en todas las competencias. Se presentó una diferencia con la organización Instituciones y Escolares especialmente con las competencias relacionadas con otros donde los resultados se elevaron al nivel alto.

5.1.2.4.2 Respuestas según Informantes

A partir de esta sección se analizará la variable organización desde la perspectiva de los informantes de los líderes. Tal como ha sido el esquema de esta investigación primero se verán las competencias generales y luego las específicas.

El primer patrón que se muestra es el de la organización Juveniles y Sociales que alcanzó en todas las competencias Liderazgo, Autoconocimiento, Gestión de uno Mismo, Conciencia Social y Habilidades sociales sus puntuaciones más relevantes en el nivel alto por encima del 53%. Para las organizaciones Clubes, Iglesias y Junta de Vecinos todas las competencias alcanzaron su puntuación más alta en el nivel medio por encima del 53%, pero llegando a porcentajes de hasta un 10% en varias de las competencias.

Para la organización Instituciones y Escolares, las competencias Liderazgo y Autoconocimiento presentaron prevalencia en el nivel medio con un 46% y un 48% respectivamente. En esta organización, para la competencia Conciencia Social se obtuvo un 5% en el nivel alto. Se alcanzó un empate de un 45.8% de puntuación en el nivel medio y el alto para las competencias Gestión de uno Mismo y Habilidades Sociales.

Tabla 42: Niveles en las Competencias del ESCI, por el tipo de organización del líder, según informantes

Informante		Organizaciones Juveniles Sociales		Clubes		Iglesias		Instituciones y Escolares		Junta de Vecinos		Total	
		Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%
ESCI Liderazgo (Media Preguntas) Nivel	Medio	22	22.4%	39	97.5%	47	78.3%	11	45.8%	48	100%	167	61.9%
	Alto	71	72.4%	1	2.5%	13	21.7%	10	41.7%	0	0.0%	95	35.2%
	Muy Alto	5	5.1%	0	0.0%	0	0.0%	3	12.5%	0	0.0%	8	3.0%
	Total	98	100%	40	100%	60	100%	24	100%	48	100%	270	100%
ESCI Autoconocimiento CI 1 Nivel	Muy Bajo	1	1.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	1	0.4%
	Bajo	3	3.1%	1	2.5%	2	3.3%	1	4.3%	4	8.3%	11	4.1%
	Medio	28	28.9%	32	80.0%	32	53.3%	11	47.8%	36	75.0%	139	51.9%
	Alto	56	57.7%	7	17.5%	25	41.7%	9	39.1%	8	16.7%	105	39.2%
	Muy Alto	9	9.3%	0	0.0%	1	1.7%	2	8.7%	0	0.0%	12	4.5%
Total	97	100%	40	100%	60	100%	23	100%	48	100%	268	100%	
ESCI Gestión de Uno Mismo CI 2 Nivel	Bajo	2	2.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	2	0.7%
	Medio	25	25.5%	36	90.0%	47	78.3%	11	45.8%	48	100%	167	61.9%
	Alto	64	65.3%	4	10.0%	13	21.7%	11	45.8%	0	0.0%	92	34.1%
	Muy Alto	7	7.1%	0	0.0%	0	0.0%	2	8.3%	0	0.0%	9	3.3%
Total	98	100%	40	100%	60	100%	24	100%	48	100%	270	100%	
ESCI Conciencia Social CI 3 Nivel	Bajo	3	3.1%	1	2.5%	1	1.7%	1	4.2%	0	0.0%	6	2.2%
	Medio	30	30.6%	27	67.5%	43	71.7%	9	37.5%	42	87.5%	151	55.9%
	Alto	54	55.1%	12	30.0%	16	26.7%	12	50.0%	6	12.5%	100	37.0%
	Muy Alto	11	11.2%	0	0.0%	0	0.0%	2	8.3%	0	0.0%	13	4.8%
Total	98	100%	40	100%	60	100%	24	100%	48	100%	270	100%	
ESCI Habilidades Sociales CI 4 Nivel	Medio	19	19.4%	35	87.5%	43	71.7%	11	45.8%	44	91.7%	152	56.3%
	Alto	71	72.4%	5	12.5%	17	28.3%	11	45.8%	4	8.3%	108	40.0%
	Muy Alto	8	8.2%	0	0.0%	0	0.0%	2	8.3%	0	0.0%	10	3.7%
	Total	98	100%	40	100%	60	100%	24	100%	48	100%	270	100%

Competencias Liderazgo Dominicano

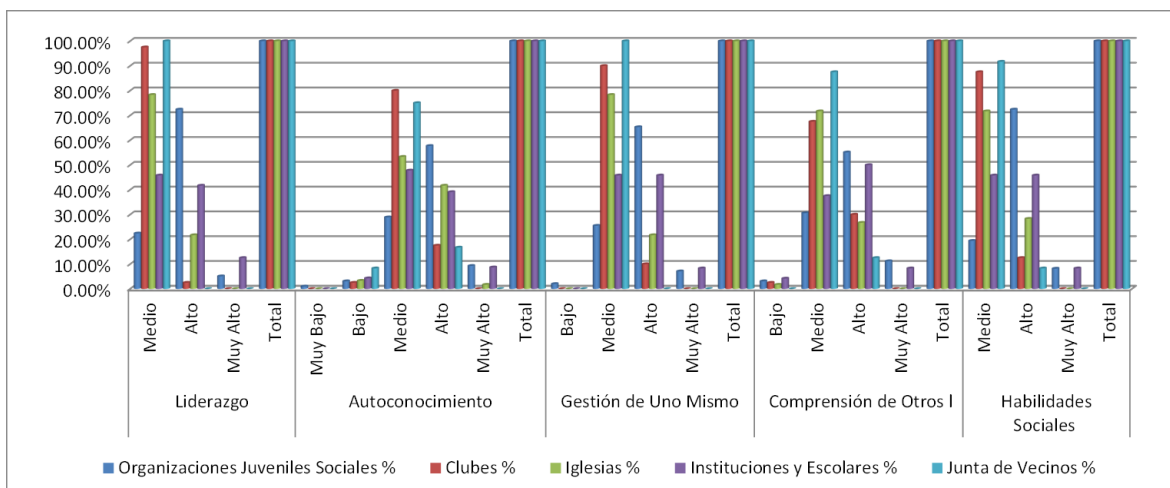


Gráfico 17 Niveles en las Competencias del ESCI, por el tipo de organización del líder, según informantes

A partir de este momento se analizarán las competencias específicas desde la perspectiva de los informantes de los líderes y el tipo de organización. La competencia Autoconocimiento dado que está conformada solamente por la competencia Conciencia Emocional sus resultados son iguales y no serán reseñados nuevamente.

Se presentarán los resultados de las competencias específicas sobre cómo manejamos nuestras emociones. Las competencias Autocontrol Emocional, Adaptabilidad, Positivismo y Orientación hacia el Logro obtuvieron para la agrupación organizaciones Juveniles y Sociales en todos los casos mayor relevancia de puntuaciones en el nivel alto con porcentajes por encima del 49%. En el caso de las organizaciones Clubes, Iglesias, Instituciones y Escolares y Junta de Vecinos en las puntuaciones más elevadas fueron en el nivel medio con porcentajes desde un 47% hasta un 9%.

La competencia Positivismo presenta diferencias con relación a los resultados de las otras competencias. En la organización Instituciones y Escolares la puntuación más destacada fue en el nivel alto con un 46%. Igualmente alcanzó un empate entre el nivel medio y el alto con un 47% en la institución Iglesia.

Desde el punto de vista de los informantes, los líderes de las organizaciones Juveniles y sociales son los que muestran el mejor manejo de las competencias alcanzando un nivel alto. Para las otras instituciones las competencias de los líderes se encuentran en un nivel medio.

Tabla 43: Niveles en las Competencias específicas de la Gestión de Uno Mismo del ESCI, por el tipo de organización del líder, según informantes

Informante		Organizaciones Juveniles Sociales		Clubes		Iglesias		Instituciones y Escolares		Junta de Vecinos		Total	
		Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%
ESCI Autocontrol Emocional Nivel	Bajo	5	5.2%	2	5.0%	4	6.7%	0	0.0%	6	12.5%	17	6.3%
	Medio	34	35.1%	32	80.0%	42	70.0%	13	54.2%	39	81.3%	160	59.5%
	Alto	48	49.5%	6	15.0%	14	23.3%	8	33.3%	3	6.3%	79	29.4%
	Muy Alto	10	10.3%	0	0.0%	0	0.0%	3	12.5%	0	0.0%	13	4.8%
	Total	97	100%	40	100%	60	100%	24	100%	48	100%	269	100%
ESCI Adaptabilidad Nivel	Bajo	2	2.1%	2	5.0%	1	1.7%	1	4.2%	4	8.3%	10	3.7%
	Medio	36	37.5%	36	90.0%	44	73.3%	16	66.7%	37	77.1%	169	63.1%
	Alto	54	56.3%	2	5.0%	15	25.0%	3	12.5%	7	14.6%	81	30.2%
	Muy Alto	4	4.2%	0	0.0%	0	0.0%	4	16.7%	0	0.0%	8	3.0%
	Total	96	100%	40	100%	60	100%	24	100%	48	100%	268	100%
ESCI Positivo Nivel	Bajo	3	3.1%	4	10.0%	0	0.0%	1	4.2%	2	4.2%	10	3.7%
	Medio	19	19.4%	19	47.5%	28	46.7%	8	33.3%	36	75.0%	110	40.7%
	Alto	60	61.2%	16	40.0%	28	46.7%	11	45.8%	10	20.8%	125	46.3%
	Muy Alto	16	16.3%	1	2.5%	4	6.7%	4	16.7%	0	0.0%	25	9.3%
	Total	98	100%	40	100%	60	100%	24	100%	48	100%	270	100%
ESCI Orientación hacia el Logro Nivel	Bajo	1	1.0%	7	17.5%	3	5.0%	0	0.0%	9	18.8%	20	7.4%
	Medio	34	34.7%	29	72.5%	49	81.7%	16	66.7%	36	75.0%	164	60.7%
	Alto	48	49.0%	4	10.0%	7	11.7%	4	16.7%	3	6.3%	66	24.4%
	Muy Alto	15	15.3%	0	0.0%	1	1.7%	4	16.7%	0	0.0%	20	7.4%
	Total	98	100%	40	100%	60	100%	24	100%	48	100%	270	100%

A continuación se va a analizar las competencias sobre el conocimiento de las emociones de otros desde el punto de vista del informante. Ambas competencias Empatía y Conciencia Organizacional presentaron un patrón similar en sus resultados. Las organizaciones Clubes, Iglesias y Juntas de Vecinos presentaron puntuaciones más destacadas en el nivel medio por encima del 6%. Mientras que las organizaciones Instituciones y Escolares y organizaciones Juveniles Sociales presentaron porcentajes más destacados en el nivel alto por encima del 47%.

Tabla 44: Niveles en las Competencias específicas de la Conciencia Social del ESCI, por el tipo de organización del líder, según informantes

Informante		Organizaciones Juveniles Sociales		Clubes		Iglesias		Instituciones y Escolares		Junta de Vecinos		Total	
		Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%
ESCI Empatía Nivel	Bajo	3	3.1%	2	5.0%	1	1.7%	4	16.7%	5	10.4%	15	5.6%
	Medio	35	35.7%	28	70.0%	38	63.3%	5	20.8%	29	60.4%	135	50.0%
	Alto	46	46.9%	10	25.0%	20	33.3%	12	50.0%	14	29.2%	102	37.8%
	Muy Alto	14	14.3%	0	0.0%	1	1.7%	3	12.5%	0	0.0%	18	6.7%
	Total	98	100%	40	100%	60	100%	24	100%	48	100%	270	100%
ESCI Conciencia Organizacional Nivel	Bajo	3	3.1%	4	10.0%	9	15.0%	1	4.2%	4	8.3%	21	7.8%
	Medio	28	28.6%	26	65.0%	36	60.0%	8	33.3%	37	77.1%	135	50.0%
	Alto	58	59.2%	10	25.0%	15	25.0%	13	54.2%	7	14.6%	103	38.1%
	Muy Alto	9	9.2%	0	0.0%	0	0.0%	2	8.3%	0	0.0%	11	4.1%
	Total	98	100%	40	100%	60	100%	24	100%	48	100%	270	100%

Finalmente se analizarán las competencias relacionadas con el manejo de las emociones de otros desde el punto de vista de los informantes. Para las organizaciones Clubes, Iglesias y Juntas de Vecinos las puntuaciones en el nivel medio tuvieron prevalencia. Sin embargo, en la competencia Gestión de Conflicto en la institución Iglesia obtuvo la puntuación más elevada en el nivel alto con un 48% seguida por el nivel medio con un 45%. Es pertinente destacar que en esta misma institución Iglesia y la competencia Trabajo en Equipo el nivel medio fue de un 55% y el nivel alto de un 4%.

Para las organizaciones Juveniles Sociales el nivel alto fue el más seleccionado por encima del 54% con excepción de la competencia Influencia. La competencia Influencia obtuvo un 48% en el nivel medio y un 44% en el nivel alto. Las competencias Desarrollo de Otros, Liderazgo y Trabajo en Equipo en adición tuvieron un 2% en el nivel muy alto.

Finalmente las organizaciones Instituciones y Escolares alcanzaron sus puntuaciones más altas en el nivel medio de las competencias Desarrollo de Otros, Influencia, Gestión de Conflictos y Trabajo en Equipo y en el nivel alto de la competencia Liderazgo. Para las competencias Gestión de Conflictos y Trabajo en Equipo en ambos casos los niveles alto y muy alto obtuvieron un porcentaje por encima del 4%.

Tabla 45: Niveles en las Competencias específicas de las Habilidades Sociales del ESCI, por el tipo de organización del líder, según informantes

Informante		Organizaciones Juveniles Sociales		Clubes		Iglesias		Instituciones y Escolares		Junta de Vecinos		Total	
		Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%
ESCI Desarrollo de Otros Nivel	Bajo	4	4%	4	10%	3	5%	1	4%	6	12%	18	6%
	Medio	18	18%	30	75%	42	70%	11	45%	32	66%	133	49%
	Alto	56	57%	6	15%	14	23%	9	37%	10	20%	95	35%
	Muy Alto	20	20%	0	0%	1	1%	3	12%	0	0%	24	8%
	Total	98	100%	40	100%	60	100%	24	100%	48	100%	270	100%
ESCI Liderazgo Nivel	Bajo	2	2%	1	2%	3	5%	1	4%	1	2%	8	3%
	Medio	23	23%	26	65%	35	58%	8	33%	35	72%	127	47%
	Alto	53	54%	13	32%	19	31%	12	50%	12	25%	109	40%
	Muy Alto	20	20%	0	0%	3	5%	3	12%	0	0%	26	9%
	Total	98	100%	40	100%	60	100%	24	100%	48	100%	270	100%
ESCI Influencia Nivel	Bajo	6	6%	2	5%	2	3%	0	0%	7	14%	17	6%
	Medio	46	48%	23	57%	38	63%	14	58%	26	54%	147	55%
	Alto	42	44%	15	37%	19	31%	9	37%	15	31%	100	37%
	Muy Alto	1	1%	0	0%	1	1%	1	4%	0	0%	3	1%
	Total	95	100%	40	100%	60	100%	24	100%	48	100%	267	100%
ESCI Gestión de Conflictos Nivel	Bajo	3	3%	4	10%	3	5%	0	0%	1	2%	11	4%
	Medio	28	28%	25	62%	27	45%	11	45%	32	66%	123	45%
	Alto	58	59%	11	27%	29	48%	10	41%	15	31%	123	45%
	Muy Alto	8	8%	0	0%	1	1%	3	12%	0	0%	12	4%
	Total	97	100%	40	100%	60	100%	24	100%	48	100%	269	100%
ESCI Trabajo en Equipo Nivel	Bajo	2	2%	2	5%	2	3%	0	0%	1	2%	7	2%
	Medio	17	17%	31	77%	33	55%	11	45%	36	75%	128	47%
	Alto	58	59%	7	17%	24	40%	7	29%	11	22%	107	39%
	Muy Alto	21	21%	0	0%	1	1%	6	25%	0	0%	28	10%
	Total	98	100%	40	100%	60	100%	24	100%	48	100%	270	100%

En términos generales, la relación de la variable tipo de organización y la percepción de los informantes presento un valor mayor en el nivel alto para las organizaciones Juveniles Sociales y del nivel medio para las otras organizaciones en todas las competencias. Se presentó una diferencia con la organización Instituciones y Escolares especialmente con las competencias relacionadas con otros donde los resultados se elevaron al nivel alto.

A continuación presentamos un análisis comparativo sobre los resultados de medias alcanzados entre la muestra de este estudio y la muestra de una investigación del grupo Hay en el 2010 en el 4,322 personas participaron provenientes de 283 clientes de diferentes organizaciones y sectores. Los valores de medias de ambas muestras fueron bastantes similares aunque más bajos en la muestra Dominicana.

Ellos reportaron que un 20% de los participantes no mostraba fortaleza en ninguna de las competencias, 52% mostraba fortaleza en 3 competencias y solo un 16% fortaleza en 9 o más de las competencias. Específicamente en la muestra del grupo Hay, las competencias de Orientación hacia el logro, Conciencia Organizacional y Trabajo en Equipo son competencias consideradas como fortalezas y las competencias Autoconocimiento (Conciencia Emocional), Desarrollo de otros, Influencia, Liderazgo y Manejo de Conflictos son consideradas a desarrollar para esos líderes.

En la muestra Dominicana las competencias que mostraron valores de medias más altos fueron Positivismo, Trabajo en Equipo, Gestión de Conflictos, y Liderazgo. Las competencias que necesitaban más desarrollo fueron Influencia, Orientación hacia el logro y Adaptación. En términos de las competencias solo hubo coincidencias con la muestra del grupo Hay como fortaleza para Trabajo en Equipo y como competencia a desarrollar Influencia.

Otro aspecto a destacar es que la muestra Dominicana alcanzó puntuación de media en la competencia Autoconocimiento con necesidad de desarrollarse. La investigación del grupo Hay mostró la importancia de desarrollar la competencia de Autoconocimiento porque los líderes que no mostraban fortaleza en ella tienden a no manejar en promedio otras competencias, mientras que los que manejan Autoconocimiento tienden a tener fortalezas en por lo menos otras nueve de las restantes competencias.

Tabla 46: Comparación entre medias Competencias ESCI República Dominicana y medias reportadas en la muestra global del Grupo Hay

	Medias	
	República Dominicana	Muestra Global Grupo Hay *
Conciencia Emocional	3.53	3.8
Autocontrol Emocional	3.46	4.1
Adaptabilidad	3.45	4.1
Positivismo	3.71	4.1
Orientación hacia el Logro	3.45	4.3
Empatía	3.53	3.9
Conciencia Organizacional	3.49	4.2
Desarrollo de Otros	3.59	3.9
Liderazgo	3.61	3.9
Influencia	3.40	3.9
Gestión de Conflictos	3.61	4.0
Trabajo en Equipo	3.65	4.2

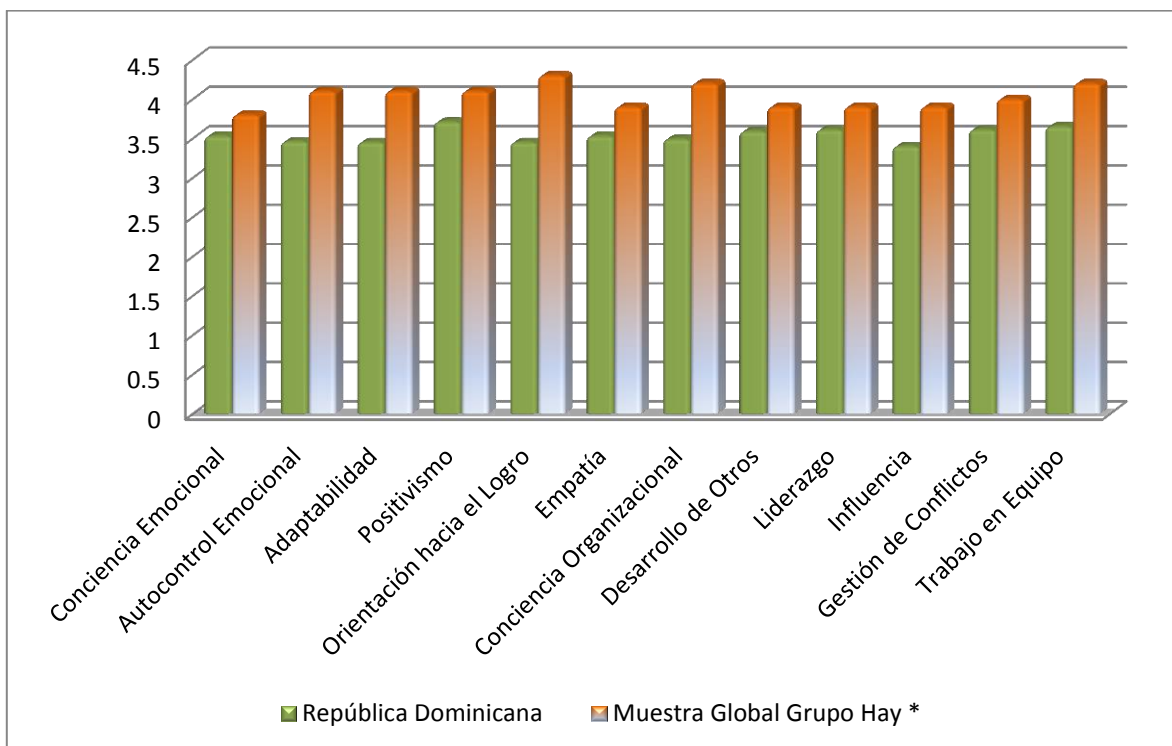


Gráfico 18 Comparativo entre Medias Competencias ESCI República Dominicana y Muestra global Grupo Hay

5.1.3 Diferencias de Medias según variables demográficas

Al analizar si hubo diferencias significativas con relación a las variables demográficas se encontraron los siguientes resultados:

5.1.3.1 Sexo

Al realizar análisis estadísticos de diferencias en cuanto la variable sexo específicamente ANOVA tanto para el grupo de los líderes como para los informantes de los líderes en términos generales considerando el liderazgo y todas las competencias generales del Cuestionario de Inteligencia Emocional y Social es decir Autoconocimiento, Gestión de Uno Mismo, Conciencia Social y Habilidades Sociales en ambos casos de informantes los resultados no muestran diferencia significativa entre los jóvenes masculinos y las jóvenes femeninas. Es decir, que tanto las hembras como los varones pueden presentar estas competencias sin diferencia de sexo. Los resultados no muestran diferencia en los niveles alcanzados por el sexo.

Tabla 47: ANOVA de la diferencia en las competencias del ESCI para sexo de líder, según tipo de informante

ESCI	Líderes		Informantes	
	Prueba F	Nivel Sig.	Prueba F	Nivel Sig.
Competencias				
Autoconocimiento	0.008	0.929	0.432	0.512
Gestión de uno mismo	0.003	0.959	0.655	0.419
Conciencia Social	0.234	0.629	0.027	0.870
Habilidades Sociales	0.709	0.401	0.836	0.361
Liderazgo	0.202	0.654	0.603	0.438

Se realizaron análisis de ANOVA por cada una de las competencias específicas que mide este instrumento de Inteligencia Emocional y Social para indagar si en algunas de las competencias se encontraba diferencia significativa. Los resultados reportan sólo existir diferencia significativa en la competencia de Influencia para el grupo de los líderes. Para el grupo de líderes la prueba F fue de 4.194 con una significación de .043, es decir de acuerdo a estos resultados los jóvenes líderes masculinos tienen la percepción de tener una mayor habilidad de persuadir o convencer a otros para obtener su apoyo que las líderes femeninas. En términos generales para las competencias Conciencia Emocional, Orientación Hacia el Logro, Adaptabilidad, Autocontrol Emocional, Positivismo, Empatía, Conciencia organizacional, Gestión de Conflictos, Desarrollo de Otros, Liderazgo y Trabajo en Equipo, tanto las personas masculinas o femeninas pueden presentar las competencias mencionadas a un mismo nivel.

Tabla 48: ANOVA de la diferencia en las competencias específicas del ESCI para sexo de líder, según tipo de informante

Variable - Sexo	Liderazgo		Informantes	
	Prueba F	Nivel Sig.	Prueba F	Nivel Sig.
Competencias				
Conciencia Emocional	0.008	0.929	0.432	0.512
Orientación hacia el logro	0.017	0.898	0.315	0.575
Adaptabilidad	0.049	0.826	0.147	0.702
Autocontrol Emocional	0.036	0.849	0.159	0.691
Positivismo	0.97	0.756	1.176	0.279
Empatía	1.234	0.269	0.151	0.697
Conciencia Organizacional	0.022	0.882	0.001	0.971
Gestión de Conflictos	0.195	0.66	0.092	0.762
Desarrollo de Otros	0.02	0.889	1.604	0.303
Influencia	4.194	0.043	0.198	0.657
Liderazgo	0.844	0.36	0.223	0.637
Trabajo en Equipo	0.419	0.519	0.531	0.467

5.1.3.2 Edad

Al considerar los diferentes rangos de edad tanto para los líderes como para los informantes de los líderes y realizar análisis estadísticos ANOVA, del instrumento del inventario de Competencias Emocionales y Sociales se encontró que existen diferencias significativas para todos los rangos de edad. Los resultados de las pruebas F para las competencias generales de Autoconocimiento, Gestión de Uno Mismo, Conciencia Social y Habilidades Sociales no muestran que existen relaciones significativas. El nivel de significación fue mayor que 0.0005 para todos los casos con excepción de la competencia de Autoconocimiento desde la percepción de los líderes cuyo nivel de significación fue de 0.032.

Tabla 49: ANOVA de la diferencia en las competencias del ESCI para edad de líder, según tipo de informante

ESCI	Líderes		Informantes	
	Prueba F	Nivel Signific.	Prueba F	Nivel Signific.
Autoconocimiento	3.027	0.032	12.585	<0.0005
Gestión de uno mismo	8.249	<0.0005	24.621	<0.0005
Conciencia Social	9.001	<0.0005	14.532	<0.0005
Habilidades Sociales	7.494	<0.0005	20.77	<0.0005
Liderazgo	9.005	<0.0005	25.134	<0.0005

A continuación se presentarán las diferencias significativas específicas dependiendo del tipo de informante, ya sea líder o informante de los líderes, para cada una de las competencias generales y la variable edad.¹

La relación de la competencia de liderazgo con relación a la variable edad desde la perspectiva del líder muestra que los líderes de 20 o menos años de edad presentaron

¹ Para los análisis de Pares a partir del ANOVA se utilizó la corrección de Bonferroni para múltiples comparaciones. En las tablas se excluyen aquellos pares de comparaciones que no resultaron significativos

diferencias significativas con los rangos de 24-26 años y de 27 o más años de edad con los de menor edad, en específico el rango de 20 o menos. Es decir, los líderes percibían que presentaban más la competencia de liderazgo. Los líderes también percibieron que los jóvenes de rango de edad de 21 a 23 tenían más competencia de liderazgo que los de 27 o más. Nuevamente, la percepción es que los más jóvenes de 21 a 23 años de edad tienen más competencia de liderazgo que los de mayor edad. Los informantes de los líderes percibieron las mismas diferencias de medias que los líderes para la competencia de Liderazgo.

Tabla 50: Diferencias significativas en el ESCI, para Liderazgo, según grupo de edad de líder. Reporte de líder e informantes

Quién responde	Categorías	Medias	Valor Diferencias Medias	Nivel Sig.	Característica
LIDER	20 o menos	3.8611	0.35136	0.005	Los jóvenes de 20 o menos años tienen más Liderazgo que los de 24 a 26 años
	24 - 26	3.5098			
	20 o menos	3.8611	0.47193	<0.0005	Los jóvenes de 20 o menos años tienen más Liderazgo que los de 27 años o más
	27 0 más	3.3892			
	21 -23	3.7240			
27 0 más	3.3892	0.33482	0.024	Los jóvenes de 21 a 23 años tienen más Liderazgo que los de 27 años o más	
INFORMANTE	20 o menos	3.7796	0.43477	<0.0005	Los jóvenes de 20 o menos años tienen más Liderazgo que los de 24 a 26 años
	24 - 26	3.3448			
	20 o menos	3.7796	0.42933	<0.0005	Los jóvenes de 20 o menos años tienen más Liderazgo que los de 27 años o más
	27 0 más	3.3502			
	21 - 23	3.8102	0.46537	<0.0005	Los jóvenes de 21 a 23 años tienen más Liderazgo que los de 24 a 26 años
	24 - 26	3.3448			
	21 - 23	3.8102	0.45994	<0.0005	Los jóvenes de 21 a 23 años tienen más Liderazgo que los de 27 años o más
27 0 más	3.3502				

Para la competencia Autoconocimiento al realizar ANOVA, la prueba F mostró diferencia de medias significativas tal como presentamos previamente en esta investigación. Sin embargo, los resultados no mostraron en ninguna característica en específico que relación ocasiona esta diferencia significativa. Al analizar indagando las razones de esta situación encontramos que la relación que existe es lineal y por lo tanto no se muestran diferencias entre los grupos.

Para la competencia general Gestión de Uno Mismo en el caso de los líderes se encontró que existe una diferencia significativa con relación a la edad de los líderes, de manera que los líderes de edad de 20 o menos años presentan más Gestión de Uno mismo que los de mayor edad o específicamente en los rangos de edad de 24 a 26 años y de 27 o más años. En el caso de los informantes, se presentó esta misma percepción

pero incluyendo que además de los jóvenes de 20 o menos, los jóvenes de 21 a 23 años consideraron tener más gestión de uno mismo que los mayores de 24 años.

Tabla 51: Diferencias significativas en el ESCI, para Gestión de Uno Mismo, según grupo de edad de líder. Reporte de líder e informantes

Quién responde	Categorías	Medias	Valor Diferencias Medias	Nivel Sig.	Característica
LIDER	20 o menos	3.8998	0.4281	0.002	Los jóvenes de 20 o menos años tienen más Gestión de Uno Mismo que los de 24 a 26 años
	24 - 26	3.4717			
	20 o menos	3.8998	0.51589	<0.0005	Los jóvenes de 20 o menos años tienen más Gestión de Uno Mismo que los de 27 años o más
	27 0 más	3.3839			
INFORMANTE	20 o menos	3.7873	0.48012	<0.0005	Los jóvenes de 20 o menos años tienen más Gestión de Uno Mismo que los de 24 a 26 años
	24 - 26	3.3072			
	20 o menos	3.7873	0.48068	<0.0005	Los jóvenes de 20 o menos años tienen más Gestión de Uno Mismo que los de 27 años o más
	27 0 más	3.3066			
	21 - 23	3.7796	0.4724	<0.0005	Los jóvenes de 21 a 23 años tienen más Gestión de Uno Mismo que los de 24 a 26 años
	24 - 26	3.3072			
	21 - 23	3.7796	0.47296	<0.0005	Los jóvenes de 21 a 23 años tienen más Gestión de Uno Mismo que los de 27 años o más
	27 0 más	3.3066			

Al analizar los resultados de la variable Conciencia Social vemos como los jóvenes tanto en el caso de los líderes como de los informantes mostraron una tendencia de percibir que a menor edad mayor conciencia social. De esta forma se puede observar cómo los líderes reportaron que los jóvenes de 20 o menos años tienen más Conciencia Social que los de 24 a 26 años y que los de 27 o más años. Siguiendo este mismo patrón, los líderes reportaron que los jóvenes entre 21 a 23 años tienen más conciencia social que los de 27 años o más. Los informantes de los líderes percibieron la Conciencia Social de manera similar que los líderes con la adición de que percibieron una diferencia significativa no solo entre los jóvenes de 21 a 23 años con los de 27 o más años, sino también con los de 24 a 26 años.

Tabla 52: Diferencias significativas en el ESCI, para Conciencia Social, según grupo de edad de líder. Reporte de líder e informantes

Quién responde	Categorías	Medias	Valor Diferencias Medias	Nivel Sig.	Característica
LIDER	20 o menos	3.8405	0.35529	0.019	Los jóvenes de 20 o menos años tienen más Conciencia Social que los de 24 a 26 años
	24 - 26	3.4852			
	20 o menos	3.8405	0.55841	<0.0005	Los jóvenes de 20 o menos años tienen más Conciencia Social que los de 27 años o más
	27 0 más	3.2821			
	21 -23	3.6962	0.41406	0.015	Los jóvenes de 21 a 23 años tienen más Conciencia Social que los de 27 años o más
	27 0 más	3.2821			
INFORMANTE	20 o menos	3.7356	0.3982	<0.0005	Los jóvenes de 20 o menos años tienen más Conciencia Social que los de 24 a 26 años
	24 - 26	3.3374			
	20 o menos	3.7356	0.40359	<0.0005	Los jóvenes de 20 o menos años tienen más Conciencia Social que los de 27 años o más
	27 0 más	3.3321			
	21 - 23	3.788	0.45052	<0.0005	Los jóvenes de 21 a 23 años tienen más Conciencia Social que los de 24 a 26 años
	24 - 26	3.3374			
	21 - 23	3.788	0.4559	<0.0005	Los jóvenes de 21 a 23 años tienen más Conciencia Social que los de 27 años o más
	27 0 más	3.3321			

Finalmente al analizar la cuarta competencia general de Habilidades Sociales y la variable edad se pudo ver cómo se repite el mismo patrón identificado en las competencias Gestión de Uno mismo y Conciencia Social, en el cuál la percepción tanto de los líderes como de los informantes de los líderes. El resultado es que los líderes de menor edad tienen más Habilidades Sociales que los de mayor edad. Así los líderes perciben que los jóvenes de 20 o menos años son diferentes de manera significativa que los de 24 a 26 años y que los de 27 o más años de edad y los de 21 a 23 años con los de 27 o más años. Es decir muestran más habilidades sociales. Los informantes de los líderes percibieron que los jóvenes entre 20 o menos tienen más Habilidades Sociales que los de 24 a 26 años y que los de 27 más años de edad. Los informantes de los líderes también percibieron que los líderes de 21 a 23 años tienen más habilidades Sociales que los de 24 a 26 años y que los de 27 más años de edad.

Tabla 53: Diferencias significativas en el ESCI, para Habilidades Sociales, según grupo de edad de líder. Reporte de líder e informantes

Quién responde	Categorías	Medias	Valor Diferencias Medias	Nivel Sig.	Característica
LIDER	20 o menos	3.8626	0.30852	0.018	Los jóvenes de 20 o menos años tienen más Habilidades Sociales que los de 24 a 26 años
	24 - 26	3.5541			
	20 o menos	3.8626	0.42831	<0.0005	Los jóvenes de 20 o menos años tienen más Habilidades Sociales que los de 27 años o más
	27 0 más	3.4343			
	21 -23	3.7724	0.33811	0.024	Los jóvenes de 21 a 23 años tienen más Habilidades Sociales que los de 27 años o más
	27 0 más	3.4343			
INFORMANTE	20 o menos	3.7940	0.40598	<0.0005	Los jóvenes de 20 o menos años tienen más Habilidades Sociales que los de 24 a 26 años
	24 - 26	3.3881			
	20 o menos	3.7940	0.40974	<0.0005	Los jóvenes de 20 o menos años tienen más Habilidades Sociales que los de 27 años o más
	27 0 más	3.3843			
	21 - 23	3.8371	0.44909	<0.0005	Los jóvenes de 21 a 23 años tienen más Habilidades Sociales que los de 24 a 26 años
	24 - 26	3.3881			
	21 - 23	3.8371	0.45284	<0.0005	Los jóvenes de 21 a 23 años tienen más Habilidades Sociales que los de 27 años o más
	27 0 más	3.3843			

Se analizaran los resultados de la prueba ANOVA en cada una de las competencias específicas y la variable edad. Se muestran diferencias significativas tanto desde la percepción del líder como desde la percepción de los informantes sobre el líder en todas las competencias con excepción de la competencia de Influencia. La edad no parece influir en la competencia de influencia. La edad sí parece influir para las competencias Conciencia Emocional, Orientación hacia el Logro, Adaptabilidad, Autocontrol Emocional, Positivismo, Empatía, Conciencia Organizacional, Gestión de Conflictos, Desarrollo de Otros, liderazgo y Trabajo en Equipo.

Tabla 54: ANOVA de las competencias específicas del ESCI, según grupos de edad de líder, en líderes e informantes

Variable - Edad	Liderazgo		Informantes	
	Prueba F	Nivel Sig.	Prueba F	Nivel Sig.
Competencias				
Conciencia Emocional	3.027	0.032	12.585	<0.0005
Orientación hacia el logro	11.484	<0.0005	30.441	<0.0005
Adaptabilidad	3.414	0.019	12.379	<0.0005
Autocontrol Emocional	4.387	0.006	12.033	<0.0005
Positivismo	2.75	0.045	8.947	<0.0005
Empatía	8.484	<0.0005	9.611	<0.0005
Conciencia Organizacional	5.42	0.002	12.413	<0.0005
Gestión de Conflictos	4.070	0.008	9.58	<0.0005
Desarrollo de Otros	9.465	<0.0005	20.438	<0.0005
Influencia	0.27	0.847	2.02	0.112
Liderazgo	6.297	0.001	14.919	<0.0005
Trabajo en Equipo	7.937	<0.0005	14.662	<0.0005

Para identificar cuáles son las relaciones entre los diferentes rangos de edad que ocasionan los resultados de pruebas significativas de ANOVA, se analizaron las diferencias de medias significativas por competencias. En este momento se verán los resultados obtenidos con relación a las diferencias de medias para las competencias más específicas desde la perspectiva del líder para la variable edad.

Se encontró en los resultados desde la percepción de los líderes que dos de las competencias Influencia y Conciencia Social no presentaron diferencia de medias significativas. En el caso de la competencia influencia la prueba F no fue significativa. Sin embargo en el caso de Conciencia emocional, fue significativa y la no existencia de diferencia de medias se debió a que existe una relación lineal y la tendencia no es uniforme como se muestra en el gráfico a continuación.

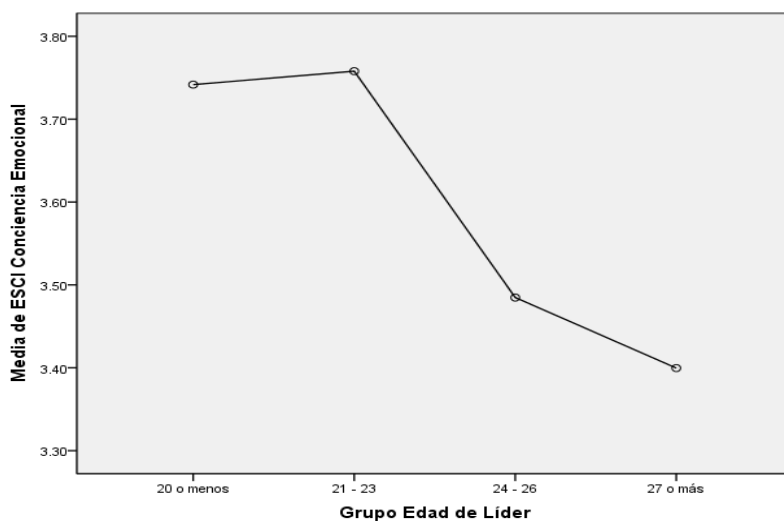


Gráfico 19 Relación entre grupo de edad de líder y medias del ESCI en Conciencia Emocional

Los líderes percibieron que los jóvenes en el rango de edad de 20 o menos presentaban más habilidad en las competencias de: Orientación hacia el Logro, Adaptabilidad, Autocontrol Emocional, Positivismo, Empatía, Conciencia Organizacional, Desarrollo de Otros, Liderazgo, Gestión de Conflictos y Trabajo en Equipo que los líderes en edades de 24 a 26 años y de 27 o más años. Es interesante destacar que el rango de edad de 21 a 23 años fue percibido por los líderes con diferencia significativa en relación a los líderes de 27 o más años de edad solo para las competencias Empatía, Desarrollo de Otros y Trabajo en Equipo.

Analizando las áreas del modelo de competencia en detalle se escogen las que conforman la competencia Gestión de Uno mismo y encontramos que en las competencias Adaptabilidad, Autocontrol Emocional y Positivismo se encontraron diferencias significativas entre los rangos 20 o menos con los de 27 o más y tan sólo en orientación hacia el logro en adicción a la mencionada anteriormente con la del rango de edad de 24 a 26 años. En todos los casos, la percepción de los líderes es que los más jóvenes pueden manejar mejor sus propias emociones que los de más edad.

El área de Conciencia Social indica que los líderes perciben que las personas de 20 o menos años son capaces de identificar las emociones y relaciones de las otras personas y de los grupos con mayor capacidad que los de más edad. En el caso de la Empatía en referencia con los rangos de 24 a 26 y de 27 o más años. Igualmente aparece

una diferencia significativa entre el rango de edad de 21 a 23 años con el 27 o más años. En el caso de la competencia Conciencia Organizacional la diferencia significativa se presentó entre 20 o menos en relación con 27 años o más.

En el área de las Habilidades Sociales, es decir las competencias que aplican la comprensión emocional en las relaciones con otros, la percepción de los líderes ha sido que para la competencia Gestión de Conflictos la diferencia significativa es entre los rangos de edad 20 o menos con 27 o más años. Sin embargo, para las competencias Liderazgo, Desarrollo de Otros y Trabajo en Equipo se encuentran diferencias significativas entre 20 o menos años con 24 a 26, y entre 20 o menos con 27 o más años. En el caso de las competencias Desarrollo de Otros y Trabajo en Equipo en adición de las diferencias significativas señaladas se agregan relaciones significativas entre 21 a 23 años con 27 o más años.

Tabla 55: Diferencias significativas en los pares de categorías de grupo de edad de líder, en las competencias específicas del ESCI, según líderes

LÍDERES					
Competencias	Categorías	Medias	Valor Diferencias Medias	Nivel Sig.	Característica
Conciencia Emocional			No hay diferencia significativa		
Orientación hacia el logro	20 o menos	4.0853	0.79006	<0.0005	Los de 20 o menos tienen mayor orientación hacia el logro que los del rango de 24 a 26 años
	24 - 26	3.2952			
Orientación hacia el logro	20 o menos	4.0853	8.1863	<0.0005	Los de 20 o menos tienen mayor orientación hacia el logro que los de 27 o más
	27 o más	3.2667			
Adaptabilidad	20 o menos	3.7245	0.39697	0.013	Los de 20 o menos tienen mayor adaptabilidad que los de 27 o más
	27 o más	3.3275			
Autocontrol Emocional	20 o menos	3.7778	0.44082	0.005	Los de 20 o menos tienen mayor autocontrol emocional que los de 27 o más
	27 o más	3.3370			
Positivismo	20 o menos	3.9882	0.37954	0.039	Los de 20 o menos tienen mayor positivismo que los de 27 o más
	27 o más	3.6087			
Empatía	20 o menos	3.9162	0.45713	0.004	Los de 20 o menos tienen mayor empatía que los del rango de 24 a 26 años
	24 - 26	3.459			
	20 o menos	3.9162	0.5777	<0.0005	Los de 20 o menos tienen mayor empatía que los de 27 o más
	27 o más	3.3384			
	21 - 23	3.7561	0.41773	0.03	Los de rango de edad de 21 a 23 tienen mayor empatía que los de 27 o más
27 o más	3.3384				
Conciencia Organizacional	20 o menos	3.7676	0.54373	0.001	Los de 20 o menos tienen mayor conciencia organizacional que los de 27 o más
	27 o más	3.2239			
Gestión de Conflictos	20 o menos	3.8912	0.389	0.01	Los de 20 o menos tienen mayor gestión de conflictos que los de 27 o más
	27 o más	3.5022			
Desarrollo de Otros	20 o menos	4.0686	0.50958	0.002	Los de 20 o menos tienen mayor desarrollo de otros que los del rango de 24 a 26 años
	24 - 26	3.559			
	20 o menos	4.0686	0.64979	<0.0005	Los de 20 o menos tienen mayor desarrollo de otros que los de 27 o más
	27 o más	3.4188			
	21 - 23	3.8702	0.45133	0.025	Los de rango de edad de 21 a 23 tienen mayor desarrollo de otros que los de 27 o más
27 o más	3.4188				
Influencia			No hay diferencia significativa		
Liderazgo	20 o menos	3.9662	0.45951	0.008	Los de 20 o menos tienen mayor liderazgo que los del rango de 24 a 26 años
	24 - 26	3.5067			
	20 o menos	3.9662	0.53067	0.001	Los de 20 o menos tienen mayor liderazgo que los de 27 o más
	27 o más	3.4355			
Trabajo en Equipo	20 o menos	4.0529	0.41961	0.034	Los de 20 o menos tienen mayor trabajo en equipo que los del rango de 24 a 26 años
	24 - 26	3.6333			
	20 o menos	4.0529	0.66091	<0.0005	Los de 20 o menos tienen mayor trabajo en equipo que los de 27 o más
	27 o más	3.3920			
	21 - 23	3.9088	0.51674	0.017	Los de rango de edad de 21 a 23 tienen mayor trabajo en equipo que los de 27 o más
27 o más	3.3920				

Al analizar las diferencias de medias significativas para las competencias específicas desde la percepción de los informantes para el líder encontramos que ellos perciben que no solo los líderes en el rango de edad de 20 o menos tienen un mayor

manejo de competencias, sino que también los líderes de 21 a 23 años manejan mejor las competencias de Conciencia Emocional, Orientación hacia el Logro, Adaptabilidad, Autocontrol Emocional, Positivismo, Empatía, Conciencia Organizacional, Desarrollo de Otros, Liderazgo, Gestión de Conflictos y Trabajo en Equipo que los líderes juveniles mayores de 24 a 26 años y de 27 o más años.

Es pertinente señalar que en el caso de los informantes de los líderes, la competencia Influencia no presento diferencia significativa de medias al igual que la percepción de los líderes.

Se ha señalado previamente que la competencia Conciencia Emocional no se analizará separadamente porque contiene las mismas preguntas que la competencia general Autoconocimiento.

El patrón percibido para las competencias que pertenecen a la Gestión de uno Mismo, es decir cómo se manejan las emociones y relaciones propias, para las competencias orientación hacia el logro, adaptabilidad, autocontrol emocional y positivismo es similar a las competencias del área de Autoconocimiento. Nueva vez los informantes de los líderes percibieron que los líderes de 20 o menos y los de 21 a 23 años, pueden tener un mejor manejo de sus emociones y sentimientos que los líderes de 24 a 26 años y que los de 27 años o más.

Para las competencias de Empatía y Conciencia Organizacional que conforman el área de conciencia social, la percepción de los informantes de los líderes es que los líderes de menor rango de edad de 20 o menos y de 21 a 23 respectivamente presentan o manejan mejor las competencias mencionadas que los de rango de edad de 24 a 26 y de 27 o más años de edad.

En el área de manejo de Habilidades Sociales ocurrió el mismo patrón que en las anteriores para las competencias de Gestión de Conflictos, Desarrollo de Otros, Liderazgo y Trabajo de Equipo donde los informantes de los líderes percibieron que los líderes de edad de 20 o menos y de 21 a 23 respectivamente presentan las competencias mencionadas que los de rango de edad de 24 a 26 y de 27 o más años de edad. La competencia Influencia fue la excepción porque no presentó ninguna diferencia significativa.

Podemos resumir que desde la perspectiva de los informantes de los líderes encontramos que percibieron que tanto los líderes de 20 o menos como los de 21 a 23 años, tienen mayor conocimiento de sus emociones, sentimientos que los de 24 a 26 años y los de 27 años o más.

En términos generales, las percepciones de los líderes y la de los informantes de los líderes se diferenciaron en que los líderes solo alcanzaron diferencias significativas para el rango de edad de 20 o menos con edades superiores mientras que los informantes de los líderes percibieron que esta diferencia era significativa para los líderes de 20 o menos y los de 21 a 23 con los de rango de edad mayores de 24 hasta 35 años.

Tabla 56: Diferencias significativas en los pares de categorías de grupo de edad de líder, en las competencias específicas del ESCI, según informantes

Competencias	Categorías	Medias	Valor Diferencias Medias	Nivel Sig.	Característica
Conciencia Emocional	20 o menos	3.7428	0.44802	<0.0005	Los de 20 o menos tienen mayor Conciencia Emocional que los del rango de 24 a 26 años
	24 - 26	3.2948			
	20 o menos	3.7428	0.35634	0.001	Los de 20 o menos tienen mayor Conciencia Emocional que los de 27 o más
	27 0 más	3.3864			
	21 -23	3.8342	0.53945	<0.0005	Los de 21-23 tienen mayor Conciencia Emocional que los del rango de 24 a 26 años
	24 - 26	3.2948			
	21 -23	3.8342	0.44776	<0.0005	Los de 21-23 tienen mayor Conciencia Emocional que los de 27 o más
27 0 más	3.3864				
Orientación hacia el logro	20 o menos	3.8816	0.68495	<0.0005	Los de 20 o menos tienen mayor orientación hacia el logro que los del rango de 24 a 26 años
	24 - 26	3.1967			
	20 o menos	3.8816	0.77872	<0.0005	Los de 20 o menos tienen mayor orientación hacia el logro que los de 27 o más
	27 0 más	3.1029			
	21 -23	3.7211	0.52439	<0.0005	Los de 21-23 tienen mayor orientación hacia el logro que los del rango de 24 a 26 años
	24 - 26	3.1967			
	21 -23	3.7211	0.61815	<0.0005	Los de 21-23 tienen mayor orientación hacia el logro que los de 27 o más
27 0 más	3.1029				
Adaptabilidad	20 o menos	3.6528	0.35444	<0.0005	Los de 20 o menos tienen mayor adaptabilidad que los del rango de 24 a 26 años
	24 - 26	3.2983			
	20 o menos	3.6528	0.39807	0.001	Los de 20 o menos tienen mayor adaptabilidad que los de 27 o más
	27 0 más	3.2547			
	21 -23	3.6877	0.54409	<0.0005	Los de 21-23 tienen mayor adaptabilidad que los del rango de 24 a 26 años
	24 - 26	3.2983			
	21 -23	3.6877	0.48833	<0.0005	Los de 21-23 tienen mayor adaptabilidad que los de 27 o más
27 0 más	3.2547				

Competencias Liderazgo Dominicano

Competencias	Categorías	Medias	Valor Diferencias Medias	Nivel Sig.	Característica
Autocontrol Emocional	20 o menos	3.6453	0.4148	<0.0005	Los de 20 o menos tienen mayor autocontrol emocional que los del rango de 24 a 26 años
	24 - 26	3.2305			
	20 o menos	3.6453	0.35904	0.001	Los de 20 o menos tienen mayor autocontrol emocional que los de 27 o más
	27 0 más	3.2862			
	21 -23	3.7746	0.54409	<0.0005	Los de 21-23 tienen mayor autocontrol emocional que los del rango de 24 a 26 años
	24 - 26	3.2305			
	21 -23	3.2305	0.48833	<0.0005	Los de 21-23 tienen mayor autocontrol emocional que los de 27 o más
27 0 más	3.2862				
Positivismo	20 o menos	3.9471	0.44658	<0.0005	Los de 20 o menos tienen mayor positivismo que los del rango de 24 a 26 años
	24 - 26	3.5005			
	20 o menos	3.9471	0.36988	0.001	Los de 20 o menos tienen mayor positivismo que los de 27 o más
	27 0 más	3.5772			
	21 -23	3.9254	0.42496	0.004	Los de 21-23 tienen mayor positivismo que los del rango de 24 a 26 años
	24 - 26	3.5005			
	21 -23	3.9254	0.34826	0.020	Los de 21-23 tienen mayor positivismo que los de 27 o más
27 0 más	3.5772				
Empatía	20 o menos	3.7010	0.34241	0.005	Los de 20 o menos tienen mayor empatía que los del rango de 24 a 26 años
	24 - 26	3.3586			
	20 o menos	3.7010	0.32997	0.003	Los de 20 o menos tienen mayor empatía que los de 27 o más
	27 0 más	3.3710			
	21 -23	3.8474	0.4888	<0.0005	Los de rango de edad de 21 a 23 tienen mayor empatía que los de 24-26
	24 - 26	3.3586			
	21 -23	3.8474	0.47635	<0.0005	Los de rango de edad de 21 a 23 tienen mayor empatía que los de 27 o más
27 0 más	3.3710				
Conciencia Organizacional	20 o menos	3.7789	0.46416	<0.0005	Los de 20 o menos tienen mayor conciencia organizacional que los del rango de 24 a 26 años
	24 - 26	3.3148			
	20 o menos	3.7789	0.4811	<0.0005	Los de 20 o menos tienen mayor conciencia organizacional que los de 27 o más
	27 0 más	3.2978			
	21 -23	3.7298	0.41506	0.004	Los de rango de edad de 21 a 23 tienen mayor conciencia organizacional que los de 24-26
	24 - 26	3.3148			
	21 -23	3.7298	0.4320	0.001	Los de rango de edad de 21 a 23 tienen mayor conciencia organizacional que los de 27 o más
27 0 más	3.2978				

Competencias Liderazgo Dominicano

Competencias	Categorías	Medias	Valor Diferencias Medias	Nivel Sig.	Característica
Gestión de Conflictos	20 o menos	3.7438	0.2714	0.028	Los de 20 o menos tienen mayor gestión de conflictos que los del rango de 24 a 26 años
	24 - 26	3.3686			
	20 o menos	3.7438	0.33726	0.001	Los de 20 o menos tienen mayor gestión de conflictos que los de 27 o más
	27 0 más	3.4065			
	21 -23	3.8991	0.42674	0.001	Los de rango de edad de 21 a 23 tienen mayor gestión de conflictos que los de 24-26
	24 - 26	3.3686			
	21 -23	3.8991	0.4926	<0.0005	Los de rango de edad de 21 a 23 tienen mayor gestión de conflictos que los de 27 o más
27 0 más	3.4065				
Desarrollo de Otros	20 o menos	3.9248	0.58095	<0.0005	Los de 20 o menos tienen mayor desarrollo de otros que los del rango de 24 a 26 años
	24 - 26	3.3438			
	20 o menos	3.9248	0.6320	<0.0005	Los de 20 o menos tienen mayor desarrollo de otros que los de 27 o más
	27 0 más	3.2928			
	21 -23	3.8877	0.54391	<0.0005	Los de rango de edad de 21 a 23 tienen mayor desarrollo de otros que los de 24-26.
	24 - 26	3.3438			
	21 -23	3.8877	0.59497	<0.0005	Los de rango de edad de 21 a 23 tienen mayor desarrollo de otros que los de 27 o más
27 0 más	3.2928				
Influencia			No hay diferencia significativa		
Liderazgo	20 o menos	3.9044	0.51941	<0.0005	Los de 20 o menos tienen mayor liderazgo que los del rango de 24 a 26 años
	24 - 26	3.3850			
	20 o menos	3.9044	0.4776	<0.0005	Los de 20 o menos tienen mayor liderazgo que los de 27 o más
	27 0 más	3.4268			
	21 -23	3.9246	0.53956	<0.0005	Los de 21-23 tienen mayor liderazgo que los del rango de 24 a 26 años
	24 - 26	3.3850			
	21 -23	3.9246	0.49775	<0.0005	Los de 21-23 tienen mayor liderazgo que los de 27 o más
27 0 más	3.4268				
Trabajo en Equipo	20 o menos	3.9181	0.54147	<0.0005	Los de 20 o menos tienen mayor trabajo en equipo que los del rango de 24 a 26 años
	24 - 26	3.3767			
	20 o menos	3.9181	0.43517	<0.0005	Los de 20 o menos tienen mayor trabajo en equipo que los de 27 o más
	27 0 más	3.4830			
	21 -23	3.9061	0.52947	<0.0005	Los de rango de edad de 21 a 23 tienen mayor trabajo en equipo que los de 24-26
	24 - 26	3.3767			
	21 -23	3.9061	0.42317	0.001	Los de rango de edad de 21 a 23 tienen mayor trabajo en equipo que los de 27 o más
27 0 más	3.4830				

5.1.3.3 Formación académica

Al analizar las cuatro competencias generales que contienen las doce competencias específicas, la competencia Liderazgo y la variable formación académica se encontraron diferencias significativas en las pruebas ANOVA realizadas tanto desde la percepción de los líderes como de los informantes. Los resultados se presentan a continuación:

Tabla 57: ANOVA sobre competencias generales del ESCI, según formación académica de líder, en líderes e informantes

Formación Académica				
ESCI	Líderes		Informantes	
Competencias	Prueba F	Nivel Sig.	Prueba F	Nivel Sig.
Autoconocimiento	5.866	0.004	8.214	<0.0005
Gestión de uno mismo	11.242	<0.0005	18.297	<0.0005
Conciencia Social	11.948	<0.0005	12.837	<0.0005
Habilidades Sociales	11.474	<0.0005	15.622	<0.0005
Liderazgo	13.157	<0.0005	18.586	<0.0005

La competencia de Liderazgo presenta diferencias de medias para la variable de formación académica, en el caso de los líderes hubo diferencia significativa entre los universitarios con los bachilleres y los técnicos y de los bachilleres con los técnicos. Los universitarios presentaron mayor competencia de Liderazgo. Los bachilleres presentaron más la competencia de Liderazgo que los técnicos.

Los informantes de los líderes presentaron el mismo patrón de los resultados de la diferencia de competencias con relación a la variable formación académica que los líderes. De acuerdo a los informantes de los líderes, los universitarios presentaron más la competencia de Liderazgo que los bachilleres y los técnicos; los bachilleres presentaron más la competencia de Liderazgo que los técnicos.

Tabla 58: Diferencias significativas en el Liderazgo, en ESCI, según Nivel Académico del Líder; en la percepción de líderes e informantes

Categorías		Medias	Valor Diferencias Medias	Nivel Sig.	Característica
LIDER	Bachiller	3.5740	0.30499	0.009	Los jóvenes bachilleres tienen más liderazgo que los técnicos
	Técnico	3.2690			
	Licenciatura	3.9188	0.34483	0.002	Los jóvenes de licenciatura tienen más liderazgo que los bachilleres
	Bachiller	3.5740			
	Licenciatura	3.9188	0.64982	<0.0005	Los jóvenes de licenciatura tienen más liderazgo que los técnicos
	Técnico	3.2690			
INFORMANTE	Bachiller	3.4893	0.20921	0.011	Los jóvenes bachilleres tienen más liderazgo que los técnicos
	Técnico	3.2801			
	Licenciatura	3.8207	0.33145	<0.0005	Los jóvenes de licenciatura tienen más liderazgo que los bachilleres
	Bachiller	3.4893			
	Licenciatura	3.8207	0.54065	<0.0005	Los jóvenes de licenciatura tienen más liderazgo que los técnicos
	Técnico	3.2801			

Al analizar individualmente las diferencias de medias en cada una de las competencias generales se encontró que para la competencia Autoconocimiento, los líderes perciben que los estudiantes universitarios tienen más Autoconocimiento que los bachilleres y que los técnicos. Los informantes de los líderes perciben que los bachilleres y los universitarios tienen mayor Autoconocimiento que los técnicos.

Tabla 59: Diferencias significativas en la competencia Autoconocimiento, en ESCI, según Nivel Académico del Líder; en la percepción de líderes e informantes

Quién responde	Categorías	Medias	Valor Diferencias Medias	Nivel Sig.	Característica
LIDER	Licenciatura	3.913	0.38539	0.015	Los jóvenes de licenciatura tienen más autoconocimiento que los bachilleres
	Bachiller	3.5277			
	Licenciatura	3.913	0.57062	0.004	Los jóvenes de licenciatura tienen más autoconocimiento que los técnicos
	Técnico	3.3424			
INFORMANTE	Bachiller	3.5248	0.31344	0.005	Los jóvenes bachiller tienen más autoconocimiento que los técnicos
	Técnico	3.2114			
	Licenciatura	3.7025	0.49117	<0.0005	Los jóvenes de licenciatura tienen más autoconocimiento que los técnicos
	Técnico	3.2114			

Los resultados para el grupo de competencias correspondientes a Gestión de Uno Mismo es percibida de manera similar tanto por los líderes como por los informantes de los líderes. Ellos consideran que los bachilleres tienen más gestión de uno mismo que los técnicos y que los universitarios tienen más gestión de uno mismo que los bachilleres y los técnicos.

Tabla 60: Diferencias significativas en la competencia Gestión de Uno Mismo, en ESCI, según Nivel Académico del Líder; en la percepción de líderes e informantes

Quién responde	Categorías	Medias	Valor Diferencias Medias	Nivel Sig.	Característica
LIDER	Bachiller	3.5819	0.37176	0.005	Los jóvenes bachilleres tienen más gestión de uno mismo que los técnicos
	Técnico	3.2102			
	Licenciatura	3.8958	0.31384	0.018	Los jóvenes de licenciatura tienen más gestión de uno mismo que los bachilleres
	Bachiller	3.5819			
	Licenciatura	3.8958			
	Técnico	3.2102	0.6856	<0.0005	Los jóvenes de licenciatura tienen más gestión de uno mismo que los técnicos
INFORMANTE	Bachiller	3.4650	0.24472	0.006	Los jóvenes bachiller tienen más gestión de uno mismo que los técnicos
	Técnico	3.2203			
	Licenciatura	3.8112	0.34621	<0.0005	Los jóvenes de licenciatura tienen más gestión de uno mismo que los bachilleres
	Bachiller	3.4650			
	Licenciatura	3.8112			
	Técnico	3.2203	0.59093	<0.0005	Los jóvenes de licenciatura tienen más gestión de uno mismo que los técnicos

Al analizar las diferencias significativas con relación a la Conciencia Social encontramos diferencias entre las percepciones de los líderes y los informantes de los líderes. Los líderes consideran que los bachilleres tienen mayor Conciencia Social que los técnicos y los universitarios comprenden más a los bachilleres y a los técnicos. Sin embargo, los informantes de los líderes consideran que los estudiantes universitarios tienen mayor conciencia Social o comprensión de las emociones de otros que los bachilleres y los técnicos.

Tabla 61: Diferencias significativas en la competencia Conciencia Social, en ESCI, según nivel académico del Líder; en la percepción de líderes e informantes

Quién responde	Categorías	Medias	Valor Diferencias Medias	Nivel Sig.	Característica
LIDER	Bachiller	3.5040	0.296	0.04	Los jóvenes bachilleres tienen más comprensión de otros que los técnicos
	Técnico	3.2080			
	Licenciatura	3.9343	0.43034	0.001	Los jóvenes de licenciatura tienen más comprensión de otros que los bachilleres
	Bachiller	3.5040			
	Licenciatura	3.9343			
	Técnico	3.2080	0.72633	<0.0005	Los jóvenes de licenciatura tienen más comprensión de otros que los técnicos
INFORMANTE	Licenciatura	3.8142	0.35174	<0.0005	Los jóvenes de licenciatura tienen más comprensión de otros que los bachilleres
	Bachiller	3.4624			
	Licenciatura	3.8142	0.54046	<0.0005	Los jóvenes de licenciatura tienen más comprensión de otros que los técnicos
	Técnico	3.2737			

Las diferencias de medias para la competencia de Habilidades Sociales es percibida de manera similar que la competencia de Conciencia Social donde los líderes perciben que los bachilleres tienen más habilidades sociales que los técnicos y los universitarios tienen más manejo de las emociones de otros que los bachilleres y los

técnicos. Sin embargo, los informantes de los líderes perciben que solo los universitarios tienen más habilidades sociales que los bachilleres y los técnicos.

Tabla 62: Diferencias significativas en la competencia Habilidades Sociales, en ESCI, según nivel académico del Líder; en la percepción de líderes e informantes

Quién responde	Categorías	Medias	Valor Diferencias Medias	Nivel Sig.	Característica
LIDER	Bachiller	3.6037	0.27619	0.02	Los jóvenes bachilleres tienen más habilidades sociales que los técnicos
	Técnico	3.3275			
	Licenciatura	3.9342	0.33049	0.003	Los jóvenes de licenciatura tienen más habilidades sociales que los bachilleres
	Bachiller	3.6037			
Licenciatura	3.9342	0.60668	<0.0005	Los jóvenes de licenciatura tienen más habilidades sociales que los técnicos	
Técnico	3.3275				
INFORMANTE	Licenciatura	3.8491	0.33751	<0.0005	Los jóvenes de licenciatura tienen más habilidades sociales que los bachilleres
	Bachiller	3.5115			
	Licenciatura	3.8491	0.50607	<0.0005	Los jóvenes de licenciatura tienen más habilidades sociales que los técnicos
	Técnico	3.343			

5.1.3.3.1 Respuestas Líderes a competencias según formación académica

Al analizar las competencias específicas del cuestionario Inventario de Competencias de Inteligencia Emocional y Social se identificaron que las diferencias de medias de acuerdo a la percepción de los líderes señalan que a mayor formación académica mayor dominio de la competencia. En todos los casos, los líderes percibieron que los universitarios tenían mayor dominio que los técnicos.

Solamente para las competencias de Positivismo, Trabajo en Equipo y Autocontrol Emocional los líderes indicaron la relación de que los bachilleres podían tener más dominio que los técnicos.

Analizando de manera más específica, la competencia de conciencia emocional se encontró diferencia significativa de los universitarios con relación a los bachilleres y técnicos.

La percepción de las competencias de cómo gestionamos nuestras emociones encontramos dos escenarios por un lado las competencias de Orientación hacia el Logro y Adaptabilidad indican que hay diferencia entre los universitarios con los bachilleres y los técnicos. Es decir que los universitarios tienen mejor manejo de Orientación hacia el Logro y Adaptabilidad que los bachilleres y los técnicos. Por otro lado, las competencias

de Autocontrol Emocional y Positivismo indican que los líderes bachilleres y universitarios tienen mayor dominio que los técnicos de estas competencias.

Para las competencias de Empatía y Conciencia Organizacional, que tratan sobre cómo se conocen las emociones de otros, las percepciones de los líderes fueron que los universitarios tienen mayor dominio de estas competencias que los bachilleres y los técnicos.

Con relación a las competencias específicas del manejo de las Habilidades Sociales se encontró diversos patrones perceptuales de los líderes. La competencia Influencia fue significativa entre los universitarios en relación a los bachilleres. Los universitarios tienen mayor influencia que los bachilleres. Las competencias Gestión de Conflictos y Desarrollo de Otros indican diferencia significativa entre los universitarios con los técnicos solamente. Los universitarios tienen mayor Gestión de Conflictos y Desarrollo de Otros que los técnicos.

La competencia de Liderazgo presentó diferencia significativa de los universitarios con los bachilleres y los técnicos. Los líderes que están a nivel de licenciatura tienen más liderazgo que los que están a nivel técnico o de bachiller. Finalmente la competencia Trabajo en Equipo presentó diferencia significativa entre los bachilleres con los técnicos, presentado los bachilleres mayor dominio de la competencia y entre los universitarios hacia los bachilleres y los técnicos.

Tabla 63: Diferencias significativas en los pares de categorías de nivel académico de líder, en las competencias específicas del ESCI, según líderes

LÍDERES					
Competencias	Categorías	Medias	Valor Diferencias medias	Nivel Sig.	Característica
Conciencia Emocional	Licenciatura	3.9130	0.38539	0.015	Los universitarios tienen mayor conciencia emocional que los bachilleres
	Bachiller	3.5277			
	Licenciatura Técnico	3.9130 3.3424	0.57062	0.004	
Orientación hacia el logro	Licenciatura	3.9928	0.46037	0.015	Los universitarios tienen mayor orientación hacia el logro que los bachilleres
	Bachiller	3.5324			
	Licenciatura Técnico	3.9928 3.0030	0.98972	<0.0005	
Adaptabilidad	Licenciatura	3.8493	0.36935	0.016	Los universitarios tienen mayor adaptabilidad que los bachilleres
	Bachiller	3.4799			
	Licenciatura	3.8493	0.59473	0.002	

Competencias Liderazgo Dominicano

LÍDERES					
Competencias	Categorías	Medias	Valor Diferencias medias	Nivel Sig.	Característica
Autocontrol Emocional	Técnico	3.2545	0.34514	0.033	adaptabilidad que los técnicos
	Bachiller	3.5391			Los bachilleres tienen mayor autocontrol emocional que los técnicos
	Técnico	3.1939	0.54592	0.005	Los universitarios tienen mayor autocontrol emocional que los técnicos
	Licenciatura	3.7399			Los universitarios tienen mayor autocontrol emocional que los técnicos
Positivismo	Bachiller	3.7697	0.38485	0.026	Los bachilleres tienen mayor positivismo que los técnicos
	Técnico	3.3848			Los universitarios tienen mayor positivismo que los técnicos
	Licenciatura	3.9884	0.60356	0.004	Los universitarios tienen mayor positivismo que los técnicos
	Técnico	3.3848			Los universitarios tienen mayor positivismo que los técnicos
Empatía	Licenciatura	3.9507	0.3975	0.009	Los universitarios tienen mayor empatía que los bachilleres
	Bachiller	3.5532			Los universitarios tienen mayor empatía que los técnicos
	Licenciatura	3.9507	0.6886	<0.0005	Los universitarios tienen mayor empatía que los técnicos
	Técnico	3.2621			Los universitarios tienen mayor empatía que los técnicos
Conciencia Organizacional	Licenciatura	3.9174	0.46266	0.005	Los universitarios tienen mayor conciencia organizacional que los bachilleres
	Bachiller	3.4547			Los universitarios tienen mayor conciencia organizacional que los técnicos
	Licenciatura	3.9174	0.76891	<0.0005	Los universitarios tienen mayor conciencia organizacional que los técnicos
	Técnico	3.1485			Los universitarios tienen mayor conciencia organizacional que los técnicos
Gestión de Conflictos	Licenciatura	3.9493	0.51594	0.005	Los universitarios tienen mayor gestión de conflictos que los técnicos
	Técnico	3.4333			Los universitarios tienen mayor gestión de conflictos que los técnicos
Desarrollo de Otros	Licenciatura	3.9391	0.59974	0.004	Los universitarios tienen mayor desarrollo de otros que los técnicos
	Técnico	3.3394			Los universitarios tienen mayor desarrollo de otros que los técnicos
Influencia	Licenciatura	3.6493	0.27958	0.044	Los universitarios tienen mayor influencia que los bachilleres
	Bachiller	3.3697			Los universitarios tienen mayor influencia que los bachilleres
Liderazgo	Licenciatura	4.0522	0.466	0.003	Los universitarios tienen mayor liderazgo que los bachilleres
	Bachiller	3.5862			Los universitarios tienen mayor liderazgo que los técnicos
	Licenciatura	4.0522	0.6946	<0.0005	Los universitarios tienen mayor liderazgo que los técnicos
	Técnico	3.3576			Los universitarios tienen mayor liderazgo que los técnicos
Trabajo en Equipo	Bachiller	3.7083	0.50379	0.003	Los universitarios tienen mayor trabajo en equipo que los técnicos
	Técnico	3.2045			Los universitarios tienen mayor trabajo en equipo que los técnicos
	Licenciatura	4.0768	0.36848	0.038	Los universitarios tienen mayor trabajo en equipo que los bachilleres
	Bachiller	3.7083			Los universitarios tienen mayor trabajo en equipo que los bachilleres
	Licenciatura	4.0768	0.87227	<0.0005	Los universitarios tienen mayor trabajo en equipo que los técnicos
Técnico	3.2045	Los universitarios tienen mayor trabajo en equipo que los técnicos			

5.1.3.3.2 Respuestas Informantes a competencias según formación académica

Desde la percepción de los informantes de los líderes, las doce competencias específicas de Inteligencia Emocional y Social se identificó que las diferencias de medias señalan que a mayor formación académica mayor dominio de la competencia de parte de los líderes. En todos los casos de diferencias de medias significativas desde la percepción de los informantes de los líderes se encontró que los universitarios tenían mayor dominio que los técnicos o bachilleres dependiendo de la relación específica de cada competencia.

Al analizar las diferencias significativas por competencias de acuerdo a la percepción de los informantes de los líderes se encontró diferencia significativa para la competencia de conciencia emocional de los bachilleres y universitarios con relación a la formación técnica. Solamente para la competencia de Conciencia Emocional los informantes de los líderes indicaron la relación de que los bachilleres podían tener más dominio que los técnicos. Contrario a las otras competencias, no hubo diferencia significativa entre los universitarios y los bachilleres como se presentó en todas las otras competencias.

Las competencias que indican como manejan las emociones los líderes, de acuerdo a los informantes de los líderes se encontró que para las competencias de Orientación hacia el Logro, Autocontrol Emocional y Positivismo existen diferencias significativas entre los universitarios con relación a los bachilleres y los técnicos. Los universitarios tienen mayor Orientación hacia el Logro, Autocontrol Emocional y Positivismo que los bachilleres y los técnicos. La competencia Adaptabilidad solo presento diferencia significativa entre los universitarios con los técnicos. Los universitarios tienen mayor Adaptabilidad que los técnicos.

Las competencias de Empatía y Conciencia Organizacional sobre cómo se manejan las emociones de otros alcanzaron diferencia significativa entre los universitarios con los bachilleres y con los técnicos. Los universitarios tienen mayor Empatía y Conciencia Organizacional que los bachilleres y los técnicos.

Las competencias relacionadas en cómo manejamos nuestras habilidades sociales encontraron diferencia significativa, de acuerdo a los informantes de los líderes, entre los universitarios con los bachilleres y con los técnicos para las competencias Gestión de Conflictos, Desarrollo de Otros, Liderazgo y Trabajo en Equipo. Los universitarios tienen mayor manejo de las competencias Gestión de Conflictos, Desarrollo de Otros, Liderazgo y Trabajo en Equipo que los bachilleres y los técnicos. La competencia Influencia solo presento diferencia significativa entre los universitarios y los técnicos. Los universitarios tienen mayor Adaptabilidad que los técnicos.

Tabla 64: Diferencias significativas en los pares de categorías de nivel académico de líder, en las competencias específicas del ESCI, según la percepción de los informantes de los líderes

INFORMANTES

Competencias Liderazgo Dominicano

Competencias	Categorías	Medias	Valor Diferencias medias	Nivel Sig.	Característica
Conciencia Emocional	Bachiller	3.5248	0.31344	0.005	Los bachilleres tienen mayor conciencia emocional que los técnicos
	Técnico	3.2114			
	Licenciatura	3.7025	0.49117	<0.0005	Los universitarios tienen mayor conciencia emocional que los técnicos
Técnico	3.2114				
Orientación hacia el logro	Licenciatura	3.9312	0.55701	<0.0005	Los universitarios tienen mayor orientación hacia el logro que los bachilleres
	Bachiller	3.3741			
	Licenciatura	3.9312	0.98646	<0.0005	Los universitarios tienen mayor orientación hacia el logro que los técnicos
Técnico	2.9447				
Adaptabilidad	Licenciatura	3.613	0.34327	0.008	Los universitarios tienen mayor adaptabilidad que los técnicos
	Técnico	3.2697			
Autocontrol Emocional	Licenciatura	3.7272	0.33394	0.003	Los universitarios tienen mayor autocontrol emocional que los bachilleres
	Bachiller	3.3992			
	Licenciatura	3.7272	0.5143	<0.0005	Los universitarios tienen mayor autocontrol emocional que los técnicos
Técnico	3.2129				
Positivismo	Licenciatura	3.9739	0.30573	0.01	Los universitarios tienen mayor positivismo que los bachilleres
	Bachiller	3.6682			
	Licenciatura	3.9739	0.53149	<0.0005	Los universitarios tienen mayor positivismo que los técnicos
Técnico	3.6682				
Empatía	Licenciatura	3.8047	0.32337	0.004	Los universitarios tienen mayor empatía que los bachilleres
	Bachiller	3.4813			
	Licenciatura	3.8047	0.49713	<0.0005	Los universitarios tienen mayor empatía que los técnicos
Técnico	3.3076				
Conciencia Organizacional	Licenciatura	3.8217	0.37269	0.001	Los universitarios tienen mayor conciencia organizacional que los bachilleres
	Bachiller	3.4491			
	Licenciatura	3.8217	0.58007	<0.0005	Los universitarios tienen mayor conciencia organizacional que los técnicos
Técnico	3.2417				
Gestión de Conflictos	Licenciatura	3.8203	0.29134	0.008	Los universitarios tienen mayor gestión de conflictos que los bachilleres
	Bachiller	3.529			
	Licenciatura	3.8203	0.37269	0.007	Los universitarios tienen mayor gestión de conflictos que los técnicos
Técnico	3.447				
Desarrollo de Otros	Licenciatura	3.8851	0.37151	0.001	Los universitarios tienen mayor desarrollo de otros que los bachilleres
	Bachiller	3.5136			
	Licenciatura	3.8851	0.60484	<0.0005	Los universitarios tienen mayor desarrollo de otros que los técnicos
Técnico	3.2803				
Influencia	Licenciatura	36,210	0.27783	0.036	Los universitarios tienen mayor influencia que los técnicos
	Técnico	3.3432			
Liderazgo	Licenciatura	3.9239	0.34692	0.002	Los universitarios tienen mayor liderazgo que los bachilleres
	Bachiller	3.577			
	Licenciatura	3.9239	0.62992	<0.0005	Los universitarios tienen mayor liderazgo que los técnicos
Técnico	3.2947				
Trabajo en Equipo	Licenciatura	4.0072	0.42656	<0.0005	Los universitarios tienen mayor trabajo en equipo que los bachilleres
	Bachiller	3.5807			
	Licenciatura	4.0072	0.66331	<0.0005	Los universitarios tienen mayor trabajo en equipo que los técnicos
Técnico	3.3439				

5.1.3.4 Tipo de Organización

Dado que más de 10 organizaciones participaron en la muestra de la investigación, se decidió agruparlas en las siguientes categorías para facilitar los análisis estadísticos: Organizaciones Juveniles y Sociales, Clubes, Iglesias, Instituciones y Escolares, y Juntas de vecinos.

Al analizar las diferencias estadísticas para los modelos generales de competencias Autoconocimiento, Gestión de uno Mismo, Conciencia Social, Habilidades Sociales y Liderazgo se encontró diferencias significativas a nivel mayor de $p < 0.0005$ tanto a nivel de las percepciones de los líderes como de los informantes de los líderes. Estos resultados se muestran en la siguiente tabla:

Tabla 65: ANOVA sobre competencias generales del ESCI, según tipo de organización del líder, en líderes e informantes

Tipo de Organización				
ESCI	Líderes		Informantes	
Competencias	Prueba F	Nivel Sig.	Prueba F	Nivel Sig.
Autoconocimiento	10.789	<0.0005	13.547	<0.0005
Gestión de uno mismo	25.188	<0.0005	37.17	<0.0005
Conciencia Social	20.777	<0.0005	20.843	<0.0005
Habilidades Sociales	22.132	<0.0005	30.977	<0.0005
Liderazgo	28.290	<0.0005	37.781	<0.0005

Para la competencia Liderazgo se encontró que la percepción de los líderes y de los informantes coincidió con relación a mayor competencia de Liderazgo en las Organizaciones Juveniles Sociales que en los Clubes, Iglesias y Juntas de Vecinos. Sin embargo, en las diferencias significativas encontradas para las organizaciones Instituciones y Escolares, los líderes percibieron diferencia con los Clubes y Juntas de Vecinos, mientras que los informantes de los líderes percibieron diferencias significativas con las Iglesias y los Clubes. De acuerdo a estos resultados, los líderes de Instituciones y Escolares tienen más liderazgo que los de Clubes y Juntas de Vecinos y para los informantes de los líderes que los de Iglesias y los Clubes.

Tabla 66: Diferencias significativas en la competencia Liderazgo, en ESCI, según tipo de organización del Líder; en la percepción de líderes e informantes

Quien responde	Categorías	Medias	Valor Diferencias Medias	Nivel Sig.	Característica	
Líder	Org. Juveniles-sociales	3.9681	0.6579	<0.0005	Los jóvenes de organizaciones juveniles sociales tienen más liderazgo que los de clubes	
	Clubes	3.3102				
	Org. Juveniles-sociales	3.9681	0.55953	<0.0005	Los jóvenes de organizaciones juveniles sociales tienen más liderazgo que los de iglesias	
	Iglesias	3.4086				
	Instituciones y Escolares	3.696				
	Líder	Clubes	3.3102	0.38578	0.21	Los jóvenes de instituciones y escuelas tienen más liderazgo que los de clubes
		Instituciones y Escolares	3.6960	0.49699	0.001	Los jóvenes de instituciones y escuelas tienen más liderazgo que los de juntas de vecinos
Juntas de Vecinos	3.1990					
Informante	Org. Juveniles-sociales	3.8466	0.60856	<0.0005	Los jóvenes de organizaciones juveniles sociales tienen más liderazgo que los de clubes	
	Clubes	3.2381				
	Org. Juveniles-sociales	3.8466	0.4687	<0.0005	Los jóvenes de organizaciones juveniles sociales tienen más liderazgo que los de iglesias	
	Iglesias	3.3779				
	Org. Juveniles-sociales	3.8466	0.65692	<0.0005	Los jóvenes de organizaciones juveniles sociales tienen más liderazgo que los de juntas de vecinos	
	Juntas de Vecinos	3.1897				
	Instituciones y Escolares	3.6758	0.43769	<0.0005	Los jóvenes de instituciones y escuelas tienen más liderazgo que los de clubes	
	Clubes	3.2381				
Instituciones y Escolares	3.6758					
Informante	Iglesias	3.3779	0.29784	0.009	Los jóvenes de instituciones y escuelas tienen más liderazgo que los de iglesias	

Al analizar las diferencias de medias significativas en cada una de las competencias anteriores se encontró que los líderes percibieron que las Organizaciones Juveniles Sociales tienen más Autoconocimiento que los Clubes, Iglesias y Juntas de Vecinos. Por su parte los informantes de los líderes, reportaron el mismo patrón que los líderes con relación a las Organizaciones Juveniles y Sociales y agregaron que las organizaciones Instituciones y Escolares tienen más Autoconocimiento que los Clubes y las Iglesias.

Tabla 67: Diferencias significativas en la competencia Autoconocimiento, en ESCI, según tipo de organización del Líder; en la percepción de líderes e informantes

Quien responde	Categorías	Medias	Valor Diferencias Medias	Nivel Sig.	Característica
Líder	Org. Juveniles-sociales	3.9252	0.621	<0.0005	Los jóvenes de organizaciones juveniles sociales tienen más Autoconocimiento que los de clubes
	Clubes	3.3042			
	Org. Juveniles-sociales	3.9252	0.48239	0.002	Los jóvenes de organizaciones juveniles sociales tienen más Autoconocimiento que los de iglesias
	Iglesias	3.4428			
	Org. Juveniles-sociales	3.9252	0.78211	<0.0005	Los jóvenes de organizaciones juveniles sociales tienen más Autoconocimiento que los de Juntas de vecinos
	Juntas de Vecinos	3.1431			
Informantes	Org. Juveniles-sociales	3.8005	0.55468	<0.0005	Los jóvenes de organizaciones juveniles sociales tienen más Autoconocimiento que los de clubes
	Clubes	3.2458			
	Org. Juveniles-sociales	3.8005	0.39468	<0.0005	Los jóvenes de organizaciones juveniles sociales tienen más Autoconocimiento que los de iglesias
	Iglesias	3.4058			
	Org. Juveniles-sociales	3.8005	0.59288	<0.0005	Los jóvenes de organizaciones juveniles sociales tienen más Autoconocimiento que los de Juntas de vecinos
	Juntas de Vecinos	3.2076			
	Instituciones y Escolares	3.6797	0.43388	0.025	Los jóvenes de instituciones y escuelas tienen más Autoconocimiento que los clubes
	Clubes	3.2458			
	Instituciones y Escolares	3.6797	0.47207	0.008	Los jóvenes de instituciones y escuelas tienen más Autoconocimiento que las juntas de vecinos
	Juntas de Vecinos	3.2076			

Al analizar las diferencias de medias de la competencia Gestión de uno Mismo se encontró que la percepción de los líderes y de los informantes de los líderes coincidió con relación a mayor competencia de Gestión de Uno Mismo en las Organizaciones Juveniles Sociales que en los Clubes, Iglesias y Juntas de Vecinos. Sin embargo, con relación a las diferencias significativas para las organizaciones Instituciones y Escolares los líderes percibieron diferencia solo con las Juntas de Vecinos mientras que los informantes de los líderes con las Iglesias y las Juntas de Vecinos.

Tabla 68: Diferencias significativas en la competencia Gestión de Uno Mismo, en ESCI, según tipo de organización del Líder; en la percepción de líderes e informantes

Quien responde	Categorías	Medias	Valor Diferencias Medias	Nivel Sig.	Característica
Líderes	Org. Juveniles-sociales	3.9895	0.65965	<0.0005	Los jóvenes de Org. juveniles sociales tienen más Gestión de uno Mismo que los de clubes
	Clubes	3.3299			
	Org. Juveniles-sociales	3.9895	0.61399	<0.0005	Los jóvenes de Org. juveniles sociales tienen más Gestión de uno Mismo que los de iglesias
	Iglesias	3.3755			
	Org. Juveniles-sociales	3.9895	0.8642	<0.0005	Los jóvenes de Org. juveniles sociales tienen más Gestión de uno Mismo que los de Juntas de vecinos
	Juntas de Vecinos	3.1253			
	Instituciones y Escolares	3.7105	0.5852	0.001	Los jóvenes de instituciones y escolares tienen más Gestión de uno Mismo que los de Juntas de vecinos
Juntas de Vecinos	3.1253				
Informantes	Org. Juveniles-sociales	3.8426	0.55468	<0.0005	Los jóvenes de Org. juveniles sociales tienen más Gestión de uno Mismo que los de clubes
	Clubes	3.2000			
	Org. Juveniles-sociales	3.8426	0.39468	<0.0005	Los jóvenes de Org. juveniles sociales tienen más Gestión de uno Mismo que los de iglesias
	Iglesias	3.3587			
	Org. Juveniles-sociales	3.8426	0.59288	<0.0005	Los jóvenes de Org. juveniles sociales tienen más Gestión de uno Mismo que los de Juntas de vecinos
	Juntas de Vecinos	3.1077			
	Instituciones y Escolares	3.6501	0.4338	0.025	Los jóvenes de instituciones y escolares tienen más Gestión de uno Mismo que los de clubes
	Iglesias	3.3587			
	Instituciones y Escolares	3.6501	0.47207	0.008	Los jóvenes de instituciones y escolares tienen más Gestión de uno Mismo que los de Juntas de vecinos
Juntas de Vecinos	3.1077				

Para la competencia Conciencia social se encontró que la percepción de los líderes y de los informantes de los líderes coincidió con relación a mayor competencia de Conciencia Social en los líderes de las Organizaciones Juveniles Sociales que en los líderes de los Clubes, Iglesias y Juntas de Vecinos. Sin embargo, los líderes e informantes de los lidere difieren en las diferencias significativas encontradas para las organizaciones Instituciones y Escolares, los líderes percibieron diferencia solo con los Clubes, mientras que los informantes de los líderes percibieron diferencias significativas con las Iglesias y las Juntas de vecinos.

Tabla 69: Diferencias significativas en la competencia Conciencia Social, en ESCI, según tipo de organización del Líder; en la percepción de líderes e informantes

Quien informa	Categorías	Medias	Valor Diferencias Medias	Nivel Sig.	Característica
Líderes	Org. Juveniles-sociales	3.9537	0.78131	<0.0005	Los jóvenes de Org. juveniles sociales tienen más Conciencia Social que los de clubes
	Clubes	3.1723			
	Org. Juveniles-sociales	3.9537	0.68861	<0.0005	Los jóvenes de Org. juveniles sociales tienen más Conciencia Social que los de iglesias
	Iglesias	3.2651			
	Org. Juveniles-sociales	3.9537	0.6964	<0.0005	Los jóvenes de Org. juveniles sociales tienen más Conciencia Social que los de Juntas de vecinos
	Juntas de Vecinos	3.2573			
	Instituciones y Escolares	3.6150	0.44268	0.043	Los jóvenes de instituciones y escolares tienen más Conciencia Social que los de clubes
Clubes	3.1723				
Informantes	Org. Juveniles-sociales	3.8202	0.53224	<0.0005	Los jóvenes de Org. juveniles sociales tienen más Conciencia Social que los de clubes
	Clubes	3.288			
	Org. Juveniles-sociales	3.8202	0.50835	<0.0005	Los jóvenes de Org. juveniles sociales tienen más Conciencia Social que los de iglesias
	Iglesias	3.3118			
	Org. Juveniles-sociales	3.8202	0.63475	<0.0005	Los jóvenes de Org. juveniles sociales tienen más Conciencia Social que los de Juntas de vecinos
	Juntas de Vecinos	3.1854			
	Instituciones y Escolares	3.6476	0.33578	0.033	Los jóvenes de instituciones y escolares tienen más Conciencia Social que los de iglesias
	Iglesias	3.3118			
	Instituciones y Escolares	3.6476	0.46217	0.001	Los jóvenes de instituciones y escolares tienen más Conciencia Social que los de juntas de vecinos
Juntas de Vecinos	3.1854				

Las diferencias de medias encontradas para la competencia de Habilidades Sociales o como se manejan las emociones de los otros se obtuvo que tanto los líderes como los informantes de los líderes presentaron mayor significación de esta competencia para las Organizaciones Juveniles Sociales con relación a los Clubes, Iglesias y Juntas de Vecinos. Es decir que los líderes de organizaciones Juveniles sociales tienen más Habilidad Social que los de las otras organizaciones. Respecto a la organización instituciones y escolares los líderes encontraron diferencia significativa para los clubes y juntas de vecinos. Los informantes de los líderes encontraron diferencias significativas entre la organización Instituciones y Escolares con Clubes, Iglesias y Juntas de Vecinos.

Tabla 70: Diferencias significativas en la competencia Habilidades Sociales, en ESCI, según tipo de organización del Líder; en la percepción de líderes e informantes

Quien responde	Categorías	Medias	Valor Diferencias Medias	Nivel Sig.	Característica
Líder	Org. Juveniles-sociales	3.9677	0.62166	<0.0005	Los jóvenes de Org. juveniles sociales tienen más Habilidades Sociales que los de clubes
	Clubes	3.3461			
	Org. Juveniles-sociales	3.9677	0.48208	<0.0005	Los jóvenes de Org. juveniles sociales tienen más Habilidades Sociales que los de iglesias
	Iglesias	3.4857			
	Org. Juveniles-sociales	3.9677	0.72306	<0.0005	Los jóvenes de Org. juveniles sociales tienen más Habilidades Sociales que los de Juntas de vecinos
	Juntas de Vecinos	3.2247			
	Instituciones y Escolares	3.7415	0.39539	0.26	Los jóvenes de instituciones y escolares tienen más Habilidades Sociales que los de clubes
	Clubes	3.3461			
	Instituciones y Escolares	3.7415	0.49679	0.001	Los jóvenes de instituciones y escolares tienen más Habilidades Sociales que los de junta de vecinos
	Juntas de Vecinos	3.2247			
Informante	Org. Juveniles-sociales	3.8658	0.45235	<0.0005	Los jóvenes de Org. juveniles sociales tienen más Habilidades Sociales que los de iglesias
	Iglesias	3.4135			
	Org. Juveniles-sociales	3.8658	0.61217	<0.0005	Los jóvenes de Org. juveniles sociales tienen más Habilidades Sociales que los de juntas de vecinos
	Juntas de Vecinos	3.2536			
	Instituciones y Escolares	3.7077	0.45966	<0.0005	Los jóvenes de instituciones y escolares tienen más Habilidades Sociales que los de clubes
	Clubes	3.248			
	Instituciones y Escolares	3.7077	0.29426	0.019	Los jóvenes de instituciones y escolares tienen más Habilidades Sociales que los de iglesias
	Iglesias	3.4135			
	Instituciones y Escolares	3.7077	0.45407	<0.0005	Los jóvenes de instituciones y escolares tienen más Habilidades Sociales que los de junta de vecinos
	Juntas de Vecinos	3.2536			

5.1.3.4.1 Análisis de Competencias, según Tipo de Organización pertenece Líder

Al realizar pruebas ANOVA para definir si existe diferencia significativa con relación a los líderes y los informantes y el tipo de organización a qué pertenecen se encontró que si existe diferencia significativa en cada una de las competencias

específicas con excepción de la competencia Influencia. Esta competencia no mostró diferencia significativa para el caso de los informantes de los líderes tal como muestra el cuadro a continuación.

Tabla 71: ANOVA sobre competencias específicas del ESCI, según tipo de organización del líder, en líderes e informantes

Variable - Tipo de Organización	Liderazgo		Informantes	
	Prueba F	Nivel Sig.	Prueba F	Nivel Sig.
Competencias				
Conciencia Emocional	10.79	<0.0005	13.55	<0.0005
Orientación hacia el logro	26.51	<0.0005	42.48	<0.0005
Adaptabilidad	8.78	<0.0005	17.19	<0.0005
Autocontrol Emocional	11.29	<0.0005	15.62	<0.0005
Positivismo	10.97	<0.0005	14.54	<0.0005
Empatía	14.94	<0.0005	10.16	<0.0005
Conciencia Organizacional	13.57	<0.0005	21.59	<0.0005
Gestión de Conflictos	8.95	<0.0005	14.23	<0.0005
Desarrollo de Otros	17.69	<0.0005	33.41	<0.0005
Influencia	2.15	0.078	1.77	0.134
Liderazgo	18.02	<0.0005	14.23	<0.0005
Trabajo en Equipo	15.90	<0.0005	25.44	<0.0005

5.1.3.4.2 Respuestas de Líderes a Competencias, según Organización a que pertenece

A continuación se explicarán las diferencias de medias significativas para cada una de las 12 competencias específicas que conforman las competencias generales mencionadas y su relación con el tipo de organización. En un primero momento analizaremos los resultados con relación a la percepción de los líderes. Los resultados para la competencia Conciencia Emocional muestran diferencias significativas de las Organizaciones Juveniles Sociales con referencia a Clubes, Iglesias y Juntas de Vecinos.

Al analizar las competencias relacionadas en cómo manejamos nuestras emociones, encontramos que la competencia Orientación al Logro obtuvo diferencias significativas entre la Organización Juveniles y Sociales con Clubes, Iglesias, Instituciones y Escolares y Juntas de Vecinos. Igualmente se encontró diferencia significativa entre la organización Instituciones y Escolares con los Clubes. Las competencias Positivismo, Autocontrol Emocional, y Adaptabilidad mostraron diferencias significativas entre la organización Juveniles Sociales con Clubes, Iglesias y Juntas de Vecinos. La competencia Adaptabilidad presentó en adicción la diferencia significativa entre Instituciones y Escolares con Juntas de Vecinos.

Los resultados muestran que los líderes de Organización Juveniles y Sociales tienen más Orientación hacia el Logro que los líderes de Clubes, Iglesias, Instituciones y Escolares y Juntas de Vecinos. Estos mismos líderes tienen más Positivismo, Autocontrol Emocional, y Adaptabilidad que los líderes de Clubes, Iglesias y Juntas de Vecinos. Los líderes de Instituciones y Escolares tienen más Orientación al Logro que los líderes de Clubes y más Adaptabilidad que los líderes de Juntas de Vecinos.

Ambas competencias de Empatía y Conciencia Organizacional presentaron las mismas diferencias significativas entre organizaciones Juveniles y Sociales con Clubes, Iglesias y Juntas de Vecinos. Es decir los líderes de organizaciones Juveniles y Sociales se perciben de tener más Empatía y Conciencia Organizacional que los de Clubes, Iglesias y Juntas de Vecinos.

Las competencias relacionadas con las Habilidades Sociales presentaron patrones de diferencias de medias diferentes, pero con algunas coincidencias. La excepción fue la competencia Influencia que no presentó ninguna diferencia significativa de medias. Las competencias Gestión de Conflictos, Desarrollo de Otros, Liderazgo y Trabajo en Equipo obtuvieron diferencias de medias entre las organizaciones Juveniles Sociales con los Clubes y las Iglesias.

En adición las competencias Trabajo en Equipo, Liderazgo y Desarrollo de Otros establecieron diferencias significativas entre las organizaciones Juveniles Sociales con las Juntas de Vecinos. La competencia Desarrollo de Otros estableció la diferencia con Instituciones y Escolares y Juntas de Vecinos. El resultado de la competencia de Liderazgo indicó que los líderes de Instituciones y Escolares tienen más Liderazgo que los de Iglesias. La competencia de Trabajo en Equipo se percibe más desarrolla en las Instituciones y Escolares que en las Juntas de Vecinos.

Tabla 72: Diferencias significativas en los pares de categorías de tipo de organización del líder, en las competencias específicas del ESCI, según la percepción de los líderes

LÍDERES					
Competencias	Categorías	Medias	Valor Diferencias medias	Nivel Sig.	Característica
Conciencia Emocional	Org. Juveniles-sociales	3.9252	0.6210	<0.0005	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor conciencia emocional que las personas en clubes.
	Clubes	3.3042			
	Org. Juveniles-sociales	3.9252	0.48239	0.002	Las personas en org. juveniles y sociales

Competencias Liderazgo Dominicano

LÍDERES					
Competencias	Categorías	Medias	Valor Diferencias medias	Nivel Sig.	Característica
	Iglesias	3.4428	0.78211	<0.0005	tienen mayor conciencia emocional que las personas en iglesias.
	Org. Juveniles-sociales	3.9252			Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor conciencia emocional que las personas en juntas de vecinos.
	Junta de Vecinos	3.1431			Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Orientación hacia el Logro que las personas en clubes.
Orientación hacia el logro	Org. Juveniles-sociales	4.1497	1.10133	<0.0005	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Orientación hacia el Logro que las personas en iglesias.
	Clubes	3.0483			Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Orientación hacia el Logro que las personas en iglesias.
	Org. Juveniles-sociales	4.1497	0.52466	0.037	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Orientación hacia el Logro que las personas en instituciones y escolares.
	Iglesias	3.5233			Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Orientación hacia el Logro que las personas en juntas de vecinos.
	Org. Juveniles-sociales	4.1497			Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Orientación hacia el Logro que las personas en juntas de vecinos.
	Junta de Vecinos	3.3194	1.18855	<0.0005	Las personas en instituciones y escolares tienen mayor Orientación hacia el Logro que las personas en clubes.
	Instituciones y Escolares	3.6250			Las personas en instituciones y escolares tienen mayor Orientación hacia el Logro que las personas en clubes.
	Clubes	3.0483	0.57667	0.046	
	Adaptabilidad	Org. Juveniles-sociales	3.7810	0.43929	0.017
Clubes		3.3417	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Adaptabilidad que las personas en iglesias.		
Org. Juveniles-sociales		3.7810	0.70456	<0.0005	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Adaptabilidad que las personas en juntas de vecinos.
Iglesias		3.4256			Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Adaptabilidad que las personas en juntas de vecinos.
Org. Juveniles-sociales		3.7810			Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Adaptabilidad que las personas en juntas de vecinos.
Junta de Vecinos		3.0764	0.6875	0.003	Las personas en instituciones y escolares tienen mayor Adaptabilidad que las personas en Juntas de Vecinos.
Instituciones y Escolares		3.6111			
Juntas de Vecinos	3.0764				
Autocontrol Emocional	Org. Juveniles-sociales	3.8889	0.56389	0.001	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Autocontrol Emocional que las personas en clubes.
	Clubes	3.325			Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Autocontrol Emocional que las personas en iglesias.
	Org. Juveniles-sociales	3.8889	0.74722	<0.0005	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Autocontrol Emocional que las personas en iglesias.
	Iglesias	3.3206			Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Autocontrol Emocional que las personas en juntas de vecinos.
	Org. Juveniles-sociales	3.8889			Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Autocontrol Emocional que las personas en juntas de vecinos.
Junta de Vecinos	3.1417				
Positivismo	Org. Juveniles-sociales	4.1238	0.52881	0.004	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Positivismo que las personas en clubes.
	Clubes	3.5950			Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Positivismo que las personas en iglesias.
	Org. Juveniles-sociales	4.1238	0.80437	<0.0005	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Positivismo que las personas en juntas de vecinos.
	Iglesias	3.5233			Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Positivismo que las personas en juntas de vecinos.
	Org. Juveniles-sociales	4.1238			Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Positivismo que las personas en juntas de vecinos.
Junta de Vecinos	3.3194				
Empatía	Org. Juveniles-sociales	3.9799	0.8616	<0.0005	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Empatía que las personas en clubes.
	Clubes	3.1183			Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Empatía que las personas en iglesias.
	Org. Juveniles-sociales	3.9799	0.60104	<0.0005	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Empatía que las personas en iglesias.
	Iglesias	3.3789			

Competencias Liderazgo Dominicano

LÍDERES					
Competencias	Categorías	Medias	Valor Diferencias medias	Nivel Sig.	Característica
	Org. Juveniles-sociales	3.9799	0.64104	<0.0005	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Empatía que las personas en juntas de vecinos.
	Junta de Vecinos	3.3389			
Conciencia Organizacional	Org. Juveniles-sociales	3.9286	0.70357	<0.0005	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Conciencia Organizacional que las personas en clubes.
	Clubes	3.2250			
	Org. Juveniles-sociales	3.9286	0.77802	<0.0005	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Conciencia Organizacional que las personas en iglesias.
	Iglesias	3.1506			
	Org. Juveniles-sociales	3.9286	0.75496	<0.0005	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Conciencia Organizacional que las personas en juntas de vecinos.
	Junta de Vecinos	3.1736			
Gestión de Conflictos	Org. Juveniles-sociales	3.9959	0.45925	0.006	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Gestión de Conflictos que las personas en clubes.
	Clubes	3.5367			
	Org. Juveniles-sociales	3.9959	0.47925	0.001	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Gestión de Conflictos que las personas en iglesias.
	Iglesias	3.5167			
Desarrollo de Otros	Org. Juveniles-sociales	4.1565	0.7898	<0.0005	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Desarrollo de Otros que las personas en clubes.
	Clubes	3.3667			
	Org. Juveniles-sociales	4.1565	0.71646	<0.0005	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Desarrollo de Otros que las personas en iglesias.
	Iglesias	3.4400			
	Org. Juveniles-sociales	4.1565	0.50368	0.027	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Desarrollo de Otros que las personas en Instituciones y escolares.
	Instituciones y Escolares	3.6528			
	Org. Juveniles-sociales	4.1565	0.90646	<0.0005	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Desarrollo de Otros que las personas en juntas de vecinos.
Juntas de Vecinos	3.2500				
Influencia	No diferencia entre medias				
Liderazgo	Org. Juveniles-sociales	4.0724	0.82912	<0.0005	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Liderazgo que las personas en clubes.
	Clubes	3.2433			
	Org. Juveniles-sociales	4.0724	0.65912	<0.0005	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Liderazgo que las personas en iglesias.
	Iglesias	3.4133			
	Org. Juveniles-sociales	4.0724	0.84328	<0.0005	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Liderazgo que las personas en juntas de vecinos.
	Juntas de Vecinos	3.2292			
	Instituciones y Escolares	3.8611	0.61778	0.009	Las personas en instituciones y escolares tienen mayor Liderazgo que las personas en clubes.
	Clubes	3.2433			
	Instituciones y Escolares	3.8611	0.63194	0.005	Las personas en instituciones y escolares tienen mayor Liderazgo que las personas en iglesias.
Iglesias	3.4133				
Trabajo en Equipo	Org. Juveniles-sociales	4.1619	0.79524	0.005	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Trabajo en Equipo que las personas en clubes.
	Clubes	3.3667			
	Org. Juveniles-sociales	4.1619	0.63746	0.005	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Trabajo en Equipo que las personas en iglesias.
	Iglesias	3.5244			
	Org. Juveniles-sociales	4.1619	0.98413	0.005	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Trabajo en Equipo que las personas en juntas de vecinos.
	Juntas de Vecinos	3.1778			
Instituciones y Escolares	3.8333	0.65556	0.012	Las personas en instituciones y escolares	

LÍDERES					
Competencias	Categorías	Medias	Valor Diferencias medias	Nivel Sig.	Característica
	Juntas de Vecinos	3.1778			tienen mayor Trabajo en Equipo que las personas en juntas de vecinos.

5.1.3.4.3 Respuestas de Informantes a Competencias, según Organización a que pertenece

Al realizar el análisis de los informantes de los líderes y las diferencias de medias significativas por el tipo de organización se presentaron los siguientes resultados para la competencia de Conciencia Emocional se encontró diferencia significativa entre las organizaciones Juveniles y Sociales con Clubes, Iglesias y Juntas de Vecinos. Igualmente se encontró diferencia entre la organización Instituciones y Escolares con Clubes y Juntas de Vecinos.

Al analizar cómo manejamos las emociones vemos que las competencias Orientación hacia el Logro, Adaptabilidad, Autocontrol Emocional y Positivismo presentaron diferencias significativas entre las organizaciones Juveniles y Sociales con los Clubes, Iglesias y Juntas de Vecinos. Las competencias Autocontrol Emocional y Adaptabilidad presento diferencias significativas entre la organización Instituciones y Escolares con Clubes y Juntas de Vecinos. Por su parte la competencia Positivismo presentó diferencias significativas entre las Instituciones y Escolares e Iglesias con respecto a las Juntas de Vecinos.

Al analizar el conocimiento de las emociones de otros, las competencias de Empatía y Conciencia Organizacional se encontraron diferencias entre las Organizaciones Juveniles y Sociales con los Clubes, Iglesias y Juntas de vecinos. Sin embargo, la competencia Conciencia Organizacional en adicción a las relaciones mencionadas alcanzó diferencias significativas entre la organización Instituciones y Escolares con Clubes, Iglesias y Juntas de Vecinos. Los líderes de las Organizaciones Juveniles y Sociales tienen más Empatía y Conciencia Organizacional que los de Clubes, Iglesias y Juntas de vecinos. Los líderes de Instituciones y Escolares tienen más Conciencia Organizacional que los de Clubes, Iglesias y Juntas de Vecinos.

Competencias Liderazgo Dominicano

Las competencias relacionadas con cómo se manejan las emociones de otros reportaron diferencias significativas entre las organizaciones Juveniles Sociales con los Clubes, Iglesias y Juntas de Vecinos para las competencias Desarrollo de Otros, Trabajo en Equipo, Liderazgo y Gestión de Conflictos. Los líderes de las organizaciones Juveniles Sociales tienen más de las mencionadas competencias que los líderes de los Clubes, Iglesias y Juntas de Vecinos.

Estas competencias Desarrollo de Otros, Trabajo en Equipo y Gestión de Conflictos también presentaron diferencias significativas entre las Instituciones y Escolares con los Clubes y las Juntas de Vecinos y la competencia Desarrollo de Otros en adición con las Iglesias. La competencia Influencia no presentó ninguna diferencia significativa. Los líderes de las organizaciones Juveniles Sociales y de las Instituciones y Escolares tienen mayor manejo de estas competencias que los de Clubes, Iglesias y Juntas de Vecinos.

Tabla 73: Diferencias significativas en los pares de categorías de tipo de organización del líder, en las competencias específicas del ESCI, según la percepción de los informantes de los líderes

INFORMANTES					
Competencias	Categorías	Medias	Valor Diferencias medias	Nivel Sig.	Característica
Conciencia Emocional	Org. Juveniles-sociales	3.8005	0.55468	<0.0005	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor conciencia emocional que las personas en clubes.
	Clubes	3.2458			
	Org. Juveniles-sociales	3.8005	0.39468	<0.0005	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor conciencia emocional que las personas en iglesias.
	Iglesias	3.4058			
	Org. Juveniles-sociales	3.8005	0.59288	<0.0005	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor conciencia emocional que las personas en juntas de vecinos.
	Junta de Vecinos	3.2076			
	Instituciones y Escolares	3.6707	0.43388	0.025	Las personas en instituciones y escolares tienen mayor conciencia emocional que las personas en clubes.
	Clubes	3.2458			
Instituciones y Escolares	3.6797	0.47207	0.008	Las personas en instituciones y escolares tienen mayor conciencia emocional que las personas en Juntas de Vecinos.	
Juntas de Vecinos	3.2076				
Orientación hacia el logro	Org. Juveniles-sociales	3.9148	0.91313	<0.0005	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Orientación hacia el Logro que las personas en clubes.
	Clubes	3.0017			
	Org. Juveniles-sociales	3.9148	0.77868	<0.0005	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Orientación hacia el Logro que las personas en iglesias.
	Iglesias	3.1361			
	Org. Juveniles-sociales	3.9148	0.95577	<0.0005	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Orientación hacia el Logro que las personas en juntas de vecinos.
Junta de Vecinos	2.959				

Competencias Liderazgo Dominicano

INFORMANTES					
Competencias	Categorías	Medias	Valor Diferencias medias	Nivel Sig.	Característica
Adaptabilidad	Org. Juveniles-sociales	3.7146	0.58792	<0.0005	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Adaptabilidad que las personas en clubes.
	Clubes	3.1267			
	Org. Juveniles-sociales	3.7146	0.35014	<0.0005	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Adaptabilidad que las personas en iglesias.
	Iglesias	3.3644			
	Org. Juveniles-sociales	3.7146	0.58889	<0.0005	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Adaptabilidad que las personas en juntas de vecinos.
	Junta de Vecinos	3.1257			
	Instituciones y Escolares	3.5361	0.40944	0.012	Las personas en instituciones y escolares tienen mayor Adaptabilidad que las personas en clubes.
	Clubes	3.1267			
Instituciones y Escolares	3.5361	0.41042	0.008	Las personas en instituciones y escolares tienen mayor Adaptabilidad que las personas en Juntas de Vecinos.	
Juntas de Vecinos	3.1257				
Autocontrol Emocional	Org. Juveniles-sociales	3.7371	0.52461	<0.0005	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Autocontrol Emocional que las personas en clubes.
	Clubes	3.2125			
	Org. Juveniles-sociales	3.7371	0.46211	<0.0005	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Autocontrol Emocional que las personas en iglesias.
	Iglesias	3.275			
	Org. Juveniles-sociales	3.7371	0.66836	<0.0005	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Autocontrol Emocional que las personas en juntas de vecinos.
	Junta de Vecinos	3.0688			
	Instituciones y Escolares	3.6250	0.4125	0.038	Las personas en instituciones y escolares tienen mayor Autocontrol Emocional que las personas en clubes.
	Clubes	3.2125			
Instituciones y Escolares	3.6250	0.55625	0.001	Las personas en instituciones y escolares tienen mayor Autocontrol Emocional que las personas en Juntas de Vecinos.	
Juntas de Vecinos	3.0688				
Positivismo	Org. Juveniles-sociales	3.9946	0.54456	<0.0005	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Positivismo que las personas en clubes.
	Clubes	3.45			
	Org. Juveniles-sociales	3.9946	0.35289	0.003	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Positivismo que las personas en iglesias.
	Iglesias	3.6417			
	Org. Juveniles-sociales	3.9946	0.71817	<0.0005	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Positivismo que las personas en juntas de vecinos.
	Junta de Vecinos	3.2764			
	Iglesias	3.6417	0.36528	0.014	Las personas en iglesias tienen mayor Positivismo que las personas en juntas de vecinos.
	Juntas de Vecinos	3.2764			
Instituciones y Escolares	3.8389	0.5625	0.002	Las personas en instituciones y escolares tienen mayor Positivismo que las personas en Juntas de Vecinos.	
Juntas de Vecinos	3.2764				
Empatía	Org. Juveniles-sociales	3.7845	0.49327	<0.0005	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Empatía que las personas en clubes.
	Clubes	3.2913			
	Org. Juveniles-sociales	3.7845	0.36063	<0.0005	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Empatía que las personas en iglesias.
	Iglesias	3.4239			
Org. Juveniles-sociales	3.7845	0.56091	<0.0005	Las personas en org. juveniles y sociales	

Competencias Liderazgo Dominicano

INFORMANTES					
Competencias	Categorías	Medias	Valor Diferencias medias	Nivel Sig.	Característica
	Junta de Vecinos	3.2236			tienen mayor Empatía que las personas en juntas de vecinos.
Conciencia Organizacional	Org. Juveniles-sociales	3.8611	0.57147	<0.0005	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Conciencia Organizacional que las personas en clubes.
	Clubes	3.2896			
	Org. Juveniles-sociales	3.8611	0.65939	<0.0005	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Conciencia Organizacional que las personas en iglesias.
	Iglesias	3.2017			
	Org. Juveniles-sociales	3.8611	0.71314	<0.0005	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Conciencia Organizacional que las personas en juntas de vecinos.
	Juntas de Vecinos	3.1479			
	Instituciones y Escolares	3.7069	0.41736	0.033	Las personas en instituciones y escolares tienen mayor Conciencia Organizacional que las personas en clubes.
	Clubes	3.2896			
	Instituciones y Escolares	3.7069	0.50528	0.002	Las personas en instituciones y escolares tienen mayor Conciencia Organizacional que las personas en iglesias.
	Iglesias	3.2017			
Instituciones y Escolares	3.7069	0.55903	0.001	Las personas en instituciones y escolares tienen mayor Conciencia Organizacional que las personas en Juntas de Vecinos.	
Junta de Vecinos	3.1479				
Gestión de Conflictos	Org. Juveniles-sociales	3.8498	0.59983	<0.0005	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Gestión de Conflictos que las personas en clubes.
	Clubes	3.2500			
	Org. Juveniles-sociales	3.8498	0.37538	<0.0005	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Gestión de Conflictos que las personas en iglesias.
	Iglesias	3.4744			
	Org. Juveniles-sociales	3.8498	0.5408	<0.0005	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Gestión de Conflictos que las personas en juntas de vecinos.
	Juntas de Vecinos	3.3090			
	Instituciones y Escolares	3.7944	0.54444	0.001	Las personas en instituciones y escolares tienen mayor gestión de conflictos que las personas en iglesias.
	Clubes	3.2500			
Instituciones y Escolares	3.7944	0.48542	0.004	Las personas en instituciones y escolares tienen mayor gestión de conflictos que las personas en Juntas de Vecinos.	
Junta de Vecinos	3.3090				
Desarrollo de Otros	Org. Juveniles-sociales	4.0111	0.91522	<0.0005	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Desarrollo de Otros que las personas en clubes.
	Clubes	3.0958			
	Org. Juveniles-sociales	4.0111	0.67939	<0.0005	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Desarrollo de Otros que las personas en iglesias.
	Iglesias	3.3317			
	Org. Juveniles-sociales	4.0111	0.86592	<0.0005	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Desarrollo de Otros que las personas en Instituciones y escolares.
	Juntas de Vecinos	3.1451			
	Instituciones y Escolares	3.7778	0.68194	<0.0005	Las personas en instituciones y escolares tienen mayor Desarrollo de Otros que las personas en clubes.
	Clubes	3.0958			
Instituciones y Escolares	3.7778	0.44611	0.009	Las personas en instituciones y escolares tienen mayor Desarrollo de Otros que las personas en iglesias.	
Iglesias	3.3317				
Instituciones y Escolares	3.7778	0.63264	<0.0005	Las personas en instituciones y escolares	

Competencias Liderazgo Dominicano

INFORMANTES					
Competencias	Categorías	Medias	Valor Diferencias medias	Nivel Sig.	Característica
	Juntas de Vecinos	3.1451			tienen mayor Desarrollo de Otros que las personas en juntas de vecinos.
Influencia	No diferencia entre medias				
Liderazgo	Org. Juveniles-sociales	3.9673	0.60818	<0.0005	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Liderazgo que las personas en clubes.
	Clubes	3.3592			
	Org. Juveniles-sociales	3.9673	0.55374	<0.0005	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Liderazgo que las personas en iglesias.
	Iglesias	3.4136			
	Org. Juveniles-sociales	3.9673	0.69651	<0.0005	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Liderazgo que las personas en juntas de vecinos.
	Juntas de Vecinos	3.2708			
Trabajo en Equipo	Org. Juveniles-sociales	4.0126	0.79592	<0.0005	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Trabajo en Equipo que las personas en clubes.
	Clubes	3.2167			
	Org. Juveniles-sociales	4.0126	0.56259	<0.0005	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Trabajo en Equipo que las personas en iglesias.
	Iglesias	3.4500			
	Org. Juveniles-sociales	4.0126	0.71814	<0.0005	Las personas en org. juveniles y sociales tienen mayor Trabajo en Equipo que las personas en juntas de vecinos.
	Juntas de Vecinos	3.2944			
	Instituciones y Escolares	3.8042	0.5875	<0.0005	Las personas en instituciones y escolares tienen mayor Trabajo en Equipo que las personas en clubes.
	Clubes	3.2167			
	Instituciones y Escolares	3.8042	0.50972	<0.0005	Las personas en instituciones y escolares tienen mayor Trabajo en Equipo que las personas en juntas de vecinos.
	Juntas de Vecinos	3.2944			

5.1.4 Análisis de Regresión Múltiple al Cuestionario ESCI

Al realizar un análisis de Regresión múltiple controlando las variables formación académica, edad y sexo para el cuestionario de Competencias Emocionales y Sociales, se puede observar como el modelo explica un 21% de la varianza observada, y por lo menos una de las variables introducidas es significativa.

Tabla 74: Resumen del modelo de regresión sobre Liderazgo medido con todas las preguntas del cuestionario ESCI, según Líderes

Resumen del modelo									
Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación	Estadísticos de cambio				
					Cambio en R cuadrado	Cambio en F	gl1	gl2	Sig. Cambio en F
1	.462 ^a	.213	.195	.41295	.213	11.483	3	127	.000

a. Variables predictoras: (Constante), Formación académica Líder, Edad de Líder, Sexo Líder

Solamente edad y formación académica demostraron ser significativas para explicar el liderazgo medido a través del ESCI, en la percepción de los propios líderes. La edad del líder se relaciona en forma inversa: Por cada año de edad **MENOS** que tenga el líder, la puntuación total del ESCI tiende a elevarse de 0.04 puntos, mientras por pertenencia a grupos de mayor escolarización, hay un incremento de 0.11 puntos en el máximo de 5 puntos de liderazgo.

Tabla 75: Coeficientes Beta del modelo de regresión linear simple de Liderazgo en el ESCI versus edad, sexo y formación académica de líderes, según los mismos líderes.

Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados		Sig.
		B	Error típ.	Beta	t	
1	(Constante)	4.128	.291		14.208	.000
	Edad de Líder	-.043	.008	-.419	-5.284	.000
	Sexo Líder	.080	.074	.087	1.089	.278
	Formación académica Líder	.107	.047	.181	2.276	.025

a. Variable dependiente: ESCI Liderazgo (Media Preguntas)

Si se considera la opinión de los Informantes, el mismo modelo arroja resultados semejantes: Explica el 21% de la varianza y destaca las mismas dos variables (edad y formación académica). La diferencia está en el sexo, que en cuanto a los informantes es casi significativo ($p=0.59$), y considera que por ser hombre hay una ventaja de casi 0.10 puntos sobre las mujeres.

Tabla 76: Resumen del modelo de regresión sobre Liderazgo medido con todas las preguntas del cuestionario ESCI, según Informantes

Resumen del modelo									
Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	R de la estimación	Error típ. de la estimación	Estadísticos de cambio			
						Cambio en R cuadrado	Cambio en F	gl1	gl2
1	.462 ^a	.214	.205	.40752	.214	23.370	3	258	.000

a. Variables predictoras: (Constante), Formación académica Líder, Edad de Líder, Sexo Líder

Tabla 77: Coeficientes Beta del modelo de regresión linear simple de Liderazgo en el ESCI versus edad, sexo y formación académica de líderes, según informantes.Coeficientes^a

Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados		
		B	Error típ.	Beta	t	Sig.
1	(Constante)	3.985	.203		19.656	.000
	Edad de Líder	-.042	.006	-.412	-7.405	.000
	Sexo Líder	.097	.051	.106	1.897	.059
	Formación académica Líder	.114	.033	.193	3.471	.001

a. Variable dependiente: ESCI Liderazgo (Media Preguntas)

5.2 Cuestionario Inventario de Competencias de Liderazgo

5.2.1 Análisis Factorial de Cuestionario del Inventario de Competencias de Liderazgo.

Se realizó el análisis factorial del cuestionario del Inventario de Competencias de Liderazgo utilizando el método de extracción de los Análisis de Componentes Principales con la rotación Promax con Kaiser y luego con la rotación varimax. El análisis factorial en la muestra de población juvenil Dominicana arrojó 15 Factores en el caso de los líderes y 14 factores en el caso de las personas que trabajaban con los líderes o informantes que explicaron por 69.68% de la varianza acumulada en el caso de los líderes y 62.28% de la varianza acumulada en el caso de los informantes. Estos resultados no replicaron los factores encontrados por los autores de los instrumentos. En la rotación Varimax pudo observarse independencia entre los factores, lo que no ocurrió en la rotación Promax. Nótese en la tabla siguiente que no hay una particular agrupación de los coeficientes, en correspondencia a las competencias definidas por los autores de la prueba.

Competencias Liderazgo Dominicano

Tabla 78: Coeficientes de correlación entre los ítems del LCI (1ª Parte)

	BI02	BI06	BI10	BI12	BI17	BI20	BI26	BI28	BI32	BI37	OE05	OE13	OE14	OE19	OE21	OE27	OE31	OE33	OE34
BI02		0.12	-0.15	0.24	-0.04	0.01	0.03	0.09	0.15	0.04	0.09	0.14	0.12	-0.06	0.08	-0.08	-0.01	0.07	-0.05
BI06	0.12		0.19	0.20	0.11	0.04	0.15	-0.01	0.17	0.11	0.01	-0.14	0.27	0.21	0.12	0.06	-0.05	0.29	-0.12
BI10	-0.15	0.19		0.06	-0.11	0.03	0.07	0.17	0.18	0.17	-0.16	0.05	0.04	0.21	-0.03	0.00	-0.15	0.01	-0.08
BI12	0.24	0.20	0.06		-0.18	-0.16	0.18	0.02	0.29	0.00	0.00	0.19	0.24	0.04	0.03	0.00	0.07	0.15	0.13
BI17	-0.04	0.11	-0.11	-0.18		0.15	0.04	0.05	-0.04	0.11	0.03	-0.14	-0.18	0.26	0.16	0.26	0.15	0.04	0.03
BI20	0.01	0.04	0.03	-0.16	0.15		0.07	-0.01	-0.01	0.20	0.11	-0.06	-0.03	0.16	0.10	0.06	0.08	0.10	-0.06
BI26	0.03	0.15	0.07	0.18	0.04	0.07		0.15	0.22	-0.05	0.08	0.01	0.16	0.09	0.03	-0.06	-0.01	0.14	0.29
BI28	0.09	-0.01	0.17	0.02	0.05	-0.01	0.15		-0.05	0.20	0.16	-0.01	0.08	0.30	-0.20	0.20	-0.06	-0.01	0.09
BI32	0.15	0.17	0.18	0.29	-0.04	-0.01	0.22	-0.05		-0.07	-0.03	0.05	0.33	0.09	0.32	-0.04	0.01	0.36	0.12
BI37	0.04	0.11	0.17	0.00	0.11	0.20	-0.05	0.20	-0.07		0.04	0.02	0.00	0.19	-0.02	0.10	0.07	-0.03	0.10
OE05	0.09	0.01	-0.16	0.00	0.03	0.11	0.08	0.16	-0.03	0.04		0.06	0.15	0.09	0.03	0.06	0.09	0.11	0.08
OE13	0.14	-0.14	0.05	0.19	-0.14	-0.06	0.01	-0.01	0.05	0.02	0.06		0.06	-0.25	0.15	-0.01	0.09	0.18	0.04
OE14	0.12	0.27	0.04	0.24	-0.18	-0.03	0.16	0.08	0.33	0.00	0.15	0.06		0.15	0.17	-0.08	0.10	0.16	0.15
OE19	-0.06	0.21	0.21	0.04	0.26	0.16	0.09	0.30	0.09	0.19	0.09	-0.25	0.15		0.01	0.14	0.07	0.07	0.03
OE21	0.08	0.12	-0.03	0.03	0.16	0.10	0.03	-0.20	0.32	-0.02	0.03	0.15	0.17	0.01		0.07	0.14	0.26	0.09
OE27	-0.08	0.06	0.00	0.00	0.26	0.06	-0.06	0.20	-0.04	0.10	0.06	-0.01	-0.08	0.14	0.07		0.11	0.07	0.16
OE31	-0.01	-0.05	-0.15	0.07	0.15	0.08	-0.01	-0.06	0.01	0.07	0.09	0.09	0.10	0.07	0.14	0.11		-0.09	0.13
OE33	0.07	0.29	0.01	0.15	0.04	0.10	0.14	-0.01	0.36	-0.03	0.11	0.18	0.16	0.07	0.26	0.07	-0.09		-0.02
OE34	-0.05	-0.12	-0.08	0.13	0.03	-0.06	0.29	0.09	0.12	0.10	0.08	0.04	0.15	0.03	0.09	0.16	0.13	-0.02	
OE35	-0.03	0.09	-0.01	-0.10	0.00	0.24	-0.13	-0.06	-0.12	0.21	0.06	0.16	0.09	0.16	0.18	0.05	0.22	0.05	-0.11
SC01	0.45	0.05	-0.18	0.13	0.03	-0.07	0.12	0.01	0.27	-0.07	-0.01	0.01	0.18	0.00	0.09	-0.10	-0.05	0.07	0.08
SC04	0.33	0.16	0.05	0.02	0.01	0.07	-0.01	0.11	0.10	-0.09	0.16	0.00	0.12	0.13	0.12	-0.03	-0.02	0.12	0.06
SC07	-0.08	-0.06	-0.12	-0.15	0.11	0.26	-0.02	0.10	0.09	0.09	0.13	0.00	0.13	0.01	0.07	0.24	0.15	0.07	0.21
SC09	-0.14	-0.09	-0.02	0.02	0.06	0.08	0.00	0.14	-0.06	0.13	0.30	0.06	-0.05	0.18	-0.02	0.30	0.09	-0.02	0.22
SC11	0.02	0.01	0.05	0.33	-0.10	-0.30	0.03	0.00	0.30	-0.08	-0.05	0.14	0.25	0.07	0.09	-0.20	-0.01	0.20	0.16
SC16	-0.07	-0.02	0.11	0.07	0.05	0.08	0.02	0.07	0.00	0.22	0.13	-0.04	0.22	0.05	0.23	0.23	0.17	-0.03	0.22
SC18	-0.05	0.07	0.05	-0.21	0.15	0.23	0.09	0.17	-0.07	0.28	0.25	-0.13	-0.03	0.18	0.02	0.12	0.13	-0.06	0.27
SC22	0.25	0.22	0.06	0.26	0.03	-0.07	-0.01	-0.11	0.50	0.00	-0.13	0.12	0.23	-0.05	0.41	-0.04	-0.03	0.25	-0.02
SC24	-0.02	0.07	0.12	0.04	0.02	-0.12	0.05	-0.10	0.27	0.06	0.04	0.16	0.25	0.11	0.17	0.12	-0.01	0.25	0.26
SC38	0.19	-0.08	0.04	-0.01	0.16	0.12	0.15	0.06	-0.03	-0.13	0.19	-0.05	-0.06	0.06	0.06	0.05	0.15	-0.16	0.06
PC03	0.28	0.11	-0.21	0.05	0.23	-0.05	0.03	-0.01	0.24	0.06	0.10	-0.01	0.14	-0.11	0.24	-0.03	0.08	0.18	0.04
PC08	-0.10	0.25	0.11	0.08	0.13	0.22	0.20	0.08	0.00	0.17	-0.05	-0.03	0.13	0.25	0.28	0.22	0.08	0.02	0.09
PC15	0.08	0.05	0.03	0.13	0.05	0.02	-0.02	0.05	0.16	0.04	0.07	0.10	-0.04	-0.01	0.13	0.05	0.15	0.14	0.15
PC23	0.13	0.21	0.16	0.29	-0.07	-0.04	0.00	-0.18	0.36	-0.03	-0.08	0.05	0.21	0.07	0.21	-0.04	-0.11	0.25	0.06
PC25	0.12	0.03	-0.05	0.15	-0.03	0.12	0.05	0.18	0.06	0.12	0.18	0.13	0.01	0.10	0.27	0.15	-0.07	0.33	0.11
PC29	0.07	0.06	0.13	0.13	0.11	0.00	0.00	0.12	0.07	0.13	0.04	0.07	0.01	0.11	-0.02	0.28	0.10	-0.13	0.07
PC30	-0.07	0.11	-0.01	-0.07	0.18	0.06	0.05	0.05	-0.10	0.25	0.13	-0.09	0.13	0.13	0.03	0.07	0.28	-0.01	0.13
PC36	0.05	0.07	0.03	0.06	0.33	0.02	0.20	0.16	-0.05	-0.07	0.17	0.03	0.01	0.08	-0.09	0.29	0.10	-0.08	0.13

Tabla 79: Coeficientes de correlación entre los ítems del LCI (2ª Parte)

	OE35	SC01	SC04	SC07	SC09	SC11	SC16	SC18	SC22	SC24	SC38	PC03	PC08	PC15	PC23	PC25	PC29	PC30	PC36
BI02	-0.03	0.45	0.33	-0.08	-0.14	0.02	-0.07	-0.05	0.25	-0.02	0.19	0.28	-0.10	0.08	0.13	0.12	0.07	-0.07	0.05
BI06	0.09	0.05	0.16	-0.06	-0.09	0.01	-0.02	0.07	0.22	0.07	-0.08	0.11	0.25	0.05	0.21	0.03	0.06	0.11	0.07
BI10	-0.01	-0.18	0.05	-0.12	-0.02	0.05	0.11	0.05	0.06	0.12	0.04	-0.21	0.11	0.03	0.16	-0.05	0.13	-0.01	0.03
BI12	-0.10	0.13	0.02	-0.15	0.02	0.33	0.07	-0.21	0.26	0.04	-0.01	0.05	0.08	0.13	0.29	0.15	0.13	-0.07	0.06
BI17	0.00	0.03	0.01	0.11	0.06	-0.10	0.05	0.15	0.03	0.02	0.16	0.23	0.13	0.05	-0.07	-0.03	0.11	0.18	0.33
BI20	0.24	-0.07	0.07	0.26	0.08	-0.30	0.08	0.23	-0.07	-0.12	0.12	-0.05	0.22	0.02	-0.04	0.12	0.00	0.06	0.02
BI26	-0.13	0.12	-0.01	-0.02	0.00	0.03	0.02	0.09	-0.01	0.05	0.15	0.03	0.20	-0.02	0.00	0.05	0.00	0.05	0.20
BI28	-0.06	0.01	0.11	0.10	0.14	0.00	0.07	0.17	-0.11	-0.10	0.06	-0.01	0.08	0.05	-0.18	0.18	0.12	0.05	0.16
BI32	-0.12	0.27	0.10	0.09	-0.06	0.30	0.00	-0.07	0.50	0.27	-0.03	0.24	0.00	0.16	0.36	0.06	0.07	-0.10	-0.05
BI37	0.21	-0.07	-0.09	0.09	0.13	-0.08	0.22	0.28	0.00	0.06	-0.13	0.06	0.17	0.04	-0.03	0.12	0.13	0.25	-0.07
OE05	0.06	-0.01	0.16	0.13	0.30	-0.05	0.13	0.25	-0.13	0.04	0.19	0.10	-0.05	0.07	-0.08	0.18	0.04	0.13	0.17
OE13	0.16	0.01	0.00	0.00	0.06	0.14	-0.04	-0.13	0.12	0.16	-0.05	-0.01	-0.03	0.10	0.05	0.13	0.07	-0.09	0.03
OE14	0.09	0.18	0.12	0.13	-0.05	0.25	0.22	-0.03	0.23	0.25	-0.06	0.14	0.13	-0.04	0.21	0.01	0.01	0.13	0.01
OE19	0.16	0.00	0.13	0.01	0.18	0.07	0.05	0.18	-0.05	0.11	0.06	-0.11	0.25	-0.01	0.07	0.10	0.11	0.13	0.08
OE21	0.18	0.09	0.12	0.07	-0.02	0.09	0.23	0.02	0.41	0.17	0.06	0.24	0.28	0.13	0.21	0.27	-0.02	0.03	-0.09
OE27	0.05	-0.10	-0.03	0.24	0.30	-0.20	0.23	0.12	-0.04	0.12	0.05	-0.03	0.22	0.05	-0.04	0.15	0.28	0.07	0.29
OE31	0.22	-0.05	-0.02	0.15	0.09	-0.01	0.17	0.13	-0.03	-0.01	0.15	0.08	0.08	0.15	-0.11	-0.07	0.10	0.28	0.10
OE33	0.05	0.07	0.12	0.07	-0.02	0.20	-0.03	-0.06	0.25	0.25	-0.16	0.18	0.02	0.14	0.25	0.33	-0.13	-0.01	-0.08
OE34	-0.11	0.08	0.06	0.21	0.22	0.16	0.22	0.27	-0.02	0.26	0.06	0.04	0.09	0.15	0.06	0.11	0.07	0.13	0.13
OE35		-0.13	0.13	0.10	0.03	-0.11	0.09	0.15	-0.11	0.04	-0.11	-0.06	0.20	0.13	0.03	0.19	0.13	0.19	-0.03
SC01	-0.13		0.13	-0.04	-0.13	0.11	0.07	0.03	0.27	0.08	0.11	0.33	-0.05	0.07	0.21	0.08	-0.05	-0.06	0.04
SC04	0.13	0.13		0.06	-0.17	0.20	-0.04	0.08	0.13	0.22	0.19	0.10	-0.13	0.20	0.28	0.05	0.01	0.05	0.00
SC07	0.10	-0.04	0.06		0.28	-0.02	0.18	0.28	-0.10	0.16	0.18	-0.08	0.11	0.09	-0.09	0.00	0.05	0.24	0.03
SC09	0.03	-0.13	-0.17	0.28		-0.08	0.15	0.26	-0.08	0.18	0.03	-0.07	0.16	0.13	-0.05	0.02	0.19	0.08	0.19
SC11	-0.11	0.11	0.20	-0.02	-0.08		-0.06	-0.04	0.38	0.26	0.22	0.11	-0.07	0.08	0.30	0.11	0.13	0.00	-0.06
SC16	0.09	0.07	-0.04	0.18	0.15	-0.06		0.29	0.04	0.21	0.00	0.06	0.24	0.03	0.06	0.09	0.00	0.30	0.13
SC18	0.15	0.03	0.08	0.28	0.26	-0.04	0.29		-0.01	0.01	0.12	-0.01	0.17	0.16	0.00	0.16	0.12	0.15	0.22
SC22	-0.11	0.27	0.13	-0.10	-0.08	0.38	0.04	-0.01		0.30	0.12	0.29	-0.04	0.06	0.54	0.08	-0.08	-0.17	0.08
SC24	0.04	0.08	0.22	0.16	0.18	0.26	0.21	0.01	0.30		0.03	0.00	-0.01	0.21	0.24	-0.02	0.02	-0.03	0.00
SC38	-0.11	0.11	0.19	0.18	0.03	0.22	0.00	0.12	0.12	0.03		0.13	-0.03	0.02	0.05	0.03	0.14	0.09	0.14
PC03	-0.06	0.33	0.10	-0.08	-0.07	0.11	0.06	-0.01	0.29	0.00	0.13		-0.12	-0.01	0.22	0.11	-0.03	0.09	0.00
PC08	0.20	-0.05	-0.13	0.11	0.16	-0.07	0.24	0.17	-0.04	-0.01	-0.03	-0.12		0.15	-0.11	0.10	0.06	0.09	-0.03
PC15	0.13	0.07	0.20	0.09	0.13	0.08	0.03	0.16	0.06	0.21	0.02	-0.01	0.15		0.14	0.15	0.00	0.00	0.06
PC23	0.03	0.21	0.28	-0.09	-0.05	0.30	0.06	0.00	0.54	0.24	0.05	0.22	-0.11	0.14		0.19	-0.13	-0.13	-0.08
PC25	0.19	0.08	0.05	0.00	0.02	0.11	0.09	0.16	0.08	-0.02	0.03	0.11	0.10	0.15	0.19		-0.05	-0.19	-0.08
PC29	0.13	-0.05	0.01	0.05	0.19	0.13	0.00	0.12	-0.08	0.02	0.14	-0.03	0.06	0.00	-0.13	-0.05		0.16	0.23
PC30	0.19	-0.06	0.05	0.24	0.08	0.00	0.30	0.15	-0.17	-0.03	0.09	0.09	0.09	0.00	-0.13	-0.19	0.16		0.14
PC36	-0.03	0.04	0.00	0.03	0.19	-0.06	0.13	0.22	0.08	0.00	0.14	0.00	-0.03	0.06	-0.08	-0.08	0.23	0.14	

Tabla 80: Componentes rotados (PROMAX) del cuestionario LCI, organizados por escalas del Test (sólo se muestran coeficientes > 0.29). Respuestas de Líderes

	Componente														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
BI02			.873												
BI06							.368								
BI10	.387										.485				
BI12					-.378				-.366				-.362		
BI17									.974						
BI20					.940								.351		
BI26		-.324						1.043							
BI28	-.350										.527				
BI32	.687														
BI37						.348					1.006				
OE05														.988	
OE13							-.830								
OE14									-.537						
OE19							.773								
OE21	.582														
OE27		.960						-.322							
OE31				.860											
OE33	.402					-.384						-.363			
OE34					-.317	.345		.404							.319
OE35				.549				-.303							
SC01			.783												
SC04															.460
SC07					.378								.934		
SC09		.649												.308	
SC11	.404				-.582							.369			
SC16						.892									
SC18						.582					.308				
SC22	.960														
SC24	.599												.381		
SC38											.969				
PC03	.322		.358						.474						
PC08														-.345	
PC15															.933
PC23	.801														
PC25										.959					
PC29		.513													
PC30				.716						-.357	.301				
PC36		.463							.319					.325	

Método de extracción: Análisis de componentes principales.

Método de rotación: Normalización Promax con Kaiser.

a. La rotación ha convergido en 17 iteraciones.

Al realizar el análisis de confiabilidad y determinar el índice de Confiabilidad Alfa Cronbach se encontraron los siguientes valores:

Tabla 81: Valores de confiabilidad (Alfa de Cronbach) de las categorías del LCI

Competencias	Coefficientes Alfa Cronbach
Servicio al Cliente	0.50
Búsqueda de Información	0.44
Pensamiento Conceptual	0.28
Orientación Estratégica	0.45
Escala Total	0.74

Los coeficientes Alfa estuvieron por encima del 0.44 con excepción de pensamiento conceptual. El coeficiente general del instrumento fue de un 0.74.

5.2.2 Niveles de Logros del Cuestionario Inventario de Competencias de Liderazgo

Al analizar los resultados relacionados con las competencias que presentan los jóvenes líderes dominicanos desde el punto de vista del líder y del informante, la competencia de Liderazgo presenta que el valor más puntuado fue en el nivel medio. Este resultado ya fue presentado al principio de esta sección de resultados comparándolo con los resultados de la competencia de Liderazgo en el instrumento ESCI.

A continuación se muestran mediante un gráfico los resultados de manera conjunta de los líderes y de los informantes con un total de cuatrocientos cinco sujetos de los cuales, ciento treinta y cinco son líderes y doscientos setenta son informantes de los líderes. Tal como se puede observar la mayoría de los líderes fueron percibidos con un manejo a nivel medio de la competencia de Liderazgo.

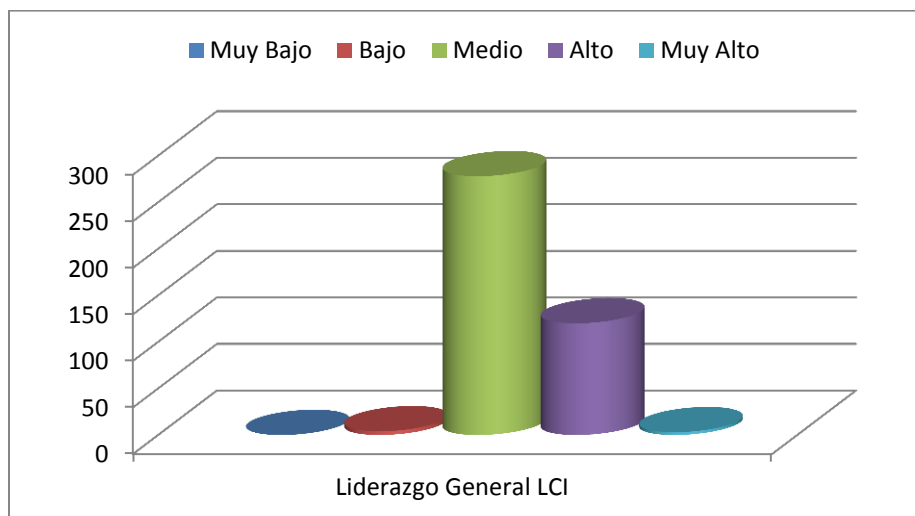


Gráfico 20 Percepción del Liderazgo en el LCI, según líderes e informantes

Tal como se ha explicado previamente el Inventario de Competencias de Liderazgo (LCI) está compuesto de cuatro competencias que son: Servicio al Cliente, Búsqueda de Información, Pensamiento Conceptual y Orientación Estratégica. A continuación se presentarán los niveles alcanzados tanto por los líderes como por los informantes de los líderes en estas competencias.

Es pertinente destacar que todas las competencias tanto para los líderes como para los informantes alcanzaron respuestas en todos los niveles del bajo al muy alto. El más respondido fue el nivel medio y en segundo lugar el nivel alto. La competencia Servicio al Cliente obtuvo en el nivel medio un 66% desde la perspectiva del líder y un 63% de parte de los informantes de los líderes. Los líderes en el nivel alto puntuaron un 30%, mientras que los informantes un 33%. Esto nos indica que se percibe que un 33% aproximadamente tiene un alto manejo del servicio al cliente, pero que la mayoría alrededor de un 64% necesita mejorar sus habilidades de servicio al cliente.

Las competencias Búsqueda de Información, Pensamiento Conceptual y Orientación Estratégica desde la perspectiva del líder alcanzaron en el nivel medio respectivamente 53%, 51% y 57% y en el nivel alto respectivamente un 43%, un 45% y un 36%. En estos resultados de estas competencias se puede observar que aunque se mantiene la predominancia del nivel medio, sus respuestas han disminuido en un 1% en el medio con relación a las competencias anteriores. En el caso de las competencias

Búsqueda de Información y Pensamiento Conceptual, el nivel alto obtuvo valores entre un 43% y un 45%.

En el caso de los informantes de los líderes, los resultados en el nivel medio fueron un poco más altos que la percepción de los líderes para las competencias Búsqueda de Información con un 6%, Pensamiento Conceptual con un 57% y Orientación Estratégica con un 66%. En esta misma medida el nivel alto disminuyó a Búsqueda de Información con un 37%, Pensamiento Conceptual con un 4% y Orientación Estratégica con un 29%. La percepción de los informantes de los líderes es que las habilidades de los líderes se encuentran en mayor cantidad en el nivel medio que lo que perciben los líderes.

Tabla 82: Niveles alcanzados en las competencias Servicio al Cliente, Búsqueda de Información, Pensamiento Conceptual y Orientación Estratégica del LCI, según líderes e informantes

		Quien Informa					
		Líder		Informantes		Total	
		Casos	%	Casos	%	Casos	%
LCI Servicio al Cliente Com 1 Nivel	Bajo	3	2.2%	7	2.6%	10	2.5%
	Medio	89	65.9%	170	63.0%	259	64.0%
	Alto	41	30.4%	89	33.0%	130	32.1%
	Muy Alto	2	1.5%	4	1.5%	6	1.5%
	Total	135	100%	270	100%	405	100%
LCI Búsqueda de Información Com 2 Nivel	Bajo	3	2.2%	6	2.2%	9	2.2%
	Medio	71	52.6%	159	58.9%	230	56.8%
	Alto	58	43.0%	101	37.4%	159	39.3%
	Muy Alto	3	2.2%	4	1.5%	7	1.7%
	Total	135	100%	270	100%	405	100%
LCI Pensamiento Conceptual Com 3 Nivel	Bajo	4	3.0%	4	1.5%	8	2.0%
	Medio	69	51.1%	154	57.0%	223	55.1%
	Alto	61	45.2%	109	40.4%	170	42.0%
	Muy Alto	1	0.7%	3	1.1%	4	1.0%
	Total	135	100%	270	100%	405	100%
LCI Orientación Estratégica Com 4 Nivel	Bajo	10	7.4%	10	3.7%	20	4.9%
	Medio	77	57.0%	179	66.3%	256	63.2%
	Alto	48	35.6%	79	29.3%	127	31.4%
	Muy Alto	0	0.0%	2	0.7%	2	0.5%
	Total	135	100%	270	100%	405	100%

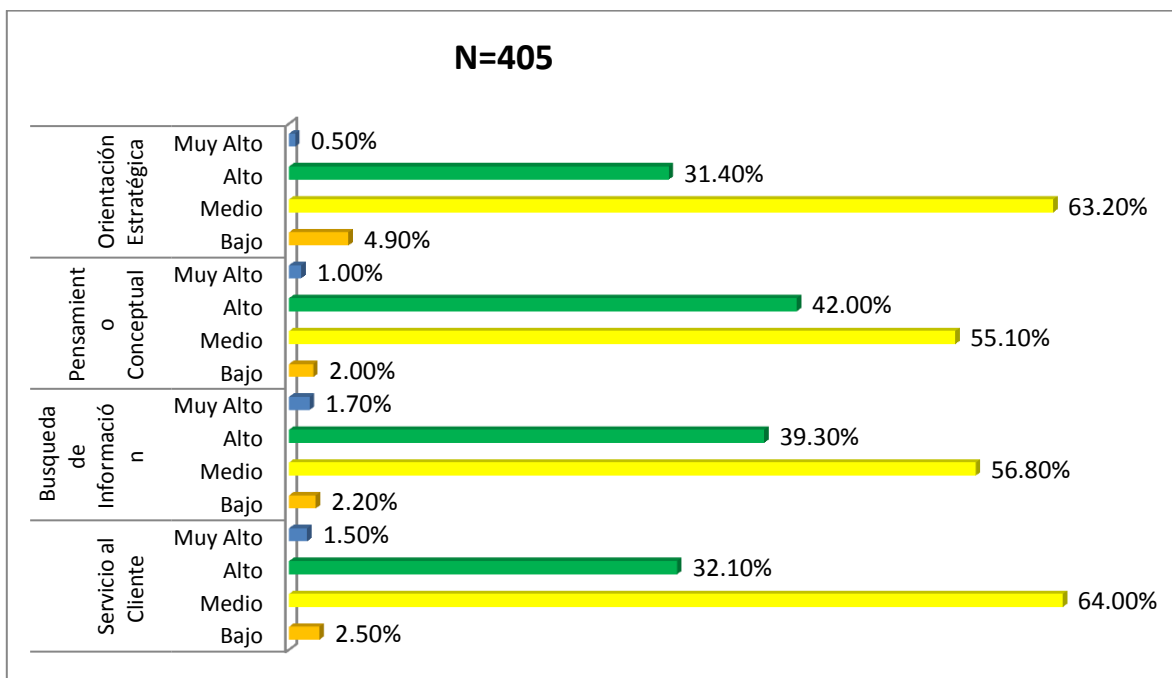


Gráfico 21 Nivel de logro en las Competencias Generales del LCI

5.2.3 Niveles de logro en el LCI, según variables de Líderes

Se presentan a continuación los niveles de logros alcanzados por las competencias del cuestionario Inventario de Competencias de Liderazgo de acuerdo a las variables independientes utilizadas en esta investigación. Los resultados se muestran separadamente líderes, de informantes de los líderes. Primero se explicarán los resultados de los líderes y luego la de los informantes de los líderes dentro de cada variable.

5.2.3.1 Sexo

5.2.3.1.1 Respuestas según Líderes

Se empezará con la variable sexo, desde el punto de vista del líder. Tanto para la competencia Liderazgo como Servicio al Cliente las puntuaciones más altas se encuentran en el nivel medio con un 68% y un 65% respectivamente para las hembras y un 74% y 66% respectivamente para los varones. En el nivel alto las femeninas obtuvieron un 32% para la competencia de Liderazgo y un 35% para servicio al cliente; los masculinos alcanzaron un 23% en Liderazgo y un 27% en Servicio al Cliente. Las

femeninas no obtuvieron ninguna repuesta en los niveles bajo ni muy alto y para los masculinos las respuestas fueron muy bajas menores a un 2%.

La competencia Búsqueda de Información muestra la puntuación más alta para las femeninas en el nivel medio con un 6% y para los masculinos en el nivel alto con un 47%, pero con un muy cercano puntaje en el nivel medio de un 46%. Las respuestas en el nivel bajo o muy alto son inexistentes o con un máximo de una frecuencia de 3.

La competencia Pensamiento Conceptual para las hembras obtuvo un empate en el nivel medio y en el nivel alto de un 48%, mientras que los masculinos presentaron puntuaciones de un 53% en el nivel medio y un 43% en el nivel alto. Las respuestas en el nivel bajo o muy alto mantienen el mismo patrón de las competencias anteriores. La competencia Orientación Estratégica alcanzó la puntuación más destacada en el nivel medio para las femeninas con un 55% y para los masculinos con un 58%. El nivel muy alto no obtuvo respuestas y el nivel bajo se incrementó entre un 7% y 8%.

En términos generales se puede concluir que tantos los varones como las hembras se encuentran generalmente en el nivel medio independientemente de su sexo.

Tabla 83: Autoevaluación de los Niveles en Liderazgo, Servicio al Cliente, Búsqueda de Información, Pensamiento Conceptual y Orientación Estratégica del LCI, según sexo del líder

Líderes		FEMENINO		MASCULINO		Total	
		Casos	%	Casos	%	Casos	%
LCI Liderazgo (X de Preguntas) Nivel	Bajo	0	0.0%	1	1.4%	1	0.7%
	Medio	41	68.3%	55	74.3%	96	71.6%
	Alto	19	31.7%	17	23.0%	36	26.9%
	Muy Alto	0	0.0%	1	1.4%	1	0.7%
	Total	60	100%	74	100%	134	100%
LCI Servicio al Cliente Com 1 Nivel	Bajo	0	0.0%	3	4.1%	3	2.2%
	Medio	39	65.0%	49	66.2%	88	65.7%
	Alto	21	35.0%	20	27.0%	41	30.6%
	Muy Alto	0	0.0%	2	2.7%	2	1.5%
	Total	60	100%	74	100%	134	100%
LCI Búsqueda de Información Com 2 Nivel	Bajo	0	0.0%	3	4.1%	3	2.2%
	Medio	36	60.0%	34	45.9%	70	52.2%
	Alto	23	38.3%	35	47.3%	58	43.3%
	Muy Alto	1	1.7%	2	2.7%	3	2.2%
	Total	60	100%	74	100%	134	100%
LCI Pensamiento Conceptual Com 3 Nivel	Bajo	2	3.3%	2	2.7%	4	3.0%
	Medio	29	48.3%	39	52.7%	68	50.7%
	Alto	29	48.3%	32	43.2%	61	45.5%
	Muy Alto	0	0.0%	1	1.4%	1	0.7%
	Total	60	100%	74	100%	134	100%
LCI Orientación Estratégica Com 4 Nivel	Bajo	4	6.7%	6	8.1%	10	7.5%
	Medio	33	55.0%	43	58.1%	76	56.7%
	Alto	23	38.3%	25	33.8%	48	35.8%
	Total	60	100%	74	100%	134	100%

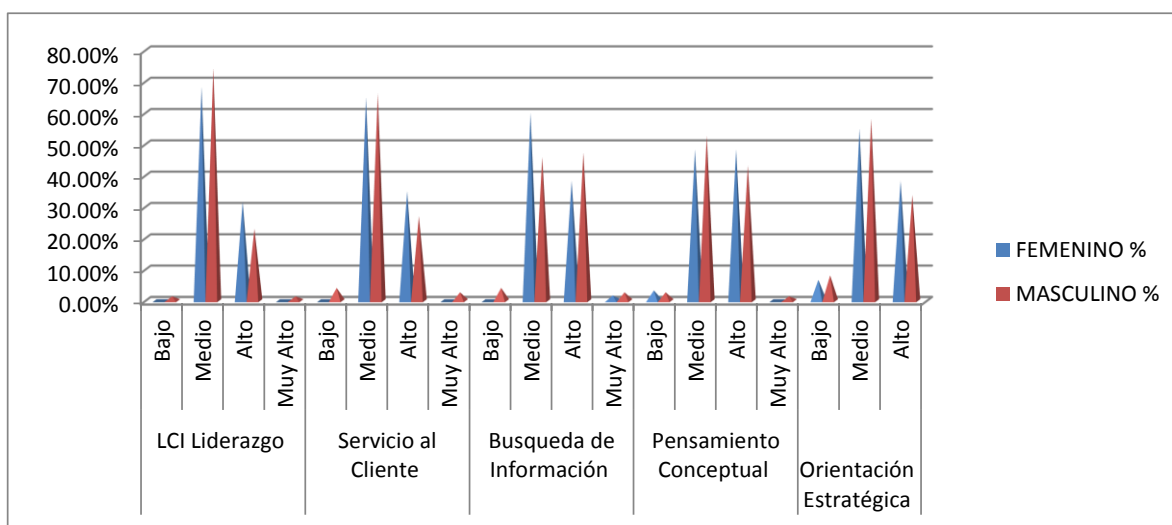


Gráfico 22 Autoevaluación de los Niveles en Liderazgo, Servicio al Cliente, Búsqueda de Información, Pensamiento Conceptual y Orientación Estratégica del LCI, según sexo del líder

5.2.3.1.2 Respuestas según Informantes

Desde el punto de vista de los informantes los resultados con relación a la variable sexo son los siguientes: La competencia de Liderazgo obtuvo puntuaciones de un 67% en el nivel medio tanto para hembras como para varones, mientras que el nivel alto estaba entre un 3% y un 32% para ambos sexos. La competencia Servicio al Cliente presentó puntuaciones en el nivel medio de un 64% para las de sexo femenino y de un 62% para el masculino. El nivel alto fue similar a la competencia de Liderazgo.

En el caso de la competencia Búsqueda de Información presentó valores más altos en el nivel medio para el sexo femenino de un 62%, mientras que los varones alcanzaron un 57%. Es decir que los varones, tienen una pequeña diferencia a favor en el nivel alto con un 38% y las hembras un 36%. En el caso de la competencia Pensamiento Conceptual ocurre lo inverso en el nivel medio, los varones un 58% y las hembras un 56%. En el nivel alto ambos sexos alcanzaron los mismos valores.

Finalmente, la competencia Orientación Estratégica tuvo sus puntuaciones más altas en el nivel medio de un 62% para las hembras y un 70% para los varones. En general todas las competencias obtuvieron sus puntuaciones más relevantes en el nivel medio desde el punto de vista de los informantes de los líderes. Este resultado coincide con la percepción de los líderes.

Tabla 84: Niveles de respuesta de los informantes en Liderazgo, Servicio al Cliente, Búsqueda de Información, Pensamiento Conceptual y Orientación Estratégica del LCI, según sexo del líder

		FEMENINO		MASCULINO	
		Casos	%	Casos	%
LCI Liderazgo (X de Preguntas) Nivel	Bajo	1	0.8%	2	1.4%
	Medio	81	67.5%	99	66.9%
	Alto	36	30.0%	47	31.8%
	Muy Alto	2	1.7%	0	0.0%
	Total	120	100%	148	100%
LCI Servicio al Cliente Com 1 Nivel	Bajo	4	3.3%	3	2.0%
	Medio	77	64.2%	92	62.2%
	Alto	35	29.2%	53	35.8%
	Muy Alto	4	3.3%	0	0.0%
	Total	120	100%	148	100%
LCI Búsqueda de Información Com 2 Nivel	Bajo	2	1.7%	4	2.7%
	Medio	74	61.7%	85	57.4%
	Alto	43	35.8%	56	37.8%
	Muy Alto	1	0.8%	3	2.0%
	Total	120	100%	148	100%
LCI Pensamiento Conceptual Com 3 Nivel	Bajo	1	0.8%	3	2.0%
	Medio	67	55.8%	86	58.1%
	Alto	49	40.8%	59	39.9%
	Muy Alto	3	2.5%	0	0.0%
	Total	120	100%	148	100%
LCI Orientación Estratégica Com 4 Nivel	Bajo	4	3.3%	6	4.1%
	Medio	74	61.7%	104	70.3%
	Alto	40	33.3%	38	25.7%
	Muy Alto	2	1.7%	0	0.0%
	Total	120	100%	148	100%

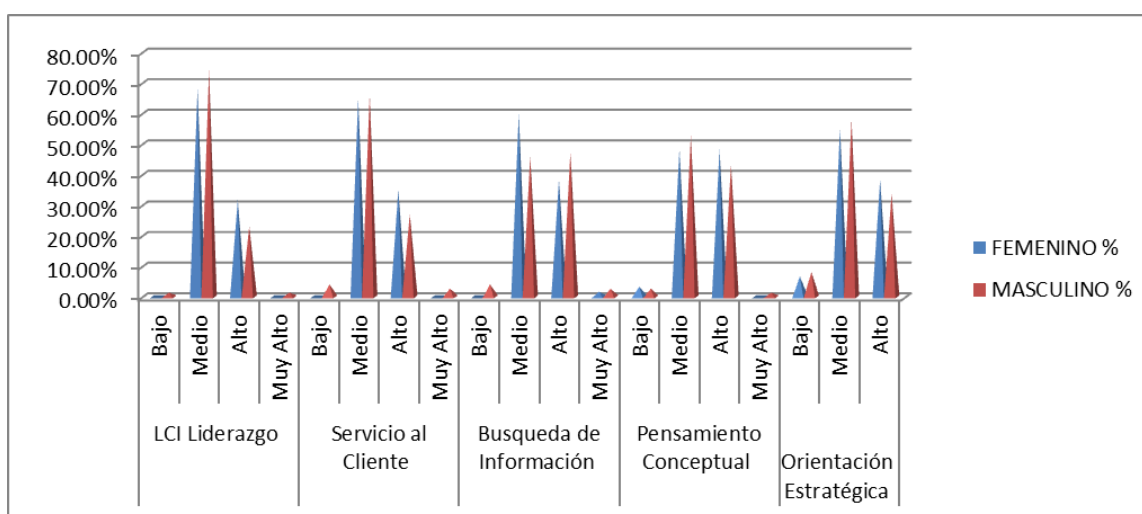


Gráfico 23 Niveles de respuesta de los informantes en Liderazgo, Servicio al Cliente, Búsqueda de Información, Pensamiento Conceptual y Orientación Estratégica del LCI, según sexo del líder

5.2.3.2 Edad

5.2.3.2.1 Respuestas según Líderes

Al analizar los resultados de las competencias del LCI de acuerdo a los diferentes rangos de edad se encontró que para la competencia de Liderazgo en todos los rangos las puntuaciones más destacadas se encuentran en el nivel medio con valores entre un 62 y un 80 por ciento. En el nivel alto, el rango de 20 o menos obtuvo un 38%, de 27 o más un 28%, de 21 a 23 en un 21% y de 24 a 26 en un 17%.

La competencia Servicio al Cliente mostró un patrón similar a la competencia de Liderazgo donde sus puntuaciones más relevantes fueron en el nivel medio con un rango entre el 53 % y el 77% para todos los rangos de edad. En el nivel alto, el rango de 20 o menos obtuvo un 44%, en los rangos de 21 a 23 años y 27 o más un promedio de 31% y en el de 24 a 26 años sólo un 17%.

La competencia Búsqueda de Información mantuvo la pauta de puntuaciones más elevadas en el nivel medio entre un 53 y un 57 % para los rangos de edad entre menos de 20 y 26 años, en el rango de 27 o más hubo un empate entre el nivel medio y el alto con un 5%. En los rangos de 20 o menos y de 24 a 26 años, el nivel alto alcanzó un 41 y 40 por ciento respectivamente y de 21 a 23 años un 32%.

La competencia Pensamiento Conceptual presentó las puntuaciones más altas en el nivel medio con valores entre un 53% y un 63% todos los rangos de edad con excepción del rango de 24 a 26 años donde la puntuación de 54% en el nivel alto fue la más destacada. Este último rango de edad obtuvo un 4% en el nivel medio. A su vez los otros rangos de edad sus puntuaciones oscilaron entre un 37% y un 48% en el nivel alto.

La competencia Orientación Estratégica mostró diversidad de situaciones, en el nivel medio los rangos de edad de 20 o menos con 56%, de 24 a 26 años con 74% y de 27 o más con un 5%. En el rango de 21 a 23 el nivel medio fue de 47% y el alto de 42%. En el rango de 27 o más el nivel alto presentó un 45%.

Desde el punto de vista de los líderes, las competencias se encuentran en el nivel medio independientemente de la edad. Sin embargo, en algunas competencias como

Competencias Liderazgo Dominicano

Orientación Estratégica y pensamiento Conceptual, los valores del nivel alto alcanzaron un 40% en promedio.

Tabla 85: Autoevaluación de los Niveles en las competencias de Liderazgo, Servicio al Cliente, Búsqueda de Información, Pensamiento Conceptual y Orientación Estratégica del LCI, según rango de edad del líder

		20 o menos		21 - 23		24 - 26		27 o más		Total	
		Caso s	%	Caso s	%	Caso s	%	Caso s	%	Caso s	%
LCI Liderazgo (X de Preguntas) Nivel	Bajo	0	0	0	0	1	2	0	0	1	0
	Medio	21	61	14	73	28	80	33	71	96	71
	Alto	13	38	4	21	6	17	13	28	36	26
	Muy Alto	0	0	1	5	0	0	0	0	1	0
	Total	34	100%	19	100%	35	100%	46	100%	134	100%
LCI Servicio al Cliente Com 1 Nivel	Bajo	1	2	1	5	1	2	0	0	3	2
	Medio	18	52	11	57	27	77	32	69	88	65
	Alto	15	44	6	31	6	17	14	30	41	30
	Muy Alto	0	0	1	5	1	2	0	0	2	1
	Total	34	100%	19	100%	35	100%	46	100%	134	100%
LCI Búsqueda de Información Com 2 Nivel	Bajo	1	2	1	5	1	2	0	0	3	2
	Medio	18	52	10	52	20	57	23	50	71	53
	Alto	14	41	6	31	14	40	23	50	57	42
	Muy Alto	1	2	2	10	0	0	0	0	3	2
	Total	34	100%	19	100%	35	100%	46	100%	134	100%
LCI Pensamiento Conceptual Com 3 Nivel	Bajo	3	8	0	0	1	2	0	0	4	3
	Medio	18	52	12	63	14	40	24	52	68	50
	Alto	13	38	7	36	19	54	22	47	61	45
	Muy Alto	0	0	0	0	1	2	0	0	1	0
	Total	34	100%	19	100%	35	100%	46	100%	134	100%
LCI Orientación Estratégica Com 4 Nivel	Bajo	5	14	2	10	1	2	2	4	10	7
	Medio	19	55	9	47	26	74	23	50	77	57
	Alto	10	29	8	42	8	22	21	45	47	35
	Muy Alto	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Total	34	100%	19	100%	35	100%	46	100%	134	100%

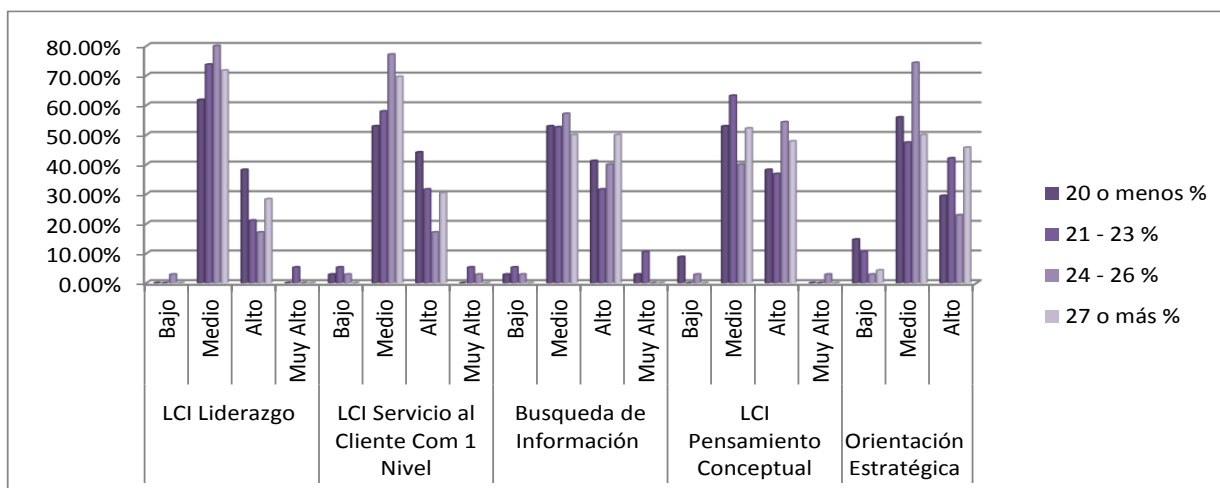


Gráfico 24 Autoevaluación de los Niveles en las competencias de Liderazgo, Servicio al Cliente, Búsqueda de Información, Pensamiento Conceptual y Orientación Estratégica del LCI, según rango de edad del líder

5.2.3.2.2 Respuestas según Informantes

Desde el punto de vista de los informantes y la variable edad se encontró que para la competencia de Liderazgo las puntuaciones más altas fueron en el nivel medio entre un 60% y un 73% para todos los rangos de edad. El rango de edad de 24 a 26 años obtuvo el valor más bajo en el nivel alto de un 26%, mientras que los otros rangos de edad alcanzaron entre un 32% y un 35%.

La competencia Servicio al Cliente alcanzó puntuaciones de un 70% en el nivel medio para los rangos de edad de 24 a 26 años y de 27 o más años y en consecuencia un nivel alto con menos casos. En el rango de 20 o menos el nivel alto alcanzo un 35% y en el rango de 21 a 23 años de un 47%. El nivel medio oscilaba cerca del 50% para ambos rangos de edad. Al parecer el rango de 21 a 23 años muestra un mejor Servicio al Cliente.

La competencia Búsqueda de Información presentó valores más altos en el nivel medio para todos los rangos de edad entre un 50% y un 66%. Para el nivel alto el rango de 27 o más años de edad alcanzó un 44%, el de 20 o menos un 40%, los rangos de edad intermedios alcanzaron entre un 29% y un 33%.

Competencias Liderazgo Dominicano

En el caso de la competencia Pensamiento Conceptual los valores más altos fueron en el nivel para todos los rangos de edad entre un 54% y un 62%. Sin embargo, se incrementó con la edad, el rango de 20 o menos obtuvo un 32%, el de 21 a 23 años un 37%, el de 24 a 26 años 4% y el de 27 o más 46%. Al parecer a mayor edad mejores cualidades de pensamiento conceptual.

La competencia Orientación Estratégica presento valores más altos en el nivel medio para todos los rangos de edad, con valores entre un 61% y un 70%. Los valores en el nivel alto estuvieron entre un 27% y un 34%.

En todas las competencias analizadas con relación a la variable edad desde el punto de vista de los informantes prevaleció el nivel medio. Esta percepción es similar a la de los líderes.

Tabla 86: Niveles de respuesta de los informantes en las competencias Liderazgo, Servicio al Cliente, Búsqueda de Información, Pensamiento Conceptual y Orientación Estratégica del LCI, según rango de edad del líder

Informantes		20 o -		21 - 23		24 - 26		27 o +		Total	
		Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%
LCI Liderazgo (X de Preguntas) Nivel	Bajo	2	2	0	0	1	1	0	0	3	1
	Medio	41	60	24	63	51	72	63	68	179	66
	Alto	24	35	13	34	18	25	29	31	84	31
	Muy Alto	1	1	1	2	0	0	0	0	2	0
	Total	68	100%	38	100%	70	100%	92	100%	268	100%
LCI Servicio al Cliente Com 1 Nivel	Bajo	6	8	0	0	0	0	1	1	7	2
	Medio	35	51	19	50	49	70	65	70	168	62
	Alto	24	35	18	47	21	30	26	28	89	33
	Muy Alto	3	4	1	2	0	0	0	0	4	1
	Total	68	100%	38	100%	70	100%	92	100%	268	100%
LCI Búsqueda de Información Com 2 Nivel	Bajo	5	7	0	0	1	1	0	0	6	2
	Medio	34	50	25	65	46	65	52	56	157	58
	Alto	27	39	11	28	23	32	40	43	101	37
	Muy Alto	2	2	2	5	0	0	0	0	4	1
	Total	68	100%	38	100%	70	100%	92	100%	268	100%
LCI Pensamiento Conceptual Com 3 Nivel	Bajo	2	2	1	2	1	1	0	0	4	1
	Medio	42	61	22	57	40	57	50	54	154	57
	Alto	22	32	14	36	29	41	42	45	107	39
	Muy Alto	2	2	1	2	0	0	0	0	3	1
	Total	68	100%	38	100%	70	100%	92	100%	268	100%
LCI Orientación Estratégica Com 4 Nivel	Bajo	7	10	1	2	1	1	1	1	10	3
	Medio	42	61	23	60	49	70	64	69	178	66
	Alto	18	26	13	34	20	28	27	29	78	29
	Muy Alto	1	1	1	2	0	0	0	0	2	0
	Total	68	100%	38	100%	70	100%	92	100%	268	100%

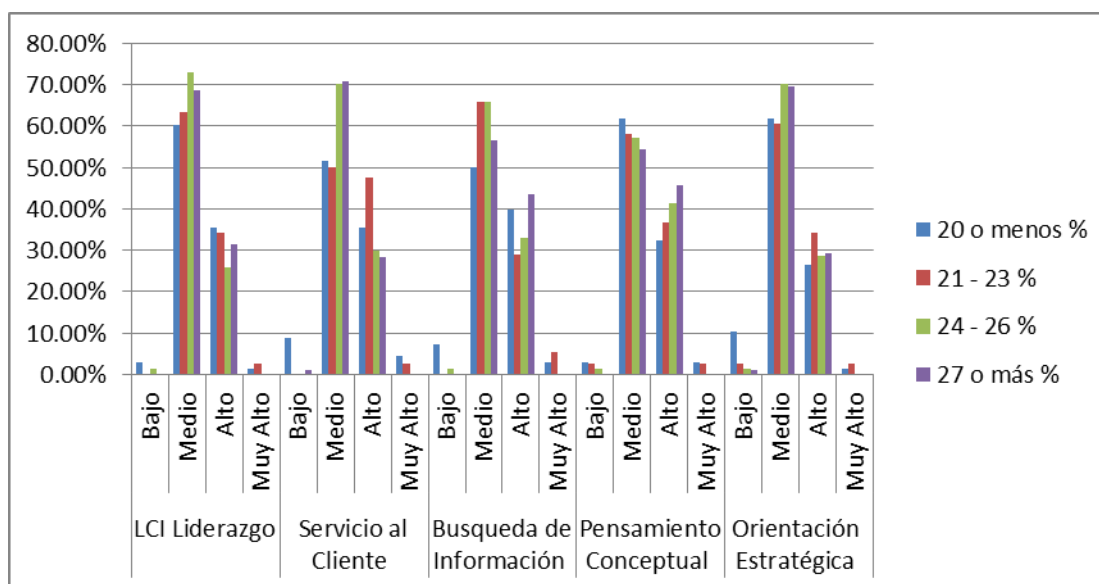


Gráfico 25 Niveles de respuesta de los informantes en las competencias Liderazgo, Servicio al Cliente, Búsqueda de Información, Pensamiento Conceptual y Orientación Estratégica del LCI, según rango de edad del líder

5.2.3.3 Formación Académica

5.2.3.3.1 Respuestas según Líderes

Al analizar las competencias del Inventario de Liderazgo y la variable Formación Académica se encontró un patrón de respuesta para todas las competencias que lo conforman desde el punto de vista de los líderes. El mismo consiste en que para las categorías bachiller y técnico las puntuaciones más altas fueron en el nivel medio mientras que en la categoría de licenciatura se presentaron en el nivel alto.

Las puntuaciones de los técnicos fueron un poco más altas que las de bachiller en todas las competencias con excepción de Orientación Estratégica en dónde ocurrió la situación inversa. Las puntuaciones del nivel técnico fueron entre un 55% y un 82% y las de bachiller entre un 55% y un 77%. Las puntuaciones del nivel alto de licenciatura fueron entre un 52% y un 61%.

Tabla 87: Autoevaluación de los Niveles en las competencias Liderazgo, Servicio al Cliente, Búsqueda de Información, Pensamiento Conceptual y Orientación Estratégica del LCI, según Formación Académica del líder

	Bachiller	Técnico	Licenciatura	Total

Competencias Liderazgo Dominicano

		Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%
LCI Liderazgo (X de Preguntas) Nivel	Bajo	1	1%	0	0%	0	0%	1	1%
	Medio	68	77%	18	82%	9	39%	95	71%
	Alto	19	22%	4	18%	13	57%	36	27%
	Muy Alto	0	0%	0	0%	1	4%	1	1%
	Total	88	100%	22	100%	23	100%	133	100%
LCI Servicio al Cliente Com 1 Nivel	Bajo	2	2%	0	0%	1	4%	3	2%
	Medio	63	72%	17	77%	7	30%	87	65%
	Alto	22	25%	5	23%	14	61%	41	31%
	Muy Alto	1	1%	0	0%	1	4%	2	2%
	Total	88	100%	22	100%	23	100%	133	100%
LCI Búsqueda de Información Com 2 Nivel	Bajo	3	3%	0	0%	0	0%	3	2%
	Medio	48	55%	14	64%	8	35%	70	53%
	Alto	36	41%	8	36%	13	57%	57	43%
	Muy Alto	1	1%	0	0%	2	9%	3	2%
	Total	88	100%	22	100%	23	100%	133	100%
LCI Pensamiento Conceptual Com 3 Nivel	Bajo	4	5%	0	0%	0	0%	4	3%
	Medio	45	51%	12	55%	10	44%	67	50%
	Alto	38	43%	10	46%	13	57%	61	46%
	Muy Alto	1	1%	0	0%	0	0%	1	1%
	Total	88	100%	22	100%	23	100%	133	100%
LCI Orientación Estratégica Com 4 Nivel	Bajo	6	7%	0	0%	3	13%	9	7%
	Medio	55	63%	13	59%	8	35%	76	57%
	Alto	27	31%	9	41%	12	52%	48	36%
	Total	88	100%	22	100%	23	100%	133	100%

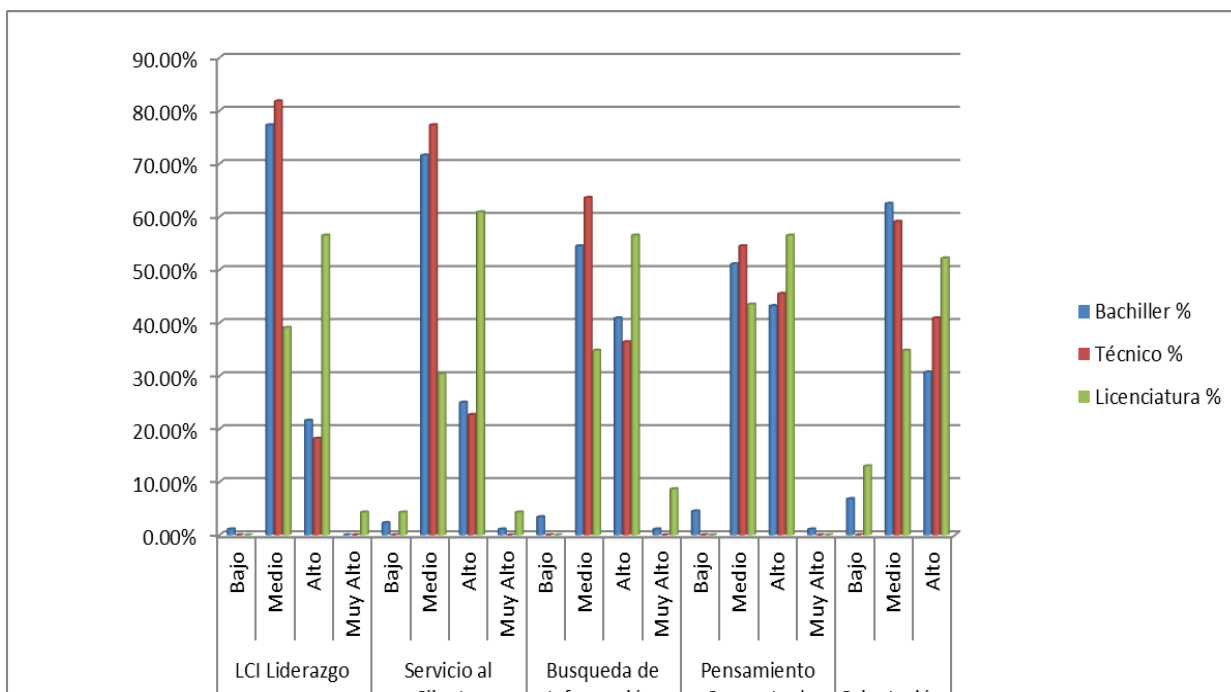


Gráfico 26 Autoevaluación de los Niveles en las competencias Liderazgo, Servicio al Cliente, Búsqueda de Información, Pensamiento Conceptual y Orientación Estratégica del LCI, según Formación Académica del líder

5.2.3.3.2 Respuestas según Informantes

Las competencias del Cuestionario Inventario de Competencias de Liderazgo desde la percepción de los informantes de los líderes reportaron las siguientes informaciones. Las competencias Liderazgo, Servicio Al Cliente, Búsqueda de Información y Orientación Estratégica alcanzaron las puntuaciones más altas en el nivel medio. Para la categoría Bachiller los valores del nivel medio son entre un 60% y un 71%. Los valores medios para la categoría técnico son de un 66% para Orientación Estratégica y Búsqueda de Información y de un 82% para Servicio al Cliente y Liderazgo. En la categoría de Licenciatura, estas cuatro competencias obtuvieron su puntuación más elevada en el nivel alto entre un 50% y un 52%. Estas competencias tuvieron porcentajes más altos en la categoría de técnico con excepción de Orientación Estratégica que fue en la categoría de bachiller.

La competencia Pensamiento Conceptual presentó una percepción de los informantes diferentes y consistió en que el nivel medio en las categorías licenciatura y

Competencias Liderazgo Dominicano

bachiller fue el más significativo con valores de un 57% y 6% respectivamente. La categoría técnico obtuvo un empate de un 5% en el nivel medio y en el nivel alto.

En términos generales con excepción de la competencia Pensamiento Conceptual parece que las personas con formación académica en licenciatura tienen un mejor manejo de las competencias que los bachilleres y los técnicos desde la perspectiva de los informantes de los líderes. Los líderes y los informantes de los líderes tuvieron percepciones similares con relación a la formación académica exceptuando la competencia Pensamiento Conceptual.

Tabla 88: Niveles de respuesta de los informantes en las competencias de Liderazgo, Servicio al Cliente, Búsqueda de Información, Pensamiento Conceptual y Orientación Estratégica del LCI, según formación académica del líder

Informantes		Bachiller		Técnico		Licenciatura		Total	
		Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%
LCI Liderazgo (X de Preguntas) Nivel	Bajo	3	1.7%	0	0.0%	0	0.0%	3	1.1%
	Medio	121	68.8%	36	81.8%	22	47.8%	179	67.3%
	Alto	50	28.4%	8	18.2%	24	52.2%	82	30.8%
	Muy Alto	2	1.1%	0	0.0%	0	0.0%	2	0.8%
	Total	176	100%	44	100%	46	100%	266	100%
LCI Servicio al Cliente Com 1 Nivel	Bajo	5	2.8%	1	2.3%	1	2.2%	7	2.6%
	Medio	112	63.6%	36	81.8%	20	43.5%	168	63.2%
	Alto	56	31.8%	7	15.9%	24	52.2%	87	32.7%
	Muy Alto	3	1.7%	0	0.0%	1	2.2%	4	1.5%
	Total	176	100%	44	100%	46	100%	266	100%
LCI Búsqueda de Información Com 2 Nivel	Bajo	6	3.4%	0	0.0%	0	0.0%	6	2.3%
	Medio	105	59.7%	29	65.9%	22	47.8%	156	58.6%
	Alto	62	35.2%	15	34.1%	23	50.0%	100	37.6%
	Muy Alto	3	1.7%	0	0.0%	1	2.2%	4	1.5%
	Total	176	100%	44	100%	46	100%	266	100%
LCI Pensamiento Conceptual Com 3 Nivel	Bajo	4	2.3%	0	0.0%	0	0.0%	4	1.5%
	Medio	105	59.7%	22	50.0%	26	56.5%	153	57.5%
	Alto	65	36.9%	22	50.0%	19	41.3%	106	39.8%
	Muy Alto	2	1.1%	0	0.0%	1	2.2%	3	1.1%
	Total	176	100%	44	100%	46	100%	266	100%
LCI Orientación Estratégica Com 4 Nivel	Bajo	8	4.5%	1	2.3%	1	2.2%	10	3.8%
	Medio	125	71.0%	29	65.9%	22	47.8%	176	66.2%
	Alto	41	23.3%	14	31.8%	23	50.0%	78	29.3%
	Muy Alto	2	1.1%	0	0.0%	0	0.0%	2	0.8%
	Total	176	100%	44	100%	46	100%	266	100%

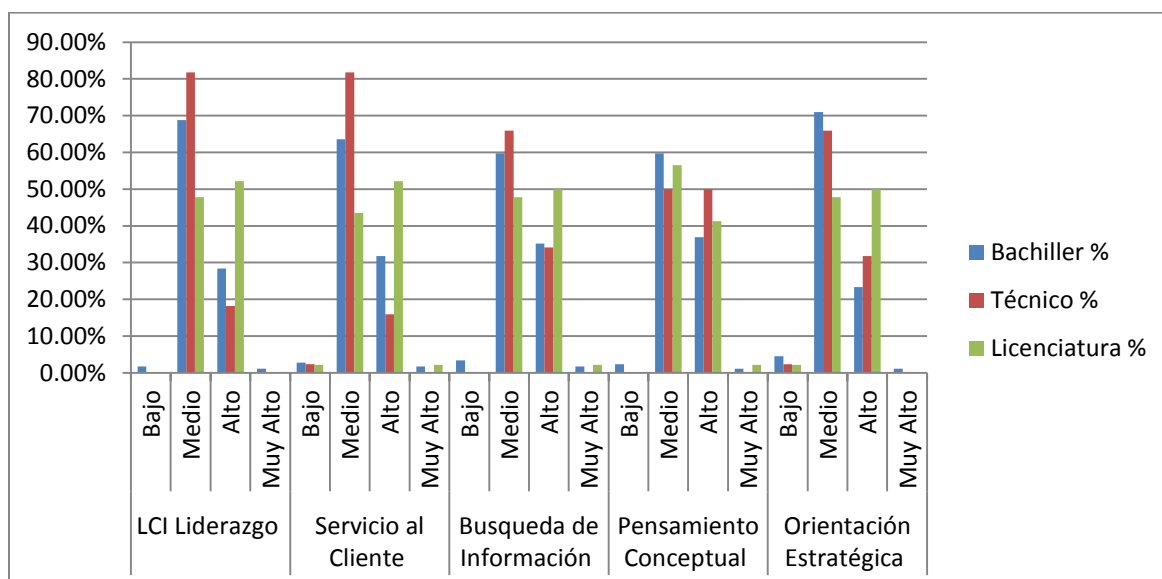


Gráfico 27 Niveles de respuesta de los informantes en las competencias de Liderazgo, Servicio al Cliente, Búsqueda de Información, Pensamiento Conceptual y Orientación Estratégica del LCI, según formación académica del líder

5.2.3.4 Tipo de Organización

5.2.3.4.1 Respuestas según Líderes

Los resultados de cada una de las competencias con los tipos de organización presentaron modalidades diferentes desde el punto de vista del líder. La competencia de Liderazgo alcanzó sus puntuaciones más destacadas en el nivel medio para todos los tipos de organización. Las organizaciones Juveniles Sociales un 57%, Clubes 65%, Instituciones y Escolares 67% e Iglesias 90%.

Las competencias Servicio al Cliente y Búsqueda de Información tuvieron las puntuaciones en el nivel medio como las más destacadas. En el caso de Servicio al Cliente los valores del nivel medio oscilaron entre un 47% y un 83%. Para las organizaciones Juveniles y Sociales y las Instituciones y Escolares el nivel alto presentó un 42% en promedio. La competencia Búsqueda de Información obtuvo en el nivel medio entre un 47% y un 6% y en el nivel alto entre un 4% y un 5%.

La competencia Pensamiento Conceptual obtuvo un 5% en el nivel medio y un 5% en el nivel alto para las organizaciones Clubes, Iglesias e Instituciones y Escolares. Las

organizaciones Juveniles Sociales tuvieron un 5% en el nivel medio y un 39% en el nivel alto. La competencia Orientación Estratégica obtuvo para la organización Clubes un 55% en el nivel alto y las otras organizaciones presentaron puntuaciones más altas en el nivel medio entre un 53% y un 67%.

Tabla 89: Autoevaluación de los Niveles de competencias en Liderazgo, Servicio al Cliente, Búsqueda de Información, Pensamiento Conceptual y Orientación Estratégica del LCI, según tipo de organización del líder

		Organizaciones Juveniles Sociales		Clubes		Iglesias		Instituciones y Escolares	
		Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%
LCI Liderazgo (X de Preguntas) Nivel	Bajo	1	2.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
	Medio	28	57.1%	13	65.0%	27	90.0%	8	66.7%
	Alto	19	38.8%	7	35.0%	3	10.0%	4	33.3%
	Muy Alto	1	2.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
	Total	49	100%	20	100%	30	100%	12	100%
LCI Servicio al Cliente Com 1 Nivel	Bajo	3	6.1%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
	Medio	23	46.9%	14	70.0%	25	83.3%	7	58.3%
	Alto	21	42.9%	6	30.0%	5	16.7%	5	41.7%
	Muy Alto	2	4.1%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
	Total	49	100%	20	100%	30	100%	12	100%
LCI Búsqueda de Información Com 2 Nivel	Bajo	3	6.1%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
	Medio	23	46.9%	11	55.0%	18	60.0%	6	50.0%
	Alto	20	40.8%	9	45.0%	12	40.0%	6	50.0%
	Muy Alto	3	6.1%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
	Total	49	100%	20	100%	30	100%	12	100%
LCI Pensamiento Conceptual Com 3 Nivel	Bajo	4	8.2%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
	Medio	25	51.0%	10	50.0%	15	50.0%	6	50.0%
	Alto	19	38.8%	10	50.0%	15	50.0%	6	50.0%
	Muy Alto	1	2.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
	Total	49	100%	20	100%	30	100%	12	100%
LCI Orientación Estratégica Com 4 Nivel	Bajo	9	18.4%	0	0.0%	0	0.0%	1	8.3%
	Medio	26	53.1%	9	45.0%	20	66.7%	7	58.3%
	Alto	14	28.6%	11	55.0%	10	33.3%	4	33.3%
	Muy Alto	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
	Total	49	100%	20	100%	30	100%	12	100%

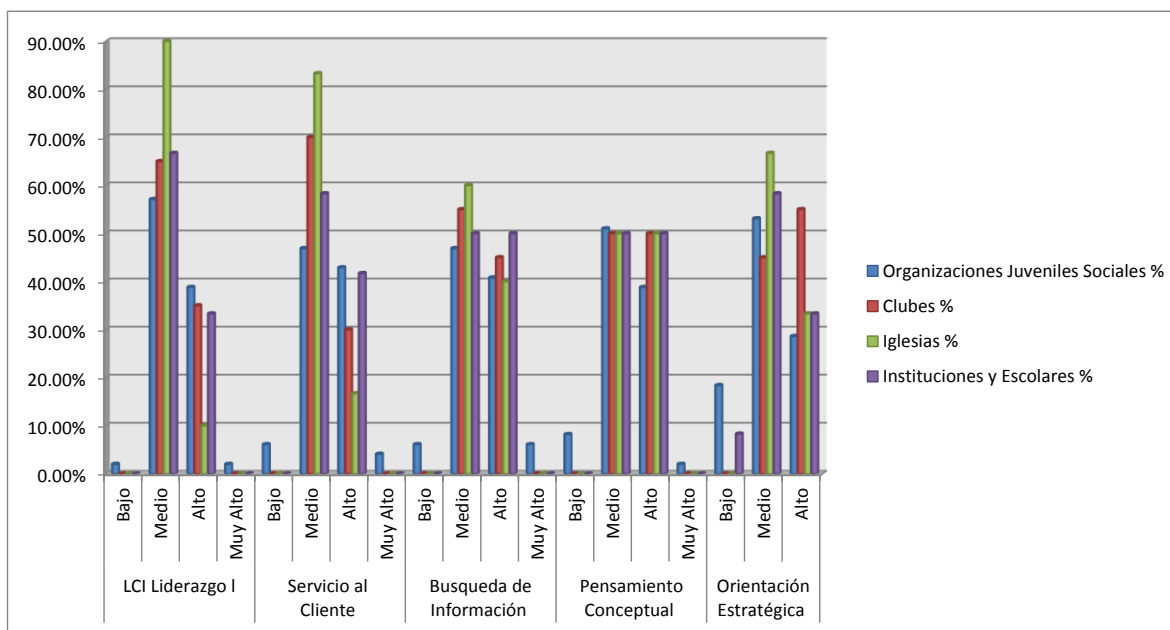


Gráfico 28 Autoevaluación de los Niveles de competencias en Liderazgo, Servicio al Cliente, Búsqueda de Información, Pensamiento Conceptual y Orientación Estratégica del LCI, según tipo de organización del líder

5.2.3.4.2 Respuestas según Informantes

Desde el punto de vista de los informantes y el tipo de organización encontramos para todas las competencias, las puntuaciones más destacadas en el nivel medio para las organizaciones Juveniles Sociales con valores entre un 49% y un 59%, Iglesias con valores entre un 63% y un 85% y Clubes con valores entre un 65% y un 70%. En el caso de los Clubes hubo una excepción en el caso de la competencia Pensamiento Conceptual que presento su valor más alto en el nivel alto con un 53%.

En el caso de la organización Instituciones y Escolares, las puntuaciones más destacadas estuvieron en el nivel medio para las competencias Servicio al Cliente 63% y Pensamiento Conceptual 54% y en el nivel alto Liderazgo y Orientación Estratégica con un 54% y Búsqueda de Información con un 67%.

Desde el punto de vista de los informantes, la organización "Instituciones y Escolares" parece manejar mejor las competencias Liderazgo, Orientación Estratégica y Búsqueda de Información y la organización Clubes Pensamiento Conceptual. Los líderes

Competencias Liderazgo Dominicano

en cambio se mantuvieron más en el nivel medio en todas las competencias en las diferentes organizaciones.

Tabla 90: Niveles de respuesta de los informantes en las competencias de Liderazgo, Servicio al Cliente, Búsqueda de Información, Pensamiento Conceptual y Orientación Estratégica del LCI, según tipo de organización del líder

Informantes		Organizaciones Juveniles Sociales		Clubes		Iglesias		Instituciones y Escolares	
		Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%
LCI Liderazgo (X de Preguntas) Nivel	Bajo	3	3.1%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
	Medio	55	56.1%	27	67.5%	51	85.0%	10	41.7%
	Alto	39	39.8%	13	32.5%	9	15.0%	13	54.2%
	Muy Alto	1	1.0%	0	0.0%	0	0.0%	1	4.2%
	Total	98	100%	40	100%	60	100%	24	100%
LCI Servicio al Cliente Com 1 Nivel	Bajo	5	5.1%	0	0.0%	2	3.3%	0	0.0%
	Medio	48	49.0%	28	70.0%	43	71.7%	15	62.5%
	Alto	42	42.9%	12	30.0%	15	25.0%	8	33.3%
	Muy Alto	3	3.1%	0	0.0%	0	0.0%	1	4.2%
	Total	98	100%	40	100%	60	100%	24	100%
LCI Búsqueda de Información Com 2 Nivel	Bajo	6	6.1%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
	Medio	54	55.1%	27	67.5%	38	63.3%	7	29.2%
	Alto	35	35.7%	13	32.5%	22	36.7%	16	66.7%
	Muy Alto	3	3.1%	0	0.0%	0	0.0%	1	4.2%
	Total	98	100%	40	100%	60	100%	24	100%
LCI Pensamiento Conceptual Com 3 Nivel	Bajo	4	4.1%	0	0.0%	0	0.0%	0	0.0%
	Medio	57	58.2%	19	47.5%	39	65.0%	13	54.2%
	Alto	36	36.7%	21	52.5%	20	33.3%	10	41.7%
	Muy Alto	1	1.0%	0	0.0%	1	1.7%	1	4.2%
	Total	98	100%	40	100%	60	100%	24	100%
LCI Orientación Estratégica Com 4 Nivel	Bajo	9	9.2%	0	0.0%	1	1.7%	0	0.0%
	Medio	58	59.2%	26	65.0%	51	85.0%	10	41.7%
	Alto	30	30.6%	14	35.0%	8	13.3%	13	54.2%
	Muy Alto	1	1.0%	0	0.0%	0	0.0%	1	4.2%
	Total	98	100%	40	100%	60	100%	24	100%

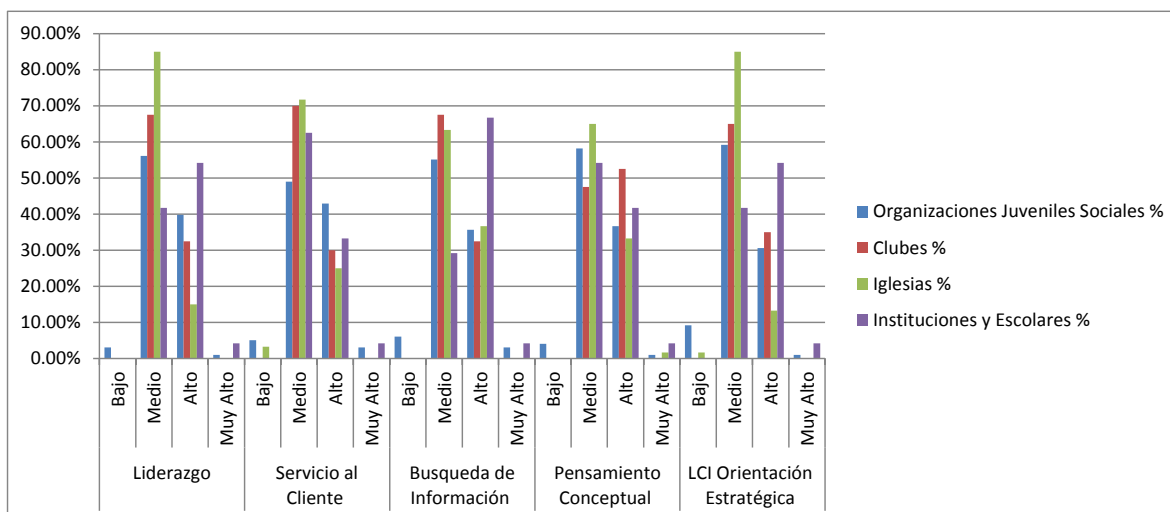


Gráfico 29 Niveles de respuesta de los informantes en las competencias de Liderazgo, Servicio al Cliente, Búsqueda de Información, Pensamiento Conceptual y Orientación Estratégica del LCI, según tipo de organización del líder

5.2.4 Análisis de diferencias de medias

Al analizar si hubo diferencias significativas con relación a las variables demográficas y el Cuestionario Inventario de Competencias de Liderazgo se encontraron los siguientes resultados por variables. Tal como se ha realizado dentro de cada variable se presentan primero los datos de los líderes y luego el de los informantes de los líderes.

5.2.4.1 Sexo

Al analizar la variable sexo para el instrumento de Inventario de Competencias de Liderazgo LCI y realizar análisis de diferencias de medias ANOVA tanto para los líderes como para los informantes encontramos que no hay diferencia significativa para ninguna de las variables con relación a ser femenino o masculino, con excepción de búsqueda de información para la percepción de los informantes. Sin embargo, la competencia Búsqueda de Información no mostró ninguna diferencia de muestras significativas porque al parecer la relación es lineal.

Tabla 91: ANOVA de las competencias LCI, según sexo del líder, en líderes e informantes de líderes

LCI	Líderes		Informantes	
	sexo		sexo	
Competencias	Prueba F	Nivel Sig.	Prueba F	Nivel Sig.
Servicio al Cliente	0.195	0.66	0.104	0.748
Búsqueda de Información	1.162	0.283	3.537	0.061
Pensamiento Conceptual	0.045	0.832	0.263	0.608
Orientación Estratégica	0.189	0.665	1.505	0.221
Liderazgo	0.008	0.928	0.4	0.841

5.2.4.2 Edad

Para el cuestionario de Inventario de Competencias de Liderazgo LCI al valorar las diferencias de medias ANOVA para la variable edad encontramos diferencias de percepción para el caso de los líderes y de los informantes. En el caso de los líderes no se presentó ninguna diferencia significativa tal como nos muestra la siguiente tabla.

Tabla 92: ANOVA de las competencias LCI, según grupos de edad de líder, en líderes

LCI	Líderes	
	Edad	
Competencias	Prueba F	Nivel Sig.
Servicio al Cliente	0.477	0.699
Búsqueda de Información	1.397	0.247
Pensamiento Conceptual	1.069	0.364
Orientación Estratégica	1.712	0.168
Liderazgo	0.76	0.519

En el caso de los informantes de los líderes, se encontraron diferencias significativas para la variable edad con relación a las competencias de Servicio al Cliente, Pensamiento Conceptual, Orientación Estratégica y Liderazgo. La única competencia que no mostro significación fue la competencia Búsqueda de Información.

Tabla 93: ANOVA de las competencias LCI, según grupos de edad de líder, en informantes de líderes

LCI	Informantes	
	Edad	
Competencias	Prueba F	Nivel Sig.
Servicio al Cliente	3.02	0.030
Búsqueda de Información	1.954	0.121
Pensamiento Conceptual	2.955	0.033
Orientación Estratégica	4.906	0.002
Liderazgo	3.865	0.010

Profundizando sobre las diferencias significativas que presentaron las percepciones de los informantes de los líderes se encontró que en el caso de las competencias Pensamiento Conceptual, Liderazgo y Orientación Estratégica los de mayor edad fueron percibidos con tener mayor dominio de las mencionadas competencias. La competencia Servicio al Cliente presentó efecto contrario los de menor edad manejan más la competencia que los de mayor edad. La competencia Búsqueda de Información dado que su Prueba F no fue significativa no tendría ninguna diferencia significativa.

En el caso de la competencia Pensamiento Conceptual se percibió que los líderes de 27 años o más muestran más Pensamiento Conceptual que los de 20 o menos años. En el caso de la competencia Orientación Estratégica tanto los líderes de 21 a 23 años como los de 27 años o más se percibieron con más Orientación Estratégica que los de 20 o menos años de edad.

La competencia de Liderazgo presentó su diferencia significativa entre los rangos de edad de 21 a 23 años con relación a 20 o menos, es decir los de 21 a 23 años tienen más Liderazgo que los de 20 o menos. En el caso de la competencia Servicio al Cliente jóvenes de menor edad fueron percibidos con más competencia que los de mayor edad.

La competencia Servicio al Cliente muestra que los líderes de 21 a 23 años tienen mayor manejo que los de 24 a 26 años, es decir los más jóvenes son mejores en Servicio al Cliente.

Tabla 94: Diferencias significativas en los pares de categorías de rango de edad del líder, en las competencias LCI, según la percepción de los informantes de los líderes

Edad		INFORMANTES			
Competencias	Categorías	Medias	Valor Diferencias medias	Nivel Sig.	Característica
Servicio al Cliente	21 -23 años	2.6216	0.25307	0.022	Los jóvenes de 21 a 23 años tiene mayor Servicio al Cliente que los de 24 a 26 años
	24 -26 años	2.3686			
Búsqueda de Información	No muestran diferencia significativa				
Pensamiento Conceptual	27 0 más	2.5640	0.18899	0.035	Los jóvenes de 27 o más años tiene mayor pensamiento conceptual que los de 20 o menos años
	20 o menos	2.3750			
Orientación Estratégica	21 -23 años	2.4763	0.28808	0.007	Los jóvenes de 21 a 23 años tiene mayor orientación Estratégica que los de 20 o menos años
	20 o menos	2.1882			
	27 0 más	2.4151	0.22686	0.007	Los jóvenes de 27 o más años tiene mayor orientación Estratégica que los de 20 o menos años
20 o menos	2.1882				
LIDERAZGO	21 -23 años	2.5661	0.21403	0.008	Los jóvenes de 21-23 años tiene mayor liderazgo que los de 20 o menos años
	20 o menos	2.3521			

5.2.4.3 Formación Académica

En el cuestionario de Inventario de Competencias de liderazgo LCI al analizar la variable de formación académica se encontró diferencia significativa al realizar ANOVA tanto para los líderes como para los informantes de los líderes. Específicamente en el caso de los líderes los resultados muestran que para cada una de las competencias hay diferencias significativas.

Tabla 95: ANOVA en Competencias de líderes por Formación Académica del Líder, según líderes

Líderes	Formación Académica	
	Prueba F	Nivel Sig.
Competencias		
Servicio al Cliente	5.79	0.004
Búsqueda de Información	5.627	0.005
Pensamiento Conceptual	3.40	0.036
Orientación Estratégica	4.052	0.020
Liderazgo	8.228	<0.0005

En todos los casos las percepciones de los líderes muestran que a mayor nivel de escolaridad (licenciatura) reportan tener un mayor nivel de la competencia, en algunos casos con referencia a los bachilleres, y en otros casos con referencia a los técnicos.

En específico podemos analizar que las competencias Servicio al Cliente, Búsqueda de Información y Liderazgo presentan diferencias significativas tanto entre los que estudian a nivel universitario con relación a los bachilleres como los que estudian licenciatura con los que estudian a nivel técnico. Es decir, los universitarios tienen un mayor manejo de las competencias Servicio al Cliente, Búsqueda de Información y Liderazgo que los bachilleres y que los técnicos.

Tabla 96: Diferencias significativas en los pares de categorías de rango de formación académica del líder, en las competencias LCI, según la percepción de los líderes

Formación Académica	LÍDERES				
	Competencias	Categorías	Medias	Valor Diferencias medias	Nivel Sig.
Servicio al Cliente	Licenciatura	2.7000	0.37992	0.003	Los universitarios tienen mayor servicio al cliente que los bachilleres
	Bachiller	2.3201			
	Licenciatura	2.7000	0.37273	0.030	
	Técnico	2.3273			
Búsqueda de Información	Licenciatura	2.7536	0.32092	0.003	Los universitarios tienen mayor búsqueda de información que los bachilleres
	Bachiller	2.4327			
	Licenciatura	2.7536	0.30966	0.036	
	Técnico	2.4439			
Pensamiento Conceptual	Licenciatura	2.7158	0.26231	0.028	Los universitarios tienen mayor pensamiento conceptual que los bachilleres
	Bachiller	2.4535			
Orientación Estratégica	Licenciatura	2.5527	0.26478	0.034	Los universitarios tienen mayor orientación estratégica que los bachilleres
	Bachiller	2.2879			
LIDERAZGO	Licenciatura	2.6793	0.3104	<0.0005	Los universitarios tienen mayor liderazgo que los bachilleres
	Bachiller	2.3689			
	Licenciatura	2.6793	0.2465	0.034	Los universitarios tienen mayor liderazgo que los técnicos
	Técnico	2.4328			

Al analizar las percepciones de los informantes sobre los líderes se encontró que tan solo las competencias de Servicio al Cliente, Búsqueda de Información y Liderazgo fueron significativas al realizar ANOVA. Las competencias Pensamiento Conceptual y Orientación Estratégica no presentaron diferencia significativa.

Tabla 97: ANOVA en Competencias de líderes por Formación Académica del Líder, según Informantes

LCI	Informantes	
	Formación Académica	
Competencias	Prueba F	Nivel Sig.
Servicio al Cliente	4.712	0.010
Búsqueda de Información	5.036	0.007
Pensamiento Conceptual	1.72	0.181
Orientación Estratégica	2.232	0.109
Liderazgo	4.279	0.015

Al analizar las diferencias de muestras significativas desde la perspectiva de los informantes de los líderes, vemos como al igual que las percepciones de los líderes coinciden en que los universitarios parecen tener más competencias que los bachilleres en unos casos y que los técnicos en otros casos.

Para la competencia de Liderazgo la diferencia significativa estuvo entre los que estudian licenciatura y los bachilleres. Los universitarios tienen un mejor manejo del liderazgo que los bachilleres. En el caso de la competencia Servicio al Cliente la diferencia significativa se encontró entre los universitarios y los de nivel técnico.

Sin embargo, para la competencia Búsqueda de Información hubo diferencias significativas tanto entre los universitarios con los bachilleres y de los universitarios con los técnicos. Tal como se había explicado previamente no hubo diferencia significativa para las competencias Pensamiento Conceptual y Orientación Estratégica.

Tabla 98: Diferencias significativas en los pares de categorías de rango de formación académica del líder, en las competencias LCI, según la percepción de los informantes de los líderes

Formación Académica	INFORMANTES				
Competencias	Categorías	Medias	Valor Diferencias medias	Nivel Sig.	Característica
Servicio al Cliente	Licenciatura	2.5804	0.27816	0.007	Los universitarios tienen mayor servicio al cliente que los técnicos
	Técnico	2.3023			
Búsqueda de Información	Licenciatura	2.6558	0.22261	0.006	Los universitarios tienen mayor búsqueda de información que los bachilleres
	Bachiller	2.4332			
	Licenciatura	2.6558	0.22625	0.037	Los universitarios tienen mayor búsqueda de información que los técnicos
	Técnico	2.4295			
Pensamiento Conceptual	No hay diferencia significativa				
Orientación Estratégica	No hay diferencia significativa				
LIDERAZGO	Licenciatura	2.5632	0.15895	0.011	Los universitarios tienen mayor liderazgo que los bachilleres

Se puede concluir que las percepciones de los líderes y de los informantes de los líderes son diferentes. Los líderes percibieron relaciones significativas para todas las competencias, pero los informantes de los líderes no. Es bueno destacar que ambos casos las diferencias significativas indicaban que a mayor grado de formación académica mayor manejo de la competencia para el Cuestionario Inventario Competencias de Liderazgo.

5.2.4.4 Tipo de Organización

Al realizar ANOVA para determinar si existe diferencia significativa con relación a las competencias del Inventario de competencias de Liderazgo y el tipo de organización se encontró tan solo una diferencia significativa en el caso de las percepciones de los líderes para la competencia Servicio al Cliente. En el caso de los informantes de los líderes se encontraron diferencias significativas para todas las competencias con excepción de Servicio al Cliente. Es decir, que las competencias de Liderazgo, Búsqueda de Información, Pensamiento Conceptual y Orientación Estratégica alcanzaron diferencias significativas de medias.

Tabla 99: ANOVA en Competencias de líderes en el LCI por tipo de organización del Líder, según líderes e Informantes

LCI	Líderes		Informantes	
	Tipo de Organización			
Competencias	Prueba F	Nivel Sig.	Prueba F	Nivel Sig.
Servicio al Cliente	2.306	0.062	1.100	0.357
Búsqueda de Información	0.168	0.954	3.166	0.014
Pensamiento Conceptual	0.252	0.508	3.687	0.006
Orientación Estratégica	1.848	0.123	5.931	<0.0005
Liderazgo	0.306	0.874	3.295	0.012

La competencia Servicio al Cliente desde el punto de vista de los líderes presentó una prueba F de 2.306 con un valor de significación de 0.062, Sin embargo las diferencias de medias no presentó ninguna relación significativa. Este resultado nos indica que debe existir una relación lineal.

Al analizar las diferencias de muestras desde el punto de vista de los informantes y la variable tipo de organización se encontró que las relaciones significativas en todas las competencias eran de la organización Instituciones y escolares con otros tipos de organización. Es decir los líderes de la organización Instituciones y Escolares parecen manejar mejor las competencias que los líderes de otras organizaciones.

Para la competencia Búsqueda de Información se encontró que la organización “Instituciones y Escolares” tuvo diferencia de medias significativa con las organizaciones Juveniles Sociales, con los clubes, con las iglesias y con las juntas de vecinos. Es decir que los líderes de la organización Instituciones y Escolares tienen más capacidad de manejar la competencia Búsqueda de Información que las otras instituciones.

Las competencias Orientación Estratégica y Liderazgo alcanzaron diferencia significativas entre la organización Instituciones y Escolares con las organizaciones Juveniles Sociales y con las iglesias. Los líderes de las Instituciones y escolares de acuerdo a la percepción de los informantes manejan mejor las competencias de Orientación Estratégica y Liderazgo que los líderes de las Organizaciones juveniles y sociales y de las iglesias.

La competencia Pensamiento Conceptual tan solo presento diferencia entre la organización Instituciones y Escolares con las organizaciones Juveniles Sociales.

Nuevamente, los líderes de las Instituciones y escolares parece que manejan mejor el Pensamiento conceptual que los de las Organizaciones juveniles y sociales.

Tabla 100: Diferencias significativas en las categorías de Competencias según tipo de organización, según los informantes

Tipo Organización	INFORMANTES				
Competencias	Categorías	Medias	Valor Diferencias medias	Nivel Sig.	Característica
Búsqueda de Información	Instituciones y Escolares	2.7560	0.28655	0.033	Los jóvenes pertenecientes a instituciones y escolares tienen mayor Búsqueda de Información que los de Organizaciones Juveniles Sociales.
	Organizaciones Juveniles-sociales	2.4695			
	Instituciones y Escolares	2.7560	0.36852	0.10	Los jóvenes pertenecientes a instituciones y escolares tienen mayor Búsqueda de Información que los de Clubes.
	Clubes	2.3875			
	Instituciones y Escolares	2.7560	0.33509	0.14	Los jóvenes pertenecientes a instituciones y escolares tienen mayor Búsqueda de Información que los de Iglesias.
	Iglesias	2.4209			
	Instituciones y Escolares	2.7560	0.30394	0.044	Los jóvenes pertenecientes a instituciones y escolares tienen mayor Búsqueda de Información que los de Juntas de Vecinos.
Juntas de Vecinos	2.4521				
Pensamiento Conceptual	Instituciones y Escolares	2.7552	0.34291	0.005	Los jóvenes pertenecientes a Instituciones y Escolares tienen mayor Pensamiento Conceptual que los de Organizaciones Juveniles Sociales.
	Organizaciones Juveniles-sociales	2.4123			
Orientación Estratégica	Instituciones y Escolares	2.6833	0.43435	0.011	Los jóvenes pertenecientes a instituciones y escolares tienen mayor Orientación estratégica que los de organizaciones juveniles sociales.
	Organizaciones Juveniles-sociales	2.2449			
	Instituciones y Escolares	2.6833	0.38296	0.002	Los jóvenes pertenecientes a instituciones y escolares tienen mayor Orientación estratégica que iglesias.
	Iglesias	2.3004			
LIDERAZGO	Instituciones y Escolares	2.6592	0.25451	0.007	Los jóvenes pertenecientes a instituciones y escolares tienen mayor Liderazgo que organizaciones Juveniles Sociales.
	Organizaciones Juveniles-sociales	2.4047			
	Instituciones y Escolares	2.6592	0.26845	0.007	Los jóvenes pertenecientes a instituciones y escolares tienen mayor Liderazgo que iglesias.

En el caso de tipo de organización los líderes no percibieron diferencias tan solo en la competencia Servicio al cliente. Los informantes de los líderes reportaron diferencias entre la organización Instituciones y Escolares con las otras organizaciones en todas las competencias con excepción de Servicio al Cliente.

5.2.5 Análisis de Regresión Múltiple

Al realizar un análisis de Regresión múltiple controlando las variables formación académica, edad y sexo para el cuestionario Inventario de Competencias de Liderazgo, vemos como la formación académica fue la única capaz de predecir el liderazgo, con una significación de $p < 0.0005$. En este caso, el modelo presenta un valor de $R^2 = 0.116$, o sea explica solamente el 11% de la varianza observada en el caso de los líderes.

Tabla 101: Resumen del modelo de regresión sobre Liderazgo medido con todas las preguntas del cuestionario LCI, según Líderes

Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación
1	.341 ^a	.116	.095	.32904

a. Variables predictoras: (Constante), Formación académica Líder, Edad de Líder, Sexo Líder

Tabla 102: Coeficientes Beta del modelo de regresión lineal simple de Liderazgo en el LCI versus edad, sexo y formación académica de líderes, según los mismos líderes

Coeficientes^a

Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados		Sig.
		B	Error típ.	Beta	t	
1	(Constante)	1.672	.232		7.224	.000
	Edad de Líder	.009	.006	.112	1.329	.186
	Sexo Líder	.024	.059	.034	.402	.688
	Formación académica Líder	.147	.037	.331	3.928	.000

a. Variable dependiente: LCI Liderazgo (X de Preguntas)

Para los informantes, el mismo modelo explica sólo el 5% de la varianza, y dos de las tres variables introducidas son significativas, con $p < 0.05$: Edad y Formación Académica de Líder. Para los informantes hay un incremento de 0.009 (de tres puntos máximo) por cada año de edad. La formación académica, coherente con lo observado en otros análisis de este estudio, incrementa de 0.078 puntos por cada incremento de categoría (Bachiller → Técnico → Licenciado) del Líder.

Tabla 103: Resumen del modelo de regresión sobre Liderazgo medido con todas las preguntas del cuestionario LCI, según Informantes

Resumen del modelo

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación	Estadísticos de cambio				
					Cambio en R cuadrado	Cambio en F	gl1	gl2	Sig. Cambio en F
1	.214 ^a	.046	.035	.32780	.046	4.109	3	258	.007

a. Variables predictoras: (Constante), Formación académica Líder, Edad de Líder, Sexo Líder

Tabla 104: Coeficientes Beta del modelo de regresión lineal simple de Liderazgo en el LCI versus edad, sexo y formación académica de líderes, según los informantes

Coeficientes^a

Modelo		Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados		Sig.
		B	Error típ.	Beta	t	
1	(Constante)	1.919	.163		11.767	.000
	Edad de Líder	.009	.005	.126	2.052	.041
	Sexo Líder	.007	.041	.011	.175	.861
	Formación académica Líder	.078	.026	.181	2.947	.003

a. Variable dependiente: LCI Liderazgo (X de Preguntas)

Al analizar las posibles razones que expliquen porque los líderes y los informantes de los líderes percibieron que los líderes de menor edad para el cuestionario de Inteligencia Emocional y social tienen un mejor manejo de las competencias se indagó sobre las características demográficas. Se encontró que la formación académica de los líderes en los rangos de 20 o menos y de 21 a 23 años es mayor que la de los líderes de mayor edad tal como nos muestran la tabla y el gráfico a continuación.

Los datos nos muestran que los líderes de mayor edad alcanzaron la formación de bachiller en su mayoría y no han continuado su formación académica. Esta situación explica la relación presentada por la percepción del mejor manejo de las competencias por los líderes de menor edad. Se encontró diferencia significativa al analizar esta relación edad con formación académica.

Tabla 105: Relación entre Formación Académica de Líder y su grupo de edad

	Grupo Edad de Líder							
	20 o menos		21 - 23		24 - 26		27 o más	
	Casos	%	Casos	%	Casos	%	Casos	%
Bachiller	72	72.7%	36	63.2%	75	71.4%	81	60.0%
Técnico	0	.0%	3	5.3%	18	17.1%	42	31.1%
Licenciatura	27	27.3%	18	31.6%	12	11.4%	12	8.9%

Tabla 106: Significatividad (Chi cuadrado) de la relación edad/formación académica en líderes

Grupo Edad de Líder	
Chi cuadrado	61.305
gl	6
Sig.	.000

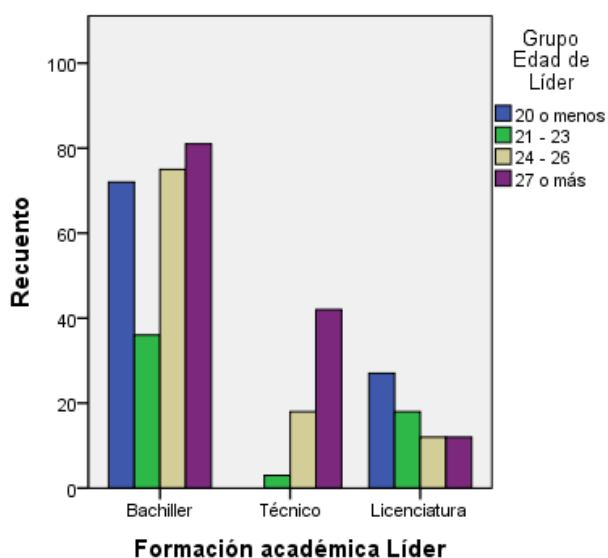


Gráfico 30 Relación Nivel Académico con Grupos de edad, en líderes

5.2.6 Análisis de Correlación

Se estudiaron las correlaciones entre las diferentes instancias (Líderes e Informantes, ESCI y LCI). Los resultados se muestran a continuación. Para los informantes se obtuvo la media de respuestas entre ambos informantes hacia cada líder.

5.2.6.1 Correlaciones al interior de cada formulario

La correlación bivariada producto momento de Pearson, en el cuestionario ESCI muestra una relación positiva y altamente significativa entre líderes e informantes, ($r_{xy} = 0.71$, $p < 0.0005$)

Tabla 107: Correlación Producto-Momento de Pearson entre Líderes e Informantes en el ESCI.

		Liderazgo ESCI (X de Preguntas) (Líder)
Liderazgo ESCI (X de Preguntas) (Informa)	Correlación de Pearson	.706**
	Sig. (bilateral)	.000
	N	134

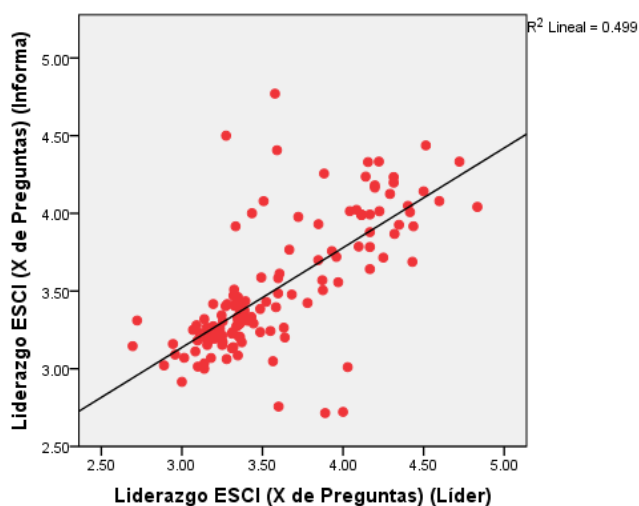


Gráfico 31: Dispersión entre resultados en el ESCI según evaluador: Líder o Informante

Para el cuestionario LCI se encontró también una correlación positiva entre líder e informante, aunque no tan marcada, pero sí igualmente significativa ($r_{xy} = 0.31$, $p < 0.0005$).

Tabla 108: Correlación Producto-Momento de Pearson entre Líderes e Informantes en el LCI.

		Liderazgo LCI (X de Preguntas) (Líder)
Liderazgo LCI (X de Preguntas) (Informa)	Correlación de Pearson	.310**
	Sig. (bilateral)	.000
	N	134

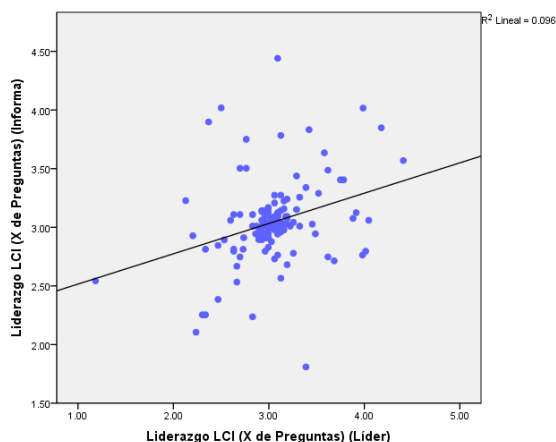


Gráfico 32 Dispersión entre resultados en el LCI según evaluador: Líder o Informante

5.2.6.2 Correlaciones entre cuestionarios

Al comparar la evaluación realizada por cada tipo de fuente de información (líderes e informantes) entre los diferentes cuestionarios, se encuentra que en los líderes hay correlación significativa entre la autoevaluación en el ESCI y la del LCI ($r_{xy} = 0.32$, $p < 0.0005$).

Tabla 109: Correlación Producto-Momento de Pearson entre ESCI y LCI, en Líderes.

	Liderazgo ESCI (X de Preguntas) (Líder)
Liderazgo LCI (X de Preguntas) (Líder)	Correlación de Pearson .324**
	Sig. (bilateral) .000
	N 134

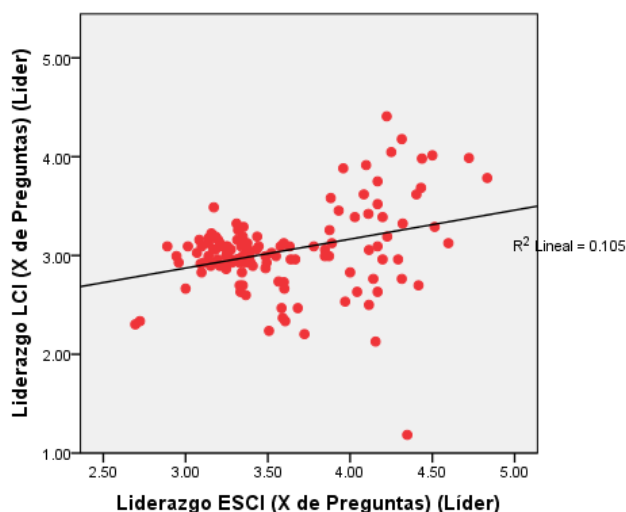


Gráfico 33 Dispersión entre resultados entre ESCI y LCI según Líderes.

En el caso de los informantes, existe mucha mayor coherencia en la evaluación formulada en los dos instrumentos. La correlación es positiva, con $r_{xy} = 0.47$ y $p < 0.0005$.

Tabla 110: Correlación Producto-Momento de Pearson entre ESCI y LCI, en Informantes.

		Liderazgo ESCI (X de Preguntas) (Informa)
Liderazgo LCI (X de Preguntas) (Informa)	Correlación de Pearson	.465**
	Sig. (bilateral)	.000
	N	134

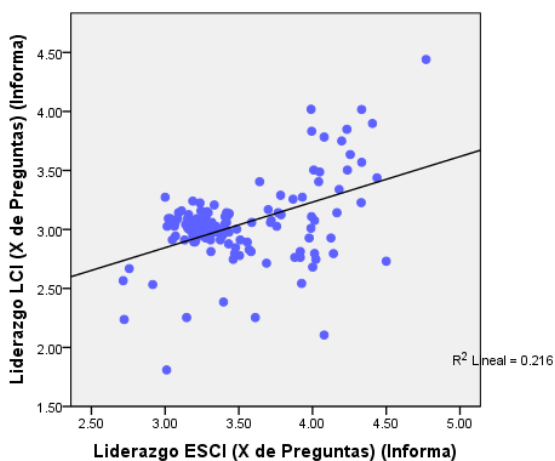


Gráfico 34 Dispersión entre resultados entre ESCI y LCI según Informantes.

5.2.6.3 Correlaciones entre informantes y cuestionarios

Cuando se observa el cruce entre tipo de fuente de información y cuestionario, se observa que entre las respuestas en el ESCI para los líderes y las respuestas en el LCI para los informantes existe una ligera relación, aunque significativa de $r_{xy} = 0.28$ y $p = 0.001$.

Tabla 111: Correlación Producto-Momento de Pearson entre ESCI en líderes y LCI en informantes

		Liderazgo ESCI (X de Preguntas) (Líder)
Liderazgo LCI (X de Preguntas) (Informa)	Correlación de Pearson	.279**
	Sig. (bilateral)	.001
	N	134

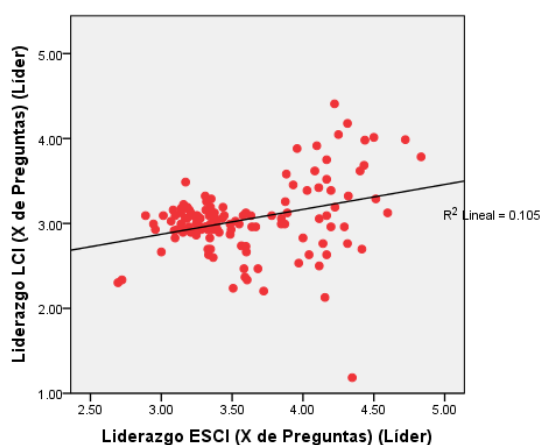


Gráfico 35 Dispersión entre resultados entre ESCI según Líderes y LCI según informantes.

Por último, la evaluación realizada en el ESCI en los informantes y la autoevaluación en el LCI de los líderes no muestra relación ($p < 0.05$).

Tabla 112: Correlación Producto-Momento de Pearson entre ESCI en informantes y LCI en líderes

		Liderazgo ESCI (X de Preguntas) (Informa)
Liderazgo LCI (X de Preguntas) (Líder)	Correlación de Pearson	.156
	Sig. (bilateral)	.071
	N	134

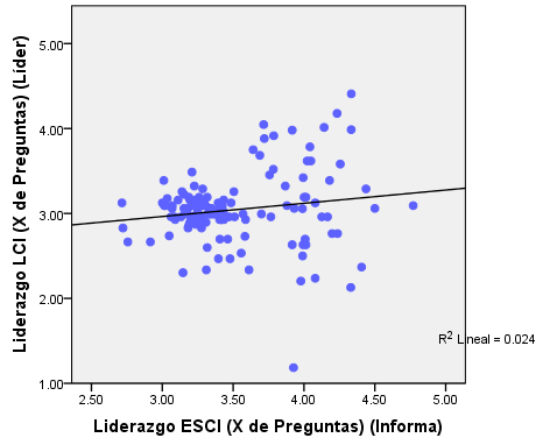


Gráfico 36 Dispersión entre resultados entre ESCI según informantes y LCI según Líderes.

DISCUSION DE LOS RESULTADOS

El objetivo general de esta investigación fue identificar las competencias de los líderes juveniles en la ciudad de Santo Domingo. La importancia de este objetivo radica en que suministra la información sobre las competencias con las que cuentan los líderes y cuáles necesitan desarrollarse y así utilizar esta información como base o sustento de la formulación de programas de desarrollo de jóvenes líderes dominicanos. Esto permite considerar la información sobre la realidad social y cultural específica de ellos y que puede ser utilizada en el diseño de programas que respondan a sus necesidades con objetivos claros y específicos.

Tanto el objetivo general como el **objetivo específico primero** se plantean identificar las competencias de Inteligencia Emocional y Social y las competencias de Liderazgo de los jóvenes líderes dominicanos.

Con relación a las competencias Inteligencia Emocional y Social los resultados mostraron que más de la mitad de los líderes manejan a un nivel medio las competencias generales de Autoconocimiento, Gestión de uno mismo, Comprensión de Otros, Habilidades Sociales y Liderazgo. Otro grupo más reducido de líderes manejan estas competencias a un nivel alto. Es decir que los líderes dominicanos juveniles tienen un manejo aceptable de las competencias de Liderazgo y de Inteligencia Emocional y social. Estas competencias tienen un alto potencial de desarrollo y mejora que debe ser fomentado por los nuevos programas o en proceso de implementación de desarrollo de liderazgo juvenil.

Al relacionar estos resultados con los de otras investigaciones sobre las características de los líderes dominicanos encontramos que los líderes al ser capaces de mostrar en un nivel medio alto sobre el conocimiento y manejo de las emociones de ellos mismos y de otros se infiere que pudiesen alejarse de la concepción autoritaria de los líderes dominicanos planteado por diversos autores como Zaiter, (2002) y Villamán y González (1996). Tal como sabemos una persona o líder autoritario no se interesa por los demás, sino que se centra en sus propios intereses. Otra posible explicación sería que los líderes juveniles actuales no han sido moldeados en el autoritarismo aún durante su proceso de socialización o que pueden haber aprendido estas habilidades del manejo de las emociones para ejercer su liderazgo.

Cada una de las competencias específicas que componen las competencias generales mantuvieron el patrón de más de la mitad de los líderes presentando el manejo de las competencias en el nivel medio y un segundo grupo de los líderes tiene un manejo a nivel alto. En el caso de Positivismo, los líderes manejaban la competencia en más de un tercio tanto en el nivel medio y en el nivel alto.

Los resultados de esta investigación se relacionan con resultados encontrados en Urbaez (1993) donde los líderes dominicanos de esa muestra presentaron valores culturales de cooperación, Individualismo (autocuidado y de su familia inmediata) y feminidad (preocupación por los otros, su calidad de vida, igualdad y solidaridad humana) procedentes de la investigación de Hofstede. Es decir los líderes dominicanos se interesan por el bienestar de los demás, este resultado se vincula con los resultados encontrados para las competencias de comprensión de otros y habilidades sociales. En ambos grupos de competencias se manifiesta el interés por el conocimiento y el manejo de las habilidades de otros.

Un caso más específico en el que se muestran relación con investigaciones previas es el valor cultural de cooperación y la competencia Trabajo en Equipo. La competencia trabajo en equipo alcanzó la segunda puntuación más alta para los líderes dominicanos.

Es bueno puntualizar que algunos autores como Lara, (2004) han reseñado sobre el valor de autoritarismo que se relaciona con el valor cultural de la masculinidad de la investigación de Hofstede. Sin embargo, tal como se explicaba previamente al parecer estos valores están cambiando. Para corroborar con este cambio de valores reseñamos los resultados de la investigación de este valor por Brea, Duarte, y Seligson (2005): “La disminución del poder masculino en las decisiones del hogar el cuál disminuye sustancialmente unos catorce puntos porcentuales” pag 31. La sociedad dominicana está mostrando su apertura a la igualdad de género.

Las autoras señalan que este cambio en la aceptación de la autonomía de la mujer se debe al involucramiento de la mujer a la educación formal y su incorporación al trabajo remunerado, los cuáles a sus vez han ocasionado un proceso de socialización diferente. En adición a estos factores se encuentra el proceso de reemplazo generacional

compuesto por personas más jóvenes que ha estado expuestas a una socialización con menos discriminación hacia la mujer.

Al revisar las investigaciones sobre Inteligencia Emocional y Social utilizando el mismo instrumento que el de esta investigación hemos encontrado que casi todas reportan sus resultados de manera general y no por cada una de las competencias generales y específicas. Hemos encontrado una investigación que incluye todas las competencias del ESCI reportada por el grupo Hay en el 2010. En esta investigación las medias de los líderes juveniles dominicanos fueron bastantes similares en cada una de las competencias específicas a los resultados de la muestra del grupo Hay.

Las coincidencias de competencias con la muestra del grupo Hay son: la competencia más desarrollada fue Trabajo en Equipo y la competencia que necesita más desarrollo fue Influencia. Las competencias Positivismo y Trabajo en Equipo se destacan con las puntuaciones más altas en la muestra dominicana. Sin embargo, todas las puntuaciones por competencia de los líderes dominicanos indican que necesitan continuar ser desarrolladas las competencias de inteligencia emocional y social.

La competencia positivismo obtuvo altas puntuaciones en la muestra dominicana y se refiere a la habilidad de ver lo positivo en la persona y persistir o ser resiliente en el logro de los objetivos a pesar de los obstáculos. Comparando la competencia Positivismo con las características de los dominicanos, concluimos que el fatalismo no es opuesto al fatalismo. El fatalismo acepta con conformidad los hechos que le ocurren y que considera fuera de su control.

El desarrollo de la competencia Autoconocimiento debe ser prioridad en cualquier programa de desarrollo de líderes Dominicanos pues esta competencia tiene la característica de facilitar el desarrollo de otras competencias tal como mostró la investigación del grupo Hay del 2010. Los líderes dominicanos sólo alcanzaron niveles medios de manejo de la competencia de Autoconocimiento.

Al comparar nuestros resultados con los de una investigación en Perú por Aliaga y Taylor (2012) sobre la influencia de las competencias emocionales y sociales utilizando una versión anterior del ESCI encontró que las competencias autoconfianza, orientación hacia el logro, Orientación al servicio, optimismo, trabajo en equipo y colaboración

podieron explicar por un 63% del desempeño de los líderes de la refinería Ilo. Esta investigación en un país de cultura latina similar a la nuestra nos permite inferir que establecer el desarrollo de las competencias emocionales y sociales en los líderes dominicanos pudiese alcanzar impactar el desempeño de nuestros líderes.

Una reflexión importante con relación a los resultados es si los valores de logro a un nivel medio en la mayoría de los casos de las competencias alcanzados en esta investigación pudiesen estar relacionados con la etapa de desarrollo de juventud o adultez emergente en que se encuentran los sujetos de la misma. Sin embargo al revisar las normas del grupo Hay (2011) en su manual del Cuestionario de inteligencia Emocional y social hemos encontrado en las Normas por edad que las medias de los sujetos entre 20 - 29 y 30 - 39 son similares a los valores de media de la población Dominicana.

Los valores de medias en los diferentes rangos de edad incluso de etapas posteriores como en la vejez tienen valores similares. Al parecer estos tipos de constructos no son afectados por la etapa del desarrollo en que se encuentran las personas.

Las competencias provenientes del Cuestionario Inventario de Competencias de Liderazgo están presentes en nuestros líderes juveniles dominicanos a nivel medio en más de un 55% y en un tercio de ellos en el nivel alto. Es decir, los líderes juveniles dominicanos presentan las competencias de Orientación Estratégica, Pensamiento Conceptual, Búsqueda de Información y Servicio al Cliente.

Una reflexión sobre estas competencias de Liderazgo es que las mismas tienen un enfoque que ha sido más desarrollado en ambientes empresariales, que en organizaciones de enfoque social y comunitario como es la procedencia de la mayoría de los líderes que participaron en esta investigación. Esta puede ser una posible explicación del nivel medio de las puntuaciones alcanzadas.

De acuerdo al perfil dominicano propuesto por Alvarez, Fiallo A, Fiallo, Hernández, y Zaiter, (2000) vemos como algunas de estas características es decir la búsqueda de soluciones en el corto plazo, el día a día, el interés por entornos cercanos y de utilidad inmediata no se corresponden con las competencias de orientación estratégica

y pensamiento conceptual. Esta consideración puede ser una explicación de los valores medios alcanzados en estas competencias.

El **segundo objetivo** específico consistía en identificar si existen diferencias en las competencias de liderazgo en los jóvenes dominicanos de acuerdo a su sexo, edad, formación académica o grupo al que pertenecen. Primero consideraremos el instrumento de competencias de Inteligencia Emocional y Social.

No existe diferencia significativa entre las competencias que poseen los líderes juveniles dominicanos por su sexo. Tanto los líderes femeninos como masculinos tienen manejos similares de las competencias generales de Autoconocimiento, Gestión de uno Mismo, Comprensión de otros y Habilidades sociales.

En las competencias específicas sólo se encontró diferencia significativa en la competencia influencia desde la perspectiva del líder, indicando que los líderes masculinos son capaces de persuadir más fácilmente que las líderes femeninas. Todas las otras competencias específicas no mostraron diferencia significativa con relación al sexo.

Estos resultados considerando una igualdad de roles entre los sexos se corresponde con los resultados de Brea, Duarte, y Seligson (2005) que indica que se obtuvo: “en el 2004 la aceptación de la participación de la mujer al mismo título del hombre es mayoritaria (77%)”p.96. Es decir que la población ha mejorado la integración de la mujer en las funciones de liderazgo.

Analizando estudios relacionados de inteligencia emocional, género y estilos de liderazgo han reportado hallazgos en diferentes direcciones. Lopez-Zafra, Garcia-Retamero y Martos (2012) encontraron que la inteligencia emocional independientemente del género es capaz de predecir liderazgo transformacional. Fonthip y Usaporn (2013) y Nasif y Munaf (2011) reportaron que no encontraron diferencias significativas entre el nivel de inteligencia emocional y el género. Otro estudio reportó que en el proceso de desarrollo de inteligencia emocional, las líderes femeninas incrementaron tres veces sus puntuaciones mientras que los masculinos mantuvieron su puntaje (Leedy y Smith, 2012).

Las competencias generales de Autoconocimiento, Gestión de uno Mismo, Comprensión de Otros y Habilidades Sociales con relación a la variable edad mostraron tener diferencia significativa en todos los casos para líderes e informantes. Al indagar las relaciones específicas de esta significación se encontró que la percepción tanto de los líderes como de los informantes es que los líderes de menor edad, de 20 o menos y en algunos casos los del rango de 21 a 23 años muestran mejor manejo de las mencionadas competencias que los líderes de 24 a 26 y de 27 o más años. Hubo una excepción con la competencia Autoconocimiento, pues presenta relaciones lineales y no se pudo establecer diferencia por rango de edad.

Al analizar la relación entre la edad de los líderes y las competencias específicas se encontró que todas las competencias tuvieron diferencias significativas con excepción de la competencia Influencia. La competencia Influencia no fue significativa de acuerdo a la percepción de los líderes o de los informantes de los líderes.

Al analizar los resultados de otras investigaciones de inteligencia emocional con relación a la variable edad encontramos que la mayoría de las investigaciones respaldan el efecto de la edad. Sliter, Chen, Withrow y Sliter (2013) encontraron que la edad esta positivamente relacionada para los comportamientos profundos. António da Conceicao Alves, Ribero y Campos (2012) reportaron que los enfermeros con mayor edad y antigüedad presentan una mayor capacidad de inteligencia emocional. Sánchez-García, Sánchez-Alvarez, Extremera, Fernández-Berrocal (2013) reportaron que las mujeres de mayor edad obtuvieron las puntuaciones más altas y los hombres de menor edad las más bajas.

La relación entre la variable formación académica y las competencias generales de Inteligencia Emocional y Social y la competencia de Liderazgo mostraron diferencias significativas. El patrón de resultados más característico ha sido de que a mayor formación académica en este caso a nivel universitarios mayor dominio de la competencia que los bachilleres y los técnicos en las competencias de Autoconocimiento, Gestión de Uno Mismo, Comprensión de Otros, Habilidades Sociales y Liderazgo. En este sentido, Ratnaprabha, Goud, Mary, Fernandez y D'Souza (2013) reportaron una relación significativa entre el desempeño escolar y la inteligencia emocional. Contrario a estos

resultados Ferragut y Fierro (2012) no encontraron relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico.

Otro patrón perceptual encontrado desde la perspectiva del líder solamente y aparentemente contrario al anterior es que los bachilleres tienen mayor dominio que los técnicos. La competencia de Autoconocimiento fue la única que no presentó este resultado.

Las competencias específicas de Inteligencia Emocional y Social mantuvieron el mismo patrón que en las competencias generales, a mayor formación académica mayor manejo de la competencia. Sin embargo, desde el punto de vista del líder las competencias Positivismo, Trabajo en Equipo y Autocontrol Emocional fueron las únicas que indicaron que los bachilleres presentan más dominio que los técnicos de esta competencia. Desde el punto de vista de los informantes de los líderes solo se mostró en la competencia Conciencia Emocional.

Mejía y Amargós (2005) reportaron que la escolaridad de los más jóvenes en la República Dominicana superaría el nivel de escolaridad de las personas en la etapa adulta. Estos autores reportaron que la mayoría de los jóvenes habían completado su bachillerato y los de mayor edad eran menos los que lo habían completado. La población juvenil ha incrementado su nivel de formación escolar a través de los años siguientes. Los datos demográficos de esta investigación también ilustran como los jóvenes de menor edad tienen mayor formación académica que los de mayor edad y esta parece ser la explicación del hallazgo de esta investigación del mejor manejo de las competencias generales y específicas por los jóvenes de menor edad.

Lara (2004) nos reporta: "a mayor cantidad de años de estudios en la educación formal menor es la aceptación de fórmulas autoritarias" p.13 Esta información apoya el resultado de la investigación de que a mayor nivel de escolaridad mejor manejo de las competencias de inteligencia emocional y social.

Relacionando el nivel de formación académica de los jóvenes dominicanos encontramos que Brea, Duarte, y Seligson (2005) reportan que las personas más integradas a los sistemas escolares (bachilleres y universitarios) resultaron ser más

receptivas al cambio. El nivel de escolaridad parece influir en el comportamiento de los dominicanos.

Una vez más se confirma el postulado reiterado por diversos autores de que la formación educativa es imprescindible para el desarrollo de nuestros pueblos especialmente en la población juvenil (Tejeda, 2008; Mejía & Amargós, 2005; Villamán & González, 1996) y en el desarrollo de líderes (Boyatzis & Saatcioglu, 2008).

Los diferentes líderes y sus informantes pertenecían a diferentes organizaciones y al indagar si existe diferencia significativa en el manejo de las competencias dependiendo a cual organización se encontraban afiliados, se comprobó en esta investigación que es diferente el manejo de las competencias por los líderes de una organización a otra.

Los líderes de Organizaciones Sociales Juveniles tienen mejor manejo de las competencias de Liderazgo, Autoconocimiento, Gestión de uno Mismo, Comprensión de Otros y habilidades Sociales tanto desde la percepción de los líderes como de los informantes de los líderes generalmente que los líderes de Clubes, Iglesias y Juntas de Vecinos. Otra diferencia significativa encontrada fue entre las Instituciones y Escolares con los clubes, iglesias y Juntas de vecinos. Esta relación tuvo mayor fortaleza desde los informantes de los líderes. Al analizar las competencias específicas del ESCI mostraron diferencias significativas con excepción de la competencia influencia.

Las investigaciones que se han realizado previamente no han involucrado diferentes tipos de organización en un estudio como es nuestro caso. Por esta razón hemos indagado la relación de la inteligencia emocional en diferentes organizaciones.

A continuación señalaremos algunos ejemplos de tipos de instituciones que han estudiado el efecto de la inteligencia emocional en las personas por ejemplo en instituciones de salud, António da Conceicao Alves, Ribero y Campos (2012) y Gorgens-Ekermans y Brand (2012); en instituciones de deportes, Wagstaff, Hanton y Fletcher (2013) y en instituciones escolares Akomolafe y Olatomide (2013) y Yin,Zhang y Jin (2013). Los resultados de estas investigaciones nos muestran resultados mixtos. Estos ejemplos no son exhaustivos de todos los tipos de instituciones que han estudiado la influencia de la inteligencia emocional.

Es importante destacar que haciendo esta revisión de instituciones hemos constatado la diversidad de países están interesados en la influencia de la inteligencia emocional. Por ejemplo, China Yin,Zhang y Jin (2013), Sudáfrica Gorgens-Ekermans y Brand (2012), Brazil António da Conceicao Alves, Ribero y Campos (2012), España Sánchez-García, Sánchez-Alvarez, Extremera, Fernández-Berrocal (2013), entre otros y por supuesto Estados Unidos y mi estudio en República Dominicana. En la mayoría de los resultados de estas investigaciones en estos países se ha comprobado la incidencia de la inteligencia emocional en el comportamiento humano.

La variable edad es la única que se relaciona con las competencias del Cuestionario de Competencias Emocionales y Sociales al realizar análisis de regresión.

Para el Cuestionario Inventario Competencias de Liderazgo, el sexo de los líderes no presentó ninguna diferencia en el manejo de las competencias. Contrario a los resultados alcanzados, diversas investigaciones han favorecido la diferencia del género y el liderazgo. En este sentido encontramos los resultados de Wan Ismail y Al-Tae (2012), Lopez-Zafra, Garcia-Retamero y Berrios Matos (2012) y Camps, Pérez y Martínez (2010) encontraron diferencia entre género y el estilo de liderazgo transformacional. En ambos casos las líderes femeninas presentaban más el estilo transformacional que los masculinos. Sin embargo, Cuadrado, Navas, Molero, Ferrer y Morales (2012) reportaron que tan solo 2 de los 10 estilos de liderazgo investigados mostraron diferencia por el sexo del líder.

La edad de los líderes si mostro diferencia. Los líderes de mayor edad son mejores en el manejo de las competencias Pensamiento Conceptual, Liderazgo y Orientación Estratégica. Los líderes de menor edad tienen mejor manejo de la competencia de Servicio al Cliente. No hubo diferencia en el manejo de la competencia Búsqueda de Información.

Las investigaciones estudiando el liderazgo interactuando con la edad tienen resultados a favor y en contra de si la edad influye en el liderazgo. Nguyen, Boehmer y Mujtaba (2012) encontraron que los líderes alemanes más jóvenes tienen puntuaciones más bajas en las tareas y en la orientación de las relaciones. Kearney (2008) encontró que los líderes de mayor edad tiene relaciones positivas entre el liderazgo transformacional y el desempeño en equipo.

Javed Sawati, Anwar y Igbal Majoka (2013) encontraron que la edad, experiencia y cualificación de los directores de escuelas no tienen correlación con los estilos de liderazgo. Sahin (2011) por su parte encontraron que no existe diferencia significativa entre la edad y tiempo en servicio y el estilo de liderazgo de los profesores. Tal como muestran los resultados de esta competencia de liderazgo no existe un patrón definido de la edad y el liderazgo.

La formación académica de los líderes muestra diferencia en el manejo de las competencias. Los líderes a nivel universitario muestran mejor manejo de las competencias que los bachilleres y los técnicos. La percepción de los líderes fue más uniforme que la de los informantes con relación a esta variable. No se encontraron investigaciones que reporten directamente liderazgo con nivel de formación académica, pero Mountford, Ehlert, Machell y Cockrell (2007) encontraron que los procedimientos de entrevistas y solución de problemas eran mejores predictores del desempeño en programas de liderazgo que las puntuaciones de GRE and GPA.

El tipo de organización solo fue percibido significativo por los informantes de los líderes y no por los líderes. Desde el punto de vista de los informantes de los líderes, tienen un mejor manejo de las competencias los que pertenecen a la organización Instituciones y Escolares. La competencia Servicio al cliente no mostró diferencia.

Con relación a este resultado podemos destacar que este tipo de competencia ha sido más utilizado en organizaciones instituciones y por lo tanto los líderes de estas organizaciones pueden haber conocido y comprendido este instrumento con mayor facilidad. La representatividad de la muestra de instituciones y escolares es menor que la muestra de las otras organizaciones.

Hemos investigado los estudios realizados sobre liderazgo y tipo de organización y hemos encontramos como Yesil (2013), Al' Touby (2012) y Wei (2011) indicaron la necesidad de un liderazgo diferente por el tipo de cultura y en organizaciones de salud y sin fines de lucro respectivamente. Otros estudios indicaron que la diferencia en el estilo de liderazgo por género se debió al tipo de organización al que los líderes pertenecían (Cuadrado, Navas, Molero, Ferrer y Morales, 2012).

Es pertinente reflexionar que el instrumento inventario de competencias de liderazgo presenta un enfoque empresarial-laboral y es probable que no se adecue a la expresividad y cotidianidad de la población juvenil que en su mayoría no ha estado involucrada en un ambiente laboral formal.

La variable formación académica es la única que se relaciona con las competencias de liderazgo del Inventario de competencias de Liderazgo.

En términos generales y para dar más fortaleza a esta investigación hubiese sido recomendable agregar una parte cualitativa que nos permitiera obtener información para profundizar los fundamentos subyacentes de las percepciones y valores de los líderes sobre las competencias emocionales, sociales y de liderazgo. Igualmente investigar además de las competencias el estilo de liderazgo de estos jóvenes líderes.

El **objetivo específico tercero** que nos planteamos fue verificar la validez y confiabilidad de los instrumentos utilizados en esta investigación en la población Dominicana.

El Cuestionario de Inteligencia Emocional y Social no replicó los mismos factores en la población Dominicana como en otras poblaciones en el mundo al realizar los análisis factoriales tanto el utilizando el método de extracción de los Análisis de Componentes Principales como el de rotación Promax con Kaiser. Este comportamiento de los datos fue similar tanto para el caso de los líderes y de los informantes de los líderes.

Los coeficientes Alpha Cronbach del ESCI tuvieron una valoración aceptable, pero no fueron muy altos. El índice general del cuestionario tuvo una confiabilidad muy buena.

El Cuestionario Inventario de Competencias de Liderazgo tampoco replicó los factores encontrados por los autores del instrumento en la población Dominicana en el caso de los líderes como los informantes de los líderes. Se realizaron análisis factoriales de Análisis de Componentes Principales y de rotación Promax con Kaiser. En el caso de rotación varimax hubo independencia de los factores.

Los coeficientes Alpha Cronbach del LCI tuvieron una valoración aceptable, pero no fueron muy altos. El índice general del cuestionario tuvo una confiabilidad muy buena.

Es importante reflexionar que la diferencia de cultura organizacional tal como señala Yesil (2013) y por consiguiente de la cultura del país tiene su impacto en la formulación de instrumentos de medición razón por la cual probablemente no replican el análisis factorial. En una investigación previa Urbaz (1993) con otros instrumentos de medición de estilos de liderazgo y valores culturales tampoco se replicaron los factores originales de los instrumentos.

Es importante destacar que tanto el manual del usuario del instrumento de Inteligencia emocional y social del Grupo Hay (2011) que reseña la estandarización del mismo, como su investigación más reciente Grupo Hay (2010) han sido realizados utilizando muestras a nivel mundial sin reportar ninguna situación especial.

Previo a terminar esta sección de análisis deseamos señalar que la generalización de los hallazgos de esta investigación está limitada porque la muestra consta de líderes localizados en el Distrito Nacional solamente y que por la ausencia de un registro de todas las organizaciones juveniles no tenemos la certeza de la representatividad de la muestra.

Los resultados de esta investigación han contribuido a establecer un perfil de competencias del líder juvenil dominicano. Los líderes juveniles dominicanos manejan las competencias emocionales y sociales y de liderazgo a un nivel medio alto. Esta investigación hace una revisión de las teorías de liderazgo, de los programas de desarrollo de liderazgo especialmente desde una perspectiva positiva y juvenil. En el ámbito del país se reseñan algunos de los programas de liderazgo juvenil que se han implementado y toda esta información nos permite tener una línea base que nos indica las necesidades a desarrollar para un efectivo programa de liderazgo especialmente juvenil en la República Dominicana.

Principales Conclusiones

Las conclusiones de esta investigación se presentan en los párrafos siguientes:

- Para el estudio del liderazgo juvenil se utilizan las mismas teorías de liderazgo que en otras etapas posteriores del desarrollo humano. Existe coincidencia entre los estudiosos del liderazgo juvenil de que los jóvenes necesitan desarrollar sus competencias de liderazgo.
- Existen pocos estudios en el país sobre el liderazgo Dominicano y en su mayoría tienen un interés en el liderazgo político y los líderes muestran el valor autoritario.
- Tanto los líderes como los informantes de los líderes perciben un manejo medio alto de las competencias emocionales y sociales del Cuestionario ESCI tanto específicas como generales de los líderes. Las competencias Positivismo y Trabajo en Equipo fueron las competencias más desarrolladas en la muestra dominicana. La competencia Autoconocimiento por su efecto de cascada facilitando el desarrollo de otras competencias, debe dársele prioridad para incluirse en cualquier proyecto de desarrollo de liderazgo incluyendo juvenil.
- No existe diferencia en el manejo de las competencias entre los jóvenes de sexo femenino y masculino para el cuestionario ESCI.
- La formación académica de los líderes parece influir en el manejo de las competencias del cuestionario ESCI. Los líderes con formación universitaria tienen mejor manejo que los técnicos o bachilleres.
- La edad está relacionada de manera inversa con el manejo de las competencias del cuestionario ESCI. La población de menor edad de la muestra de esta investigación tiene mayor formación académica que los de mayor edad y por lo tanto tienen mejor manejo de las competencias.
- Los líderes de organizaciones Juveniles y Sociales manejan mejor las competencias que los de otras organizaciones del estudio. Los informantes de los líderes percibieron que en adición los líderes de Instituciones y Escolares tienen mejor manejo que el resto de las organizaciones del estudio.

- Para el cuestionario LCI las competencias se encontraban en un manejo del nivel medio. En cuanto a las variables no hubo diferencia por el sexo. Los líderes de mayor edad manejaron mejor la orientación estratégica y pensamiento conceptual; los de menor edad tienen mejor manejo de servicio al cliente. Los líderes con mayor formación académica tienen mejor manejo de las competencias.
- Los análisis factorial de ambos instrumentos ESCI y LCI no replicaron los factores en la muestra Dominicana. Los coeficientes Alfa de ambos fueron aceptables.
- En el país diversas organizaciones están implementando programas de desarrollo juvenil promoviendo el desarrollo personal y la participación social y comunitaria, aunque son denominados programas de desarrollo de liderazgo. Sin embargo, estos programas no están dirigidos al desarrollo del liderazgo propiamente.
- La información del nivel del manejo de las competencias de inteligencia emocional y de liderazgo obtenidas en esta investigación puede ser utilizada para la formulación de programas de desarrollo de liderazgo en general y en población juvenil de manera especial que responda a las necesidades de desarrollo de inteligencia emocional y liderazgo detectadas en esta investigación.
- Igualmente la información del nivel del manejo de las competencias de inteligencia emocional y de liderazgo obtenidas puede ser utilizada en procesos de reclutamiento y selección juvenil.
- Los datos obtenidos son un aporte para el estudio de liderazgo, del liderazgo juvenil y transcultural dominicano.

PROSPECTIVA

CAPÍTULO VI: Prospectiva sobre la Investigación

6.1 Recomendaciones

Al finalizar esta investigación es imprescindible presentar algunas recomendaciones:

6.1.1 En el área social

- 1.** Establecer programas de desarrollo de liderazgo que respondan a las necesidades específicas de nuestro país y de nuestros líderes. Es decir, que permitan desarrollar las competencias emocionales, sociales, así como de gestión del liderazgo en las que nuestros líderes juveniles mostraron deficiencias en esta investigación. El desarrollo de estas competencias capacitaría a nuestros líderes juveniles a tener un rol más participativo y democrático, los cuáles pudiesen contribuir a la disminución de la pobreza. Estos programas deben tener objetivos claros y medibles que permitan evaluar el desarrollo de los mismos. Estos programas deben tomar en consideración las informaciones del manejo de competencias de esta investigación que nos indican que los líderes de la muestra manejan las competencias emocionales, sociales y de liderazgo en casi todos los casos a un nivel medio. Por lo tanto los programas deben estar dirigidos al desarrollo positivo de las mismas hasta niveles altos o muy altos.
- 2.** Evaluar los programas de liderazgo que se están implementado. Los programas de desarrollo de liderazgo en el país tal como reseñamos en este estudio, se han creado basándose en el criterio de las personas que los están implementando, pero no se ha realizado una evaluación a los jóvenes para definir sus áreas a mejorar. Estos programas no están dirigidos al desarrollo del liderazgo, sino al desarrollo personal y su participación en la sociedad. La contribución de estos programas a los jóvenes es valiosísima, pero no es desarrollo de liderazgo Muchos de estos programas no miden el impacto alcanzado a nivel del corto y del largo plazo en los jóvenes.
- 3.** Mantener e incrementar la inversión en la educación de la población especialmente infantil y juvenil. Los resultados de esta investigación muestran como los líderes

juveniles de mayor formación académica alcanzaron puntuaciones más altas en las competencias emocionales, sociales y de liderazgo.

4. Incluir en los programas educativos el desarrollo de competencias emocionales y sociales que permitan un mejor desempeño y efectividad del ser humano en general. Tal como se presentó en la revisión teórica de esta investigación las personas independientemente de sus etapas de desarrollo obtienen mejores resultados cuando son capaces de manejar sus competencias emocionales y sociales.

6.2 En el área de la investigación:

1. Realizar investigaciones a nivel local e internacional que evalúen los programas de desarrollo de liderazgo juvenil.
2. Realizar investigaciones que profundicen el estudio de las competencias de liderazgo dominicano. A nivel del país, ampliar la representación de la muestra y realizar una investigación a nivel nacional. A nivel internacional realizar investigaciones transculturales. Dar énfasis a la investigación del liderazgo en la población juvenil, la cual no ha sido muy estudiada a nivel nacional e internacional.
3. Considerar estudios que incluyan además de las competencias emocionales y sociales las competencias cognitivas.
4. Evaluar el estilo de liderazgo juvenil dominicano utilizando modelos de liderazgo de gran respaldo en la comunidad científica, incluyendo mediciones de información de desempeño o logro de objetivos que permitan establecer la efectividad del líder versus su estilo de liderazgo.
5. Realizar investigaciones que determinen cómo cambia el liderazgo con la etapa de desarrollo de las personas.
6. Unificar las diferentes concepciones de inteligencia emocional y los instrumentos que utilizan para dar mayor utilidad y generalización de los resultados. Las investigaciones de los diferentes autores en la mayoría de los casos respaldan la importancia de este constructo y su incidencia en el bienestar de los seres humanos.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Aliaga, S. & Taylor, S. (2012). The influence of emotional and social competencies on the performance of Peruvian refinery staff. *Cross Cultural Management: An International Journal*. 19 (1) p. 19-29.
- Allen, S. & Hartman, N. (2008). Leader development: An exploration of sources of learning. *Organizational Development Journal*. 26 (2) p. 75-87.
- Alles, M. (2005). *Desarrollo del talento humano. Basado en competencias*. Argentina. Ediciones Granica.
- Al-Touby, S. (2012). Functional results-oriented healthcare leadership: A novel leadership model. *Oman Medical Journal*, 27(2), 104-107.
- Alvarez, J.L., Fiallo, A.E., Fiallo, J.A., Hernández, R. & Zaiter, A.J. (2000). *Educación Dominicana y construcción del conocimiento*. Santo Domingo, Rep. Dom.: Instituto Tecnológico de Santo Domingo (Intec).
- Amato, P. (2011). *Relationship sequences and trajectories: Women's family formation pathways in emerging adulthood. Romantic relationship in emerging adulthood*. En Fincham, F. & Cui, M. (Eds.) *Romantic Relationship in emerging adulthood: Advances in personal relationships*. (pp. 27-43). New York, USA. Cambridge University Press.
- Amit, K., Lisak, A., Popper, M., & Gal, R. (2007). Motivation to lead: Research on the Motives for Undertaking Leadership Roles in the Israel Defense Forces (IDF). *Military Psychology*, 19(3), 137-160.
- Antonio da Conceicao Alves, J., Ribeiro, C. & Campos, S. (2012). A inteligencia emocional em enfermeiros responsaveis por servicios hospitalares. (Portuguese). *Revista científica Da Unidade De Investigacao Em Ciencias Da Saude: Dominio De Enfermagem*, (7), 33-42.
- Antuñez, S. (2000). *La acción directiva en las instituciones escolares*. Universidad de Valencia. Editorial Horsori.
- Arnett, J. (1998). Learning to stand alone: The contemporary American transition to adulthood in cultural and historical context. *Human Development*, 41 (5-6), 295-315.

- Arnett, J. (2007a). Emerging adulthood, what is it, and what is it good for? *Child Development Perspectives*, 1, 2, 68-73.
- Arnett, J. (2007b). *Socialization in Emerging Adulthood. From the family to the wider world, from socialization to self-socialization*. En Grusec, J. y Hastings, P. (Editors) *Socialization: Theory and research*. USA. The Guilford press, P. 208- 230.
- Arnett, J. (2007c). Emerging adulthood, a 21st century theory: A Rejoinder to Hendry and Kloep. *Child Development Perspectives*, 1, 2, 80-82.
- Arnett, J. (2007d). Suffering, Selfish, Slackers ? Myths and reality about emerging adults. *Journal Youth Adolescence*, 36, 23-29.
- Arnett, J. (2011). *Emerging adulthood(s): The cultural psychology of a new life stage. Bridging cultural and developmental approaches to psychology: New synthesis in theory, research, and policy*. En Jensen, L. (Ed.) *Bridging cultural and developmental approaches to psychology: New synthesis in theory, research, and policy*. (pp. 255-275). New York, USA. Oxford University Press.
- Astroth, K., Garza, P., Taylor, B. (2004). Defining competencies for entry-level youth workers. *New Directions for Youth Development*, 104.
- Awadzi, J. (2011). Performance implications of emotional intelligence and transformational leadership: Toward the development of a self-efficacious military leader. *Dissertation Abstracts International*. Capella University, USA.
- Balcacer, P. (2004). *Informe de Situación*. Santo Domingo, República Dominicana. Secretaria de Estado de la Juventud. Edición preliminar.
- Banco Mundial (2006). *Informe sobre el desarrollo mundial 2007. El desarrollo y la nueva generación*. Co edición y traducción del Banco Mundial, Mundi-prensa y Mayol Ediciones, S.A.
- Barbutto, J. & Burbach, M. (2006). The emotional intelligence of transformational leadership: A field study of elected officials. *The journal Of Social Psychology*. 146(1) p. 51-64.

- Baró, M. (1987). *El Latino indolente. Carácter ideológico del fatalismo latinoamericano*. En Montero, M. *Psicología Política Latinoamericana* (pp. 135-162). Venezuela: Editorial Panapo.
- Bar-On, R. (2010). Emotional intelligence: An integral part of positive psychology. *South Africa Journal of Psychology*. 40(1) p. 54-62.
- Bass, B.M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York: The free press.
- Bennis, W. & Nanus, B. (1985). *Leaders: The strategies for taking charge*. New York: Harper & Row.
- Berlin, R. , Dworkin, A., Eames, N. Mencomi, A. Perkins, D. (2007). Examples of sporth-based youth development programs. *New Directions for Youth Development* (115) 85-106.
- Bisquera, R. & Perez, N. (2007). *Las competencias emocionales*. Universidad de Barcelona Facultad de Educación. UNED Educación XX1. 10, pp. 61-82.
- Borden, L. M., Perkins, D. F., Villarruel, F. A., Carleton-Hug, A., Stone, M. R., & Keith, J. G. (2006). Challenges and opportunities to Latino youth development: Increasing meaningful participation in youth development programs. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 28(2), 187-208.
- Bordens, K. & Abbott, B., (1991). *Research design and methods: A process approach*. USA. May Publishing Company.
- Bosch, J. (1984). *Composición social Dominicana*. Historia e interpretación. Santo Domingo, República Dominicana. Editora Alfa y Omega (14va edición).
- Bourdon, J., (2011). Emotional intelligence and diversity receptiveness of leaders in federal government: A correlation study. *Dissertation Abstracts International*. University of Phoenix, USA.
- Boyatzis, R. (1982). *The Competent manager: A Model for Effective Performance*. USA, Wiley publisher.

- Boyatzis, R. (2008). Competencies on the 21st century. *Journal of Management Development*, 27 (1), 5-12.
- Boyatzis, R., & Saatcioglu, A., (2008). A 20-year view of trying to develop emotional, social and cognitive intelligence competencies in graduate management education. *Journal of Management Development*, 27(1), 92-108.
- Boyatzis, R. (2009). Competencies as a behavioural approach to emotional intelligence. *Journal of Management Development*, 28,(9), p.748-770.
- Boyatzis, R., Smith, M., Van Oosten, E. & Woolford, L. (2013). Developing resonant leaders through emotional intelligence, vision and coaching. *Organizational Dynamics*. 42 p. 17-24.
- Bratton, V., Dodd, N. , & Brown, F. (2011). The impact of emotional intelligence on accuracy of self-awareness and leadership performance. *Leadership and Organizational Development Journal*, 32 (2), 127 -149.
- Brea, R. Duarte, I. & Seligson, M. (2005). *La democracia vulnerable: Insatisfacción y desconfianza (1994-2004), resumen*. República Dominicana. Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, Centro de estudios universitarios de estudios políticos y sociales, Centro de estudios sociales y demográficos. Editora Buho.
- Brewster, M. & Moradi, B., (2010). Personal, relational and community aspects of bisexual identity in emerging, early and middle adult cohort. *Journal of Bisexuality*, 10(4), 404-428.
- Broadbent, R. S., & Papadopoulos, T., (2010). We didn't even realize that kids like us could go on the radio - an evaluation of a Victorian schools youth development programme. *Journal of Youth Studies*, 13(2), 235-254.
- Brown, B. A. (2010). Social hostility and the dropout syndrome: Leadership assisting youths' re-entry into school? *Educational Review*. 62(1), 53-67.
- Buendía, L., Colás, P. & Hernández, F. (1998). *Métodos de Investigación en Psicopedagogía*. España. Mc Graw-Hill.
- Burns, J. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row.

- Camps, V., Pérez, J. & Martínez, M. (2010). Comparación por género de los estilos de liderazgo en una muestra de gerenciales en Puerto Rico. *Puerto Rican Journal of Psychology* (Spanish). 21(1), 113-132.
- Cardona, M. (2005). Las capacidades en las competencias laborales: Una mirada desde las inteligencias múltiples en los jóvenes. *Revista Universidad EAFIT*, 41, 140, 25-42 Colombia.
- Carrick, L. (2010). Understanding the impact of a half day learning intervention on emotional intelligence competencies: An exploratory study. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*. Universidad de Pennsylvania.
- Cassá, R. (1995). *Los jóvenes dominicanos. Situación y tareas*. Santo Domingo. Grupo de investigación para la acción comunitaria Inc. GRIPAC.
- Centro Interuniversitario de Desarrollo (2004). *Competencias de egresados universitarios*. Chile.
- Chamberlin, J. (2011, October). Flourish 2051. Martin E. P. Seligman's a new initiative calls for a global boost in well-being for 2051. *Monitor on Psychology*, 42, 9, 56.
- Chan, D. (2007). Leadership competencies among Chinese gifted students in Hong Kong: the connection with emotional intelligence and successful intelligence. Roper review: *A Journal on Gifted Education*, vol 29(3), spring, 183-189.
- Cherniss, C., Grimm, L. & Liataud, J. (2010). Process-designed training: A new approach for helping leaders develop emotional and social competence. *Journal of Management Development*, 29 (5), 413- 431.
- Cocco, Ch. (2010). *The EQ relationship for deans of U.S. Business Schools*. Disertación doctoral no publicada. Universidad Anderson. Estados Unidos.
- Coe-Regan, J. R., & O'Donnell, J. (2006). Best practices for integrating technology and service learning in a youth development program. *Journal Of Evidence-Based Social Work*, 3(3/4), 201.
- Comisión Económica para América latina y el Caribe CEPAL (2011). *Informe Regional en América latina y el Caribe: Invertir en juventud*.

- Conger, J. & Kanungo, R. (1988). *Behavioral dimensions of charismatic leadership en Conger, J. y Kanungo, R. Charismatic leadership*. San Francisco. Jossey- Bass.
- Cornum, R., Matthews, M. y Seligman, M. (2011). Comprehensive soldier fitness: Building resilience in a challenging institution context. *American psychologist*, 66(1), 4-9.
- Cortés, A. (2004). *Estilos de Liderazgo y Motivación Laboral en Ambientes Educativos*. *Revista Ciencias Sociales*: 106, 2004 (IV)-107, 2005 (I) / 203-214
- Coté, S., Lopes, P., Salovey, P., & Miners, C. (2010). Emotional intelligence and leadership emergence in small groups. *The Leadership Quarterly*, 21(4), 684-685.
- Cuadrado, I., Navas, M., Molero, F., Ferrer, E. & Morales, J. (2012). Gender differences in leadership styles as a function of leader and subordinates' sex and type of organization. *Journal of Applied Social Psychology*, 42(12).
- Cruz Pascual, F. (2001) *Acerca del Liderazgo*. República Dominicana. Editora de Colores, S. A.
- Curry, C. (2010). *Correlation of emotional intelligence of school leaders to perceptions of school climate as perceived by teachers*. Disertación doctoral no publicada. Indiana University, Pennsylvania, Estados Unidos.
- Curtis, E., & O'Connell, R. (2011). Essential leadership skills for motivating and developing staff. *Nursing Management - UK*, 18(5), 32-35.
- Dawes, N., & Larson, R. (2011). How youth get engaged: Grounded-theory research on motivational development in organized youth programs. *Developmental Psychology*, 47(1), 259-269.
- Denner, J., Meyer, B., & Bean, S. (2005). Young women's leadership alliance: Youth–adult partnerships in an all-female after-school program. *Journal Of Community Psychology*, 33(1), 87-100.
- DeRue, D. S., Nahrgang, J. D., Hollenbeck, J. R., & Workman, K. (2012). A quasi-experimental study of after-event reviews and leadership development. *Journal of Applied Psychology*, 97, 997-1015.

- Detzler, M., Van Liew, C., Dorward, L., Jenkins, R., & Teslicko, D. (2007). Youth voices thrive in Facilitating Leadership in Youth. *New Directions For Youth Development*, (116), 109-116.
- Dialogo de la juventud dominicana con el gobierno y la sociedad civil*. Síntesis Ejecutiva. Santo Domingo, República Dominicana. Agencia Latinoamericana de expertos en planificación humana. Abril 2006.
- Douglas, C. (2007). From duty to desire: Emerging adulthood in Europe and its consequences. *Child Development Perspectives*, 1, 2, 104-108.
- Downey, L., Papageorgiou, V. & Stough C. (2006). Examining the relationship between leadership, emotional intelligence and intuition in senior female managers. *Leadership & Organizational Development Journal*, 27(4), 250-264.
- Dreyfus, C. (2008). Identifying competencies that predict effectiveness of R & D managers. *Journal of Management Development*, 27 (1), 76-91.
- Duarte, I. Brea, R. tejada, R. & Baez, C. (1994). *La cultura Política de los Dominicanos: entre el autoritarismo y la democracia*. República Dominicana: Editora Corripio.
- Duarte, I. Brea, R. Tejada, R. & Baez, C. (1995). *Estado de situación de la democracia Dominicana (1978-1992)*. Proyecto para el apoyo de iniciativas democráticas. República Dominicana: Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra.
- DuBois, D. L., Holloway, B. E., Valentine, J. C., & Cooper, H. (2002). Effectiveness of mentoring programs for youth: A meta-analytic review. *American Journal Of Community Psychology*, 30(2), 157.
- DuBois, D., Portillo, N., Rhodes, J., Silverthorn, N. & Valentine, J. (2011). How effective are mentoring programs for youth? A systematic assessment of the evidence. *Psychological Science in the Public Interest*, 12, 2, 57-91.
- Dziewior, J. (2010). *Emotional intelligence: The contribution to leadership skills in female Catholic elementary schools principals*. Dissertation Abstracts International. Section Humanities and Social Sciences, 4131.

- Ebystine, P., & Furrow, J. (2008). Religion as a result for positive youth development: Social, capital and moral outcomes. *Psychology of religion and spirituality*. Vol. 5 (1), 34-39. Doi:10.1037/194 1-1022.s.1.34
- Eichas, K., Albrecht, R. E., Garcia, A. J., Ritchie, R. A., Varela, A., Garcia, A., & Kurtines, W. M. (2010). Mediators of Positive Youth Development Intervention Change: Promoting Change in Positive and Problem Outcomes? *Child & Youth Care Forum*, 39(4), 211-23.
- Encuesta Demográfica y de salud ENDESA (2002)*. Centro De Estudios Sociales Y Demográficos (Cesdem), Secretaría De Estado De Salud Pública Y Asistencia Social (Sespas), Comisión Ejecutiva Para La Reforma Del Sector Salud (Cerss), Consejo Presidencial Del Sida (Copresida), Agencia De Los Estados Unidos Para El Desarrollo Internacional (Usaid), Banco Mundial/Cerss, Banco Interamericano De Desarrollo/Cerss, Programa *Measure Dhs+/Orc Macro*.
- Encuesta Demográfica y de salud ENDESA (2007)*. Centro De Estudios Sociales Y Demográficos (Cesdem).
- Erickson, E. (2000). *El ciclo vital completado*. Barcelona España. Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- Ersing, R. L. (2009). Building the capacity of youths through community cultural arts: A Positive youth development perspective. *Best Practice in Mental Health*, 5(1), 26-43.
- Extremera, N., Fernandez-Berrocal, P., Mestre, J. & Guil, R. (2004). Medidas de evaluación de la inteligencia emocional. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 36, 2, 209-228.
- Fernández-Berrocal, P. y Extremera, N. (2004). El uso de las medidas de habilidades en el ámbito de la Inteligencia Emocional. Ventajas e inconvenientes con las medidas de auto informe. *Boletín de Psicología*, 80, 59 - 77.
- Fernández-Berrocal, P. y Extremera, N. (2005). La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19 (3), 63-93.
- Fernández-Berrocal, P. y Extremera, N. (2009). La inteligencia emocional y el estudio de la felicidad. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 66, 85-108.

- Ferragut, M. & Fierro, A. (2012). Inteligencia emocional, bienestar personal y rendimiento académico en preadolescentes (Spanish). *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44(3), 95-104.
- Fierro, D. y Moreno, A. (2007). Emerging adulthood in Mexican and Spanish youth. Theories and realities. *Journal of Adolescent Research*, 22, 5.
- Fletcher, D. & Sarkar, M. (2012). A grounded theory of psychological resilience in olympic champions. *Psychology of Sport and Exercise*, 13(5), 669-678.
- Floyd, D. (2010). Invited commentary: A Practitioner's journey into developmental research. *Journal of Youth & Adolescence*. pp. 836-838.
- Fonthip, S. & Usaporn, S. (2013). Emotional intelligence among business consultants: A comparative study. *Asian Social Science*, 9(3), 1-6.
- Ford, B. & Tamir, M. (2012). When getting angry is smart: Emotional preferences and emotional intelligence. *Emotions*. Vol 12 4 p.685-689. Advance online publications, Doi:10.1037/a0027149.
- Freeman, M. & Preissle, J. (2010). Pedagogical ethical dilemmas in a responsive evaluation of a leadership program for youth. *International Journal of Qualitative Studies in Education (QSE)*, 23(4), 463-478.
- Froh, J., Huebner, E., Youssef, A. & Conte, V. (2011). Acknowledging and appreciating the full spectrum of the human condition: School psychology's (limited) Focus on Positive Psychological Functioning. *Psychology In The Schools*, 48(2), 110 -123.
- Gadea, J. (1986). *Liderazgo fundamental*. República Dominicana. Editora Corripio.
- García, X. (2000) *Hacia un Liderazgo comunitario*. República Dominicana. Centro de Estudios Sociales Padre Juan Montalvo.
- Gardner, H. (1987). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. México. Fondo de Cultura Económica.

- Girl Scouts. Science of happiness. Badge promotes Positive Psychology. (2012, January), *Monitor on Psychology*, 43, 1, p. 11.
- Goleman, D. (2007). *La Inteligencia emocional en la empresa*. Argentina. Ediciones B Argentina S.A.
- Goleman, D. (2004). Que hace falta para ser un líder. *Harvard Business Review*, 82, 1, 72-80.
- Goleman, D. (2005). El líder que obtiene resultados. *Harvard Business Review*, 83, 11, 109-122.
- Goleman, D. & Boyatzis, R. (2008). La inteligencia social y la biología del Liderazgo. *Harvard Business Review*, 86, 9, 86-95.
- González, J. (2001). *La construcción de las identidades de los jóvenes*. Documentación Social 124.
- Gorgens-Ekermans, G. & Brand, T. (2012). Emotional intelligence as a moderator in the stress-burnout relationship: A questionnaire study on nurses. *Journal Of Clinical Nursing*, 21 (15/16), 2275-2285.
- Gottlieb, F. (2006). *Humanistic leadership: Emotional intelligence and team learning*. Dissertation doctoral. University of Phoenix.
- Grenwelge, C., Zhang, D., & Landmark, L. (2010). Comprehensive leadership training for youth with disabilities. *Teaching Exceptional Children*, 42(4), 62-68.
- Grossman, J., Na., I., Varnum, M., Kitayama, S., & Nisbeth, R. (2012). A route to well-being: Intelligence versus wise reasoning. *Journal of Experimental Psychology*. General, August.
- Grossman, J., Roffman, J., & Rhodes, J. (2002). The rhetoric and reality of youth mentoring. *New Directions For Youth Development*, 2002(93), 9-20.
- Grothaus, T. (2004). Empowering Adolescents as Servant-Leaders. *Reclaiming Children & Youth*, 12(4), 228-231.
- Haan, G. (2010). The development of ESD-related competencies in supportive institutional frameworks. *International Review Of Education*. 56(2/3), 315-32

- Hallinger, P. (2003). Leading educational change: reflections on the practice of instructional and transformational leadership. *Cambridge Journal of Education*, 33, 3, 330-347.
- Hammond-Diedrich, K. C., & Walsh, D. (2006). Empowering youth through a responsibility-based cross-age teacher program: An Investigation into impact and possibilities. *Physical Educator*, 63(3), 134-142.
- Hansen, R. (2010). *A study of school district superintendents and the connection of emotional intelligence leadership*. Disertación sin publicar. Universidad de Capella, Estados Unidos.
- Harms, P. & Credé, M. (2010). Emotional intelligence and Transformational and Transactional leadership: A metanalysis. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 17 (1), 5-17.
- Harris, L. & Kuhnert, K. (2008). Looking through the lens of leadership: A constructive development approach. *Leadership and Organizational Development Journal*, 29(1), 47-67.
- Hartje, J., Evans, W., Killian, E., & Brown, R. (2008). Youth worker characteristics and self-reported competency as predictors of intent to continue working with youth. *Child & Youth Care Forum*, 37(1), 27-41.
- Hatfield, D. (2010). *Relationship between emotional intelligence competencies and transformational leadership skills: U. S. government civil servant leaders*. Dissertation Abstracts International, Universidad de Phoenix, Estados Unidos.
- Hay Group (2001). *Soluciones de servicio: Mejorando la atención al cliente*. Material de apoyo de entrenamiento, documento no publicado.
- Hay Group Andino (2001). *Competencias en la Gestión Humana*. Documento no publicado.
- Hay Group (2010). *Emotional intelligence at the heart of performance. The implications of our 2010 ESCI research*. Investigación no publicada.
- Hay Group (2011). *Emotional and Social Competency Inventory (ESCI). A user guide for accredited practitioners*. Prepared by L &T direct and the Mc Clelland Center for research and Innovation.

- Hay McBer (2001). *Diccionario de Competencias*. Documento no publicado.
- Hendry, L. & Kloep, M. (2007). Conceptualizing Emerging Adulthood: Inspecting the Emperor's new clothes ? *Child Development Perspectives*, 1, 2, 74-79.
- Hernández, P. (2005). ¿Puede la inteligencia emocional predecir el rendimiento? *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, 19(3) 45-62.
- Higginbotham, B. J., MacArthur, S., & Dart, P. (2010). 4-H Mentoring: Youth and families with promise—adult engagement and the development of strengths in youth. *Journal of Prevention & Intervention in The Community*, 38(3), 229-243.
- Hofstede, G. (1980). *Culture's consequences: International differences in work related values*. Beverly Hills, C.A.: Sage.
- Holguín, R., Herold, J., & Morris, L. (1992). *Encuesta Nacional de Jóvenes 1992 Enjoven. Informe Final. Santo República Dominicana*. Instituto de estudios de Población y Desarrollo IEPD entidad de PROFAMILIA y Center for Disease Control and Prevention CDC.
- Hopkins, M. & Bilimoria, D. (2008). Social an emotional competencies predicting success for male and female executives. *Journal of Management Development*, 27(1), 13-35.
- Ian-Quan, T., Danmin, M., Yongyong, X., & Yebing, Y. (2009). The leadership competency modeling of military academy cadets. *Social Behavior & Personality: An International Journal*, 37(4), 525-537.
- Iborra, A. (2009). Memorias de concurso oposición Universidad Alcalá de Henares, España. (sin publicar).
- Imbert Burgal, C. (1998, 11 de febrero). Entrevista a Antinoe Fiallo. Un país de jerarquias: análisis de las raíces del autoritarismo en la sociedad Dominicana. *Diario Hoy*. Pag. 18-B.
- Ingles, S. & Moreno, J. (1998). *A study on organizational climate and its relationship with profits*. Boston, MA: Hay Group.
- Ingram, J., & Cangemi, J. (2012). Emotions, emotional intelligence and leadership: A brief, pragmatic perspective. *Education*, 132(4), 771-778.

- Isaacs, D. (1995). *Teoría y práctica de la dirección de los centros educativos*. Ediciones Universidad de Navarra (EUNSA).
- Javed Sawati, M. Anwar, S. & Iqbal Majoka, M. (2013). Do qualification, experience and age matter for Principal leadership styles? *International Journal of Academic Research in Business & Social Sciences*, 3(7), 403-413.
- Jenkins, D. (2013). Exploring instructional strategies in student leadership development. *Journal of Leadership Studies*, 6, (4), p. 48-62.
- Jerome, K. (2010). *An examination of the relationship between emotional intelligence and the leadership styles of early childhood professionals*. Disertación doctoral no publicada. Universidad de Oklahoma, Estados Unidos.
- Jiménez, J. (1994). La transición política en la República Dominicana: Del autoritarismo de nuevo tipo a la democracia formal. *Revista de Derecho político*, 38, 447-471. Universidad nacional de educación a distancia.
- Jiménez, J. (1999). El nuevo liderazgo político en la República Dominicana: Del liderazgo carismático al liderazgo contingente. *Revista de Ciencias Sociales*. Universidad de Puerto Rico, 7, 153-194.
- Jiménez, M. & López-Zafra, E. (2009). Inteligencia Emocional y rendimiento escolar: Estado actual de la cuestión. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41, 1.
- Jinyi, L., Friedel, J., & Rusche, P. (2011). Examining practical relevance of the coursework of doctoral leadership programs. *Community College Journal of Research & Practice*, 35(1/2), 3-17.
- Kafetsios, K., Nezlek, J., & Vassiou, A. (2011). A multilevel analysis of relationship between leaders' and subordinates' emotional intelligence and emotional outcomes. *Journal of Applied Social Psychology*, 41 (5), 1121 -1144.
- Kalish, R. E., Voigt, B., Rahimian, A., DiCara, J., & Sheehan, K. (2010). Listening to youth: Reflections on the effect of a youth development program. *Health Promotion Practice*, 11(3), 387-393.

- Kearney, E. (2008). Age differences between leader and followers as a moderator of the relationship between transformational leadership and team performance. *Journal of Occupational & organizational Psychology*, 81(4), 803-811.
- Kelner, S., Rivers, C. & O'Connell, K. (1994). *Managerial style as a behavioral predictor of organizational climate*. Boston: Mc Ber & company.
- Kendrick, J. (2011). Transformational leadership changing individuals & social systems. *Professional Safety*, 56(11), 14.
- Kerlinger, F. (1975). *Investigación del comportamiento: Técnicas y metodologías*. México. Nueva Editorial Latinoamericana S.A.
- Kerr, R. Garvin, J. Heaton, N. & Boyle, E. (2006). Emotional intelligence and leadership effectiveness. *Leadership & Organization Development Journal*, 27(4), 265-279.
- Kins, E. & Beyers, W. (2010). Failure to launch, failure to achieve criteria to adulthood? *Journal of Adolescent Research*, 25(5), 743-777.
- Klau, M. (2006). Exploring youth leadership in theory and practice. *New Directions For Youth Development*, (109), 57-87.
- Kotsuo, I., Nelis. D., Grégoire, J. & Mikolajczak, M. (2011). Emotional plasticity. Conditions and effects of improving emotional competence in adulthood. *Journal of Applied Psychology*, vol, 96 4, p. 827-839.
- Kress, C. A. (2006). Youth leadership and youth development: Connections and questions. *New Directions For Youth Development*, (109), 45-56.
- Lara, E. (2004). *Diálogo sobre el futuro dominicano*. República Dominicana. Ediciones FLACSO.
- Larson, R. W., & Angus, R. M. (2011). Adolescents' Development of Skills for Agency in Youth Programs: Learning to Think Strategically. *Child Development*, 82(1), 277-294.
- Larson, R. W., & Walker, K. C. (2010). Dilemmas of Practice: Challenges to Program Quality Encountered by Youth Program Leaders. *American Journal of Community Psychology*, 45(3/4), 338-349.

- Larson, R., & Hansen, D. (2005). The Development of strategic thinking: Learning to impact human systems in a youth activism program. *Human Development (0018716X)*, 48(6), 327-349.
- Lauer, C. S. (2003). Make your workers the stars. *Modern Healthcare*, 33(1), 25.
- Le Boterf, G. (2000). *Ingeniería de las competencias*. España. Ediciones Gestión 2000 S.A.
- Leedy, G. & Smith, J. (2012). Development of emotional intelligence in first-year undergraduate students in a frontier state. *College Student Journal*, 46(4), 795-804.
- Lévy-Leboyer, C. (2003). *Gestión de las competencias: como analizarlas, como evaluarlas y como desarrollarlas*. España. Ediciones Gestión 2000, S.A.
- Libby, M., Sedonaen, M., & Bliss, S. (2006). The mystery of youth leadership development: The path to just communities. *New Directions For Youth Development*, (109), 13-25.
- Lindebaum, D. & Cartwright, S. (2010). Critical examination of the relationship between emotional intelligence and Transformational leadership. *Journal of Management Studies*, 47 (7), 1317 -1342.
- Litwin, G. & Stringer, R. (1968). *Motivation and organizational climate*. Boston: Harvard. Unity Press.
- Lopez-Zafra, E., Garcia-Retamero, R. & Martos, M. (2012). The relationship between transformational leadership and emotional intelligence from a gendered approach. *The Psychological Record*, 62(1), p. 97-114.
- Lussier, R. & Achua, C. (2002). *Liderazgo: Teoría, aplicación y desarrollo de Habilidades*. México. Thomson Learning.
- Luyckx, K., De Witte, H., & Goossens, L. (2011). Perceived instability in emerging adulthood: The protective role of identity capital. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 32(3), p.137-145.

- Macek, P., Bejcek, J. & Vanickova, J. (2007). Contemporary Czech emerging adults: Generation growing up in the period of social changes. *Journal of Adolescent Research*, 22(5), 444 - 475.
- MacNeil, C. A. (2006). Bridging generations: Applying adult leadership theories to youth leadership development. *New Directions For Youth Development*, (109), 27-43.
- MacNeil, C. A., & McClean, J. (2006). Moving from youth leadership development to youth in governance: Learning leadership by doing leadership. *New Directions For Youth Development*, (109), 99-106.
- Martín-Baró, I. (1987). *El latino indolente. Carácter ideológico del fatalismo latinoamericano*. En Montero, M. *Psicología Política Latinoamericana*, 135-162. Venezuela: Editorial Panapo.
- Martinek, T., Schiling, T. & Hellinson, D. (2006). The development of compassionate and caring leadership among adolescents. *Physical Education and Sport Pedagogy*, Vol. 11(2), 141 - 157.
- Marzana, D.; Perez-Acosta, A. ; Martha, E. & Gonzalez, M. (2010). La transición a la edad adulta en Colombia: una lectura relacional. *Avances en Psicología Latinoamericana/Bogotá (Colombia)*, 28(1), 99-112.
- Matear, D. (2010). *An examination of cognitive, cultural, and emotional intelligence and motivation in the development of global transformational leadership skills*. Dissertation Abstracts International. Capella University, USA.
- Matthews, G., Roberts, R. D., & Zeidner, M. (2004). Seven Myths About Emotional Intelligence. *Psychological Inquiry*, 15(3), 179-196.
- McBride, A., Johnson, E., Olate, R., & O'Hara, K. (2011). Youth volunteer service as positive youth development in Latin America and the Caribbean. *Children & Youth Services Review*, 33(1), 34-41.
- McClelland, D. (1973). Testing for competence rather than intelligence. *American Psychologist*, 46.

- McClelland, D. & Burnham, D. (1995). Power is the great motivator. *Harvard Business Review*, January-February.
- Mejía, R. & Amargós, O. (2005). *Encuesta Nacional de la Juventud: Los Jóvenes Dominicanos: retos en su transición a la vida adulta*. República Dominicana. Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra PUCMM y la Secretaria de Estado de la Juventud.
- Meltzer, I., Fitzgibbon, J., Leahy, P., & Petsko, K. (2006). A youth development program: lasting impact. *Clinical Pediatrics*, 45(7), 655-660.
- Menard, L. (2010). *The changing life cycle of America's youth: A test of Arnett's theory of emerging adulthood*. Dissertation Abstract International. University of Louisiana at Lafayette.
- Molgat, M. (2007). Do transitions and social structures matter? How "Emerging Adults" define themselves as adults. *Journal of Youth Studies*, 10, 5, 495-516.
- Mongrain, M. & Anselmo-Matthews, T. (2012). Do Positive psychology exercises work? A replication of Seligman et al. (2005). *Journal of Clinical Psychology*. Vol. 68(4), 382-389.
- Montero, M. (1987). *A través del espejo. Una aproximación teórica de la conciencia social en América Latina*. En Montero, M. *Psicología Política Latinoamericana* (pp. 163-202). Venezuela: Editorial Panapo.
- Morales, J. (1996). *Estrategia y Liderazgo en Educación*. Centro de Perfeccionamiento, experimentación e investigaciones pedagógicas. República de Chile. Ministerio de Educación.
- Morrison, J. (2008). The relationship between emotional intelligence competencies and preferred conflict-handling styles. *Journal of Nursing Management*. Vol 16(8), 974-983.
- Mountford, M., Ehlert, M., Machell, J. & Cockrell, D. (2007). Traditional and personal admissions criteria: Predicting candidate performance in US educational leadership programmes. *International Journal of Leadership In Education*, 10(2), 191-210.

- Mueller, M., Phelps, E., Bowers, E., Agans, J., Urban, & Lerner, R. (2011). Youth development program participation and intentional self-regulation skills: Contextual and individual bases of pathways to positive youth development. *Journal of Adolescence*, 34(6), 1115-1125.
- Mulrooney, C. & Salas, F. (2002). *A study of nurse managers and their engagement of the nurses who work for them: preliminary results on high vs. average-performing nursing units*. Boston, MA: Hay Group.
- Nasir, F. & Munaf, S. (2011). Emotional intelligence and Academics of Adolescents: A correlational and gender comparative study. *Journal of Behavioural Sciences*, 21, 93-101.
- Nelson, L., Badger, S. & Wu, B. (2004). The influence of culture in emerging adulthood: Perspective of Chinese college students. *International Journal of Behavioral Development*, Vol. 28 (1), 26-36.
- Nelson, L. & Chen, X. (2007). Emerging adulthood in China: The role of social and cultural factors. *Child Development Perspectives*, Vol. 1 (2), 89-91.
- Newstrom, J. (2007). *Comportamiento humano en el trabajo*. Mexico. McGraw-Hill Interamericana. 11va edición.
- Nguyen, L., Boehmer, T., & Mujtaba, B. (2012). Leadership and stress orientations of Germans: An examination base on gender, age, and government work experience. *Public Organization Review*, 12(4), 401-420.
- Oficina Nacional de Estadísticas. IX Censo Nacional de Población y Vivienda. Informe Básico. Santo Domingo. 5 de mayo del 2012.
- O' Boyle Jr., E., Humphrey, R. Pollack, J. Hawver, T. & Story, P. (2011). The relationship between emotional intelligence and job performance: A meta-analysis. *Journal of organizational Behavior*, 32, 788-818.
- Ogbeide, G. A. (2011). Leadership Styles for Foodservice Managers. *Journal Of Culinary Science & Technology*, 9(3), 177-192.

- Olivier, A. Sancho, P. & Galiana, L. (2011). *Un trabajo de investigación correlacional*. En Tomás, J. Coord. Guía de trabajos de investigación cuantitativos en Psicología Educativa y del Desarrollo. Proyecto D-030992-10.
- Oney, R. (2010). *Exploring the causal relationship of emotional intelligence to clergy leadership effectiveness*. Dissertation Abstracts International, Regent University, USA.
- Papalia, D. & Wendkos, S. (1987). *Human Development*. USA. McGraw-Hill. Third edition.
- Papalia, D., Wenkos, S. & Feldman, R. (2010). *Desarrollo Humano*. México. McGraw-Hill. 11va. Edición.
- Parra, A., Oliva, A. & Antolín, L., (2009). Los programas extraescolares como herramienta para fomentar el desarrollo positivo adolescente. *Papeles del Psicólogo*. 30 (3), 3-13.
- Pastor, V. (1999). Gestión y desarrollo de competencias. *Revista Estudios Empresariales*, número 101- 3. Universidad de Deusto, San Sebastián.
- Pertegal, M., Oliva, A. & Hernando, A. (2010). Los programas escolares como promotores del desarrollo positivo adolescente. *Cultura y Educación*. 22(1).
- Pittman, K., Garza, P., Yohalem, N., & Artman, S. (2008). Addressing spiritual development in youth development programs and practices: Opportunities and challenges. *New Directions For Youth Development*, 2008(118), 29-44.
- Política Nacional de Adolescencia y Juventud 1998 -2003*. (1998). Santo Domingo. Presidencia de la República, Secretaria Administrativa de la presidencia, Dirección General de Promoción de la Juventud.
- Ponti, F. & Beatiz, C. (2004). Inteligencia emocional la hora de la verdad. Lo que piensan los directivos españoles sobre la revolución en la inteligencia propuesta por Goleman. *Capital Humano: Revista para la integración y desarrollo de los recursos humanos*. Año 17, No. 177, pp. 78-81.
- Programa de las Naciones Unidas para el desarrollo (2005). *Informe Nacional de Desarrollo Humano*. República Dominicana. Segunda impresión. Editora Corripio.

- Pryce, J., Niederkorn, A., Goins, M., & Reiland, M. (2011). The development of a youth mentoring program in the south of India. *International Social Work, 54*(1), 51-65.
- Ramo, L., Saris, W. & Boyatzis, R. (2009). The impact of social and emotional competencies on effectiveness of Spanish executives. *Journal of Management Development, 28* (9), 771-793.
- Rankin, L. & Baete, D. (2008). Demarcating Role Transitions as Indicators of Adulthood in the 21st century: Who are they? *Journal Adult Development, 15*, 87 -92.
- Ratnaprabha, D., Goud, B., Mary, A., Fernandez, R. & D'Souza, A. (2013). Emotional intelligence and scholastic performance among children of a high school in South India. *International Journal of Collaborative Research On Internal Medicine & Public Health, 5*(5), 359-367.
- Rego, A. & Fernández, C. (2005). Inteligencia Emocional: Desarrollo y validación de un instrumento de medida. *Revista Interamericana de Psicología*, vol. 39, num. 1 p. 23-28.
- Reig, E. (2004). *Liderazgo emocionalmente inteligente*. México. Mc Graw-Hill.
- Reille, A. (2010). *Balancing the pros and cons of a new community college "Grow-Your-Own" leadership program*. Dissertation Abstracts International. Southern California University, USA.
- Repetto, E.; Peña, M.; Mudarra, M. & Uribarri, M. (2007). Orientación de las competencias socioemocionales de los alumnos de educación secundaria en contextos multiculturales. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa, 11*, 5(1), 159-178.
- Robbins, S. (1999). *Comportamiento organizacional*. México. Prentice Hall. 8va edición.
- Rosenberg, N. (2007). Rethinking emerging adulthood in Japan: Perspective for long term single women. *Child Development Perspectives, 1*(2), 92-95.
- Roth, J. L., & Brooks-Gunn, J. (2003). What exactly is a youth development program? Answers from research and practice. *Applied Developmental Science, 7*(2), 94-111.
- Roth, J.L. & Brooks-Gunn, J. (2003). Youth development program: Risk, prevention and policy. *Journal of Adolescent Health, 32*, 170 -182.

- Ruestow, J. (2008). *The effect on leader's emotional intelligence on follower job satisfaction and organizational commitment: An exploratory mixed methodology study of emotional intelligence in Public Human Services*. Doctoral dissertation. Capella university.
- Sabatelli, R. M., Anderson, S. A., Kosutic, I., Sanderson, J., & Rubinfeld, S. (2009). A validation study of the youth Development Assessment Device. *Family Relations*, 58(3), 361-372.
- Sahin, S. (2011). The relationship between instructional leadership style and school culture (Izmir Case). *Educational Sciences: Theory & Practice*, 11(4), 1920-1927.
- Sala, F. (2003). Leadership in education: Effective U.K. college principals. *Nonprofit Management & Leadership*, 14 (2), 171-189.
- Santos, J. (2001). El desarrollo de un modelo de gestión por competencias basado en directorios sectoriales. LVI, 174. *Boletín de Estudios Económicos*. Asociación de licenciados de la universidad comercial de Deusto.
- Scabini, E. (2000). Parent-Child relationship in Italian families: Connectedness and autonomy in the transition to adulthood. *Psicología: Teoría e Pesquisa*. 16 Jan-abr, 1, 23 -30.
- Schaie, K. & Willis, S. (2003). *Psicología de la Edad Adulta y la vejez*. España. Prentice Hall, 5ta edición .
- Sánchez-García, M., Sánchez-Alvarez, M., Extremera, N. & Fernández –Berrocal, P. (2013). Percepción emocional evaluada con la versión Española del Mayer Caruso emotional intelligence test (MSCEIT): Análisis de su robustez psicométrica en muestra española. (Spanish). *Ansiedad y Estrés*, 19(2/3), 162-171.
- Schwartz, M. (2005). *The model of modal character of High school teachers through transformational Leadership and Emotional Competence*. Doctoral Dissertation. George Washington University.
- Sciaba, L. (2006). *Emotions and Emerging Adulthood*. Dissertation Abstracts International. Massachusetts School of Professional Psychology, USA.
- Secretaría de Estado de la Juventud (2006). *Ley General de la Juventud 49-00*, Acta final de la Convención Iberoamericana de derechos de los Jóvenes.

Secretaria de Estado de la Juventud. *Política Pública Nacional para el Desarrollo de la Juventud Dominicana 2008-2015*.

Seligman, M. & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive Psychology: An introduction. *American Psychologist*. 55, 1, 5-14.

Seligman, M., Ernest, R., Gillham, J., Reivich, K. & Linkins, M. (2009). Positive education: positive psychology and classroom interventions. *Oxford Review of Education*. Vol. 35, No. 3, pp. 293-311.

Seligman, M., Steen, T., Park, N. & Peterson, C. (2005). Positive Psychology progress. Empirical validation of interventions. *American Psychologist*. Vol. 60, No. 5, pp. 410- 421.

Seon-Young, L., Olszewski-Kubilius, P., Donahue, R., & Weimholt, K. (2008). The civic Leadership Institute: A Service-Learning Program for Academically Gifted Youth The civic Leadership Institute: A Service-Learning Program for Academically Gifted Youth. *Journal Of Advanced Academics*, 19(2), 272-308.

Shah, S., & Mediratta, K. (2008). Negotiating reform: Young people's leadership in the educational arena. *New Directions For Youth Development*, 43-59.

Shek, D. , & Wai, C. (2008). Training workers implementing adolescent prevention and positive youth development programs: What have we learned from the literature? *Adolescence*, 43(172), 823-845.

Shields, D. (2008). *Leader's Emotional Intelligence and Discipline of Personal Mastery: Aon mixed method analysis*. Dissertation. Cardinal Stritch University.

Sibthorp, J., & Morgan, C. (2011). Adventure-based programming: Exemplary youth development practice. *New Directions For Youth Development*, 2011(130), 105-119.

Sirsch, U., Dreher, E., Mayr, E. & Willinger, U. (2009). What does it takes to be an adult in Austria?: Views of adulthood in Austrian adolescents, emerging adults, and adults. *Journal of Adolescent Research*, 24(3), 275-292.

- Sliter, M. Chen, Y., Withrow, S. & Sliter, K. (2013). Older and (emotionally) smarter? Emotional intelligence as a mediator in the relationship between age and emotional labor strategies in service employees. *Experimental Aging Research*, 39(4), 466-479.
- Spencer, L. & Spencer, S. (1993). *Competence at work: Models for Superior Performance*. John Wiley & Sons, Inc. USA.
- Steigel, H. (2001). *Como ser un joven ciudadano@ y no morir en el intento. En protagonismo juvenil en proyecto locales: lecciones del cono sur*. Naciones Unidas, Comisión Económica para América Latina y el Caribe, Organización de las naciones unidas para la educación y la cultura. Santiago de Chile.
- Stein, J., Wood, E., Walker, J., Kimball, E., Outley, C., & Baizerman, M. (2005). The Youth Development Leadership Experience: Transformative, Reflective Education for Youthwork Practitioners. *Child & Youth Care Forum*, 34(4), 303-325.
- Stein, S., Papadogiannis, P., Yip J. & Sitarenios, G. (2009). Emotional intelligence of leaders: A profile of top executives. *Leadership and Organization Development Journal*, 30(1), 87-101.
- Stiefel, B. Coord. (2002). *Educación para la ciudadanía: un enfoque basado en el desarrollo de competencias transversales*. España. Narcea, S.A.
- Stoneman, D. (2002). The role of youth programming in the development of civic engagement. *Applied Developmental Science*, 6(4), 221-226.
- Sullivan, P., & Larson, R. (2010). Connecting youth to high-resource adults: Lessons from effective youth programs. *Journal of Adolescent Research*, 25(1), 99-123.
- Tate, T. (2003). Servant leadership for Schools and youth programs. *Reclaiming Children & Youth*, 12(1), 33-39.
- Taylor Jr., H., & McGlynn, L. (2009). The connection: Schooling, youth development, and community building—The Futures Academy case. *New Directions For Youth Development*, 2009(122), 19-40.
- Tejeda, E. (Editor) (2008). *Jóvenes en el saber*. República Dominicana. FLACSO. Impresora Yan.

- The World Bank/ The International Bank for Reconstrucción and Development (2005). *Children and Youth. A framework for action*. World bank.
- Thoonen, E. , Slegers, P., Oort, F., Peetsma, T., & Geijsel, F. (2011). How to improve teaching practices: The role of teacher motivation, organizational factors, and leadership practices. *Educational Administration Quarterly*, 47(3), 496-536.
- Tichy, N. & Devanna, M. (1986). *The Transformational leader*. New York: Wiley.
- Torres, F. y Zacarés, J. (2004). La adultez emergente una nueva fase en el ciclo vital. IV Congreso Internacional de Psicología y Educación: Calidad Educativa.
- Umaschi Bers, M. (2006). The role of new technology to foster positive youth development. *Applied Developmental Science*, 10, 4, 200-219
- Urbáez, N. (1993). *A test of Bass model of Transformational leadership among managers in the Dominican Republic*. Tesis para optar por el título de Maestría en Ciencias. Facultad de Ciencias, Universidad Old Dominion, Estados Unidos.
- Urbáez, N. (2006). *Identificación de competencias de liderazgo en jóvenes Dominicanos*. Investigación para el DEA. No publicado.
- Urban, J. (2008). Components and characteristics of youth development programs: The voices of youth-serving policymakers, practitioners, researchers, and adolescents. *Applied Developmental Science*, 12(3), 128-139.
- Veras Hernández, M. (2007). *El liderazgo político local de la República Dominicana en el período 1998 – 2006, elementos de comparación con el liderazgo político local de la comunidad autónoma de Andalucía, España*. Fundación Estudios Andaluces.
- Villamán, M. & González, R. (1996). *Educación, democracia, ciudanización y construcción de identidades nacionales*. Santo Domingo, Rep. Dom. : Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Plan Educativo, Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina.

- Wagstaff, C., Hanton, S., & Fletcher, D. (2013). Developing emotions abilities and regulation strategies in a sport organization: An action research intervention. *Psychology of Sport & Exercise*, 14(4), 476-487.
- Walker, J. A. (2006). Intentional youth programs: Taking theory to practice. *New Directions For Youth Development*, 2006(112), 75-92.
- Walker, K. C. (2011). The multiple roles that youth development program leaders adopt with youth. *Youth & Society*, 43(2), 635-655.
- Walther, F., Cole, M. & Humphrey, R. (2011). Emotional Intelligence: Sine qua non of leadership or folderol. *The Academy of Management Perspectives*, 25 (1), p. 45-59.
- Walther, F. Humphrey, R. & Cole, M. (2012). Unleashing leadership potential: Toward an evidence-based management of emotional intelligence. *Organizational Dynamics*, 41, 212-219.
- Wan Ismail, W. & Al-Tae, F. (2012). Integrating gender, traits, and transformational leadership style as viewed from human resources management strategy. *International Journal of Academic Research*, 4(3), 16-20.
- Wang, Y. & Huang, T. (2009). The relationship of Transformational leadership with group cohesiveness and emotional intelligence. *Social Behavior and Personality*, 37 (3) 379-392.
- Watkin, C. (2000). Developing emotional intelligence. *International Journal of Selection and Assesment*, 8, 2.
- Webb, K. (2007). Motivating peak performance: Leadership behaviors that stimulate employee motivation and performance. *Christian Higher Education*, 6(1), 53-71.
- Wheeler, W., & Edlebeck, C. (2006). Leading, learning, and unleashing potential: Youth leadership and civic engagement. *New Directions For Youth Development*, 2006(109), 89-97.
- Wei, L. (2011). Discussion on strategies of internal leadership in Chinese non-profit organizations(NPOS). *Asian Social Science*, 7(12). 201-205.

- Wolfer, R., Bull, H., & Scheithouer, H. (2012). Social integration in youth: Inside from a social network perspective. *Group Dynamics: Theory, research and practice*, 16, 138-147.
- Wolff, S. & Schoell, J. (2009). *Inventory of leadership styles*. Technical Manual. Hay Group.
- Wright, R., John, L., & Sheel, J. (2007). Lessons Learned from the National Arts and Youth Demonstration Project: Longitudinal Study of a Canadian after-School program. *Journal Of Child & Family Studies*, 16(1), 48-58.
- Yesil, S. (2013). Kultur Ve Kulturel Farkliliklar: Liderlik Acisindan Teorik Bir Degerlendirme. (Turkish). *Electronic Journal of Social Science*. 12 (44), 52-81.
- Yin, H., Lee, J., Zhang, Z. & Jin, Y. (2013). Exploring the relationship among teachers' emotional intelligence, emotional labor strategies and teaching satisfaction. *Teaching & Teacher Education*, 35, 137-145.
- Yip, J., Liu, J., & Nadel, A. (2006). A question of leadership: Is there a difference between youth leaders and adult leaders, and if so, should leadership development for youths differ from that for adults? *Leadership In Action*, 26(3), 12-13.
- Yohalem, N., & Wilson-Ahlstrom, A. (2010). Inside the Black Box: Assessing and improving quality in youth programs. *American Journal Of Community Psychology*, 45(3/4), 350-357.
- Youness, J., Bales, S., Christmas-Best, V., Diversi, M., McLaughlin, M. & Silbereinsen, R. (2002). Youth civic engagement in the twenty first century. *Journal of Research on Adolescence*, 12 (1), 121-148.
- Zacarés, J. (2000). Identidad. En Serra, E. (Dir.) (2000). *Master Aspectos evolutivos, psicopatológicos, psicoeducativos y sociales de la adolescencia*. Valencia: Universidad de València, Volumen V: Social, pp. 7- 41. ISBN-84-699-5715-5.
- Zacarés, J., Serra, E. & Torres, F. (2012). *Adulter Emergente en España. Un estudio sobre criterios de adulter en función del status adulto*. Manuscrito presentado para su publicación.
- Zaiter, A. J. & Valeiron, L. (2000). *La autoimagen de los dominicanos*. Comisión presidencial para la reforma y modernización del estado. República Dominicana: Impresora amigo del hogar.

- Zaiter, A. (2001 a). *La identidad social y nacional en Dominicana: un análisis psicosocial* (2da edición). República Dominicana: Impresora taller.
- Zaiter, J. (2001). *Identidad Nacional en la sociedad Dominicana*. En Salazar, J.M. Identidades nacionales en América Latina (pp. 91 -113). Fondo editorial: Universidad de Venezuela. Caracas.
- Zaiter, J. (2002). Psicología social del autoritarismo. *Revista Perspectivas Psicológicas*, 2, 3, pp.37-48.
- Zaiter, J. (2011). *La violencia como fenómeno psicosocial en la sociedad Dominicana*. En investigación en Desarrollo Humano y Educación: Una mirada hacia el sur. 1, 1, Proyecto D/030992/10.

Webgrafia

- Aguado, D. & Arranz, V. (2005). *Desarrollo de competencias mediante blended learning: Un análisis descriptivo*. *Revista de Medios y Educación*, 26, Julio 2005, 79-88. Extraído el 16 de mayo, 2006 de la Revista Iberoamericana de Educación www.rieoei.org
- Barrios, E. (2000). *Gestión de las Competencias*. Extraído el 14 de junio, 2006. www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/complab/observ/vargas/intecap/gest_com/
- Brea, M. & Cabral, E. (2010, 24 de junio). Factores de riesgo y violencia juvenil en República Dominicana. *Revista Psicología Científica.com*, 12(15). Disponible en: <http://www.psicologiacientifica.com/violencia-juvenil-factores-de-riesgo-republica-dominicana>
- Cano J. (2001). Globalización, Calidad y Liderazgo Educativo. Notas introductorias. Acción Educativa. Revista electrónica del centro de investigación y servicios educativos. Universidad Autónoma de Sinaloa. Volumen1, número 1. México. [Extraído el 17 de mayo, 2006 de http://uas.uasnet.mx/cise/rev/Num1/](http://uas.uasnet.mx/cise/rev/Num1/)
- Competencias Laborales*. Extraído el 20 de junio, 2006 en <http://www.mailxmail.com/curso/empresa/competenciaslaborales>
- Consejo de Normalización y Certificación de Competencia Laboral. (1998). *Conocer. El enfoque del análisis funcional*. México, D. F. Extraído el 16 de junio, 2006 en http://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/edit/do cref/ analisis_funcional_conocer.pdf
- Díaz, V. (1998). *Liderazgo Democrático y la Participación Ciudadana*. Extraído en 16 de junio, 2006 en [www.pciudadana.com/Publicaciones/download/09.educa/\(1999\)16.liderazgo_democratico.pdf](http://www.pciudadana.com/Publicaciones/download/09.educa/(1999)16.liderazgo_democratico.pdf)
- Extremera, N. y Fernandez-Berrocal, P. (2004). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista Electrónica de investigación educativa* 6(2). Consultado el 24 de abril del 2011 en: <http://redie.uabc.mx/contenido/vol6no2/contenido-extremera.pdf>.

Fundación Chile. (2003). *Identificación de Competencia Laborales a través del Análisis Funcional*.

Documento de trabajo elaborado por el área de formación y capacitación para el trabajo de Competencias Laborales. Extraído en mayo 18, 2006 de

<http://www.chilecalifica.cl/prc/n-0-complab1.pdf#search=%22mapa%20funcional%20de%20competencias%22>

Guía para elaborar un Mapa Funcional. Extraído en 18 de mayo, 2006 de

http://www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/complab/banco/id_nor/guia_a.pdf#search=%22mapa%20funcional%20de%20competencias%22

Hay Group, (2011, 20 de Septiembre). Manual Building the New Leader. Extraído el 5 de diciembre del 2011 en

http://www.haygroup.com/Leadership2030/?utm_source=Email1&utm_medium=Email&utm_campaign=Leadership2030

Howieson, B., & Thiagarajah, T. (2011). What is clinical leadership? A journal-based meta-review.

International Journal Of Clinical Leadership, 17(1), 7-18.

http://www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/complab/banco/id_nor/conocer/index.htm

Instituto Nacional de Formación Técnico Profesional (INFOTEP) (1998). *Manual del Facilitador*.

Extraído en 20 de mayo, 2006 de

http://www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/complab/banco/id_nor/infot4/i.htm

Instituto Nacional de Formación Técnico Profesional (INFOTEP) (1999). *Manual de*

Procedimiento metodológico para el desarrollo y normalización de competencias

laborales. Extraído en 20 de mayo, 2006 de

http://www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/complab/banco/id_nor/infot6/index.htm

Instituto Nacional de Formación Técnico Profesional (INFOTEP) (1999). *Competencias Laborales. Validación y certificación de competencias laborales*. Extraído en 20 de mayo, 2006 de

http://www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/temas/complab/banco/for_cer/infot2/index.htm

Lee, Seon-Young & Olzewinski-Kubilius (2006) The Emotional Intelligence, Moral Judgment and Leadership of Academic Gifted Adolescent, *Journal of the Education of the gifted*. Vol. 30 No 1 pp. 29-67. En eric.ed.gov: <http://www.eric.ed.gov/PDFS/EJ750760.pdf> junio 22, 2011.

Ley General de la juventud. www.juventud.gov.do junio, 2006.

Liderazgo Político para un nuevo siglo. Instituto Centroamericano de Estudios Políticos. Comunidad Virtual de Gobernabilidad y Liderazgo. Extraído el 23 de mayo, 2006 en www.gobernabilidad.cl/modules.php?name=News&file=article&sid=217 - 66k. Publicado el 9 de abril del 2003.

Mertens, L. (1998). Metodología AMOD para la construcción de un currículo de capacitación. Extraído en 1 de junio, 2006 de www.uch.edu.ar-rrhh

Mestre, J., Gil –Olarte, P., Guil Bozal, M. (2004). Inteligencia Emocional: Algunas respuestas empíricas y su papel en la adaptación escolar en una muestra de alumnos de secundaria. *Revista electrónica de motivación y emoción*. Consultado el 24 de abril del 2011 en <http://reme.uji.es/articulos/avillj3022906105/texto.html>

Organización de las Naciones Unidas. Naciones Unidas y juventud. Informe sobre la juventud mundial 2005. <http://www.un.org/esa/socdev/unyin/spanish/wyr05.htm>

Vargas Zúñiga, F. (2004). *40 preguntas sobre competencia laboral*. Montevideo. Extraído el 15 de junio, 2006 en Cinterfor en www.cinterfor.org.uy

ANEXOS

ANEXO 1: Inventario de Competencias de Liderazgo

Anexo 1A: Cuestionario para Informantes

El Inventario de Competencias de Liderazgo Versión Evaluación - Participante

Instrucciones

Este inventario está diseñado para medir el uso de conductas específicas que son atribuidas a líderes efectivos. Por favor responda a cada enunciado encerrando en un círculo el número que mejor represente la frecuencia con cuál tu sientas la persona evaluada ha realizado esa conducta en particular durante los últimos 6 meses.

No marque una conducta que usted esté inseguro, de haberla realizado, la persona que usted está evaluando o que él o ella esté considerando realizarla.

Es posible que en los últimos 6 meses la persona evaluada no haya realizado algunas de las conductas mencionadas. En ese caso marque esas conductas como "0" .

Use la escala de medición debajo para responder a las preguntas.

Escala de Medición

0= Nunca

1= Una o dos veces

2= Ocasionalmente

3= Repetidamente en varias ocasiones

4= Extremadamente frecuente

Ejemplo:

Ocasionalmente usted ha cuestionado a las personas que estuvieron involucradas en un problema. En este caso, usted debe marcar "2" y colocar un "2" en el cuadro de la derecha.

	Nunca	Una o dos veces	Ocasionalmente	Repetida mente en varias ocasiones	Extremadamente Frecuente	A	B	C	D
2. Cuestiona a las personas cercanas a un problema.	0	1	2	3	4		2		

		Nunca	Una o dos veces	Ocasionalmente	Repetidamente en varias ocasiones	Extremadamente Frecuente								
		0	1	2	3	4	A	B	C	D				
¿Con qué frecuencia muestra él o ella este comportamiento?														
Conductas														
1	Ha buscado información sobre las necesidades reales y ocultas de la persona auxiliada más allá de las inicialmente expresadas	0	1	2	3	4								
2	Ha buscado la opinión de otros que no estaban personalmente involucrados para obtener sus antecedentes, perspectivas y experiencias	0	1	2	3	4								
3	Ha unificado ideas, situaciones y observaciones en una presentación útil y clara	0	1	2	3	4								
4	Se ha responsabilizado personalmente para corregir los problemas de servicio al cliente	0	1	2	3	4								
5	Ha desarrollado y establecido parámetros, objetivos a largo plazo, o proyectos (Por ejemplo involucrando un negocio, departamento o la organización)	0	1	2	3	4								
6	Ha involucrado a las personas que generalmente no se involucran y ha logrado que busquen información	0	1	2	3	4								
7	Ha sacrificado costos inmediatos por el bien de las relaciones a largo plazo. Ha buscado el bienestar de los clientes a largo plazo	0	1	2	3	4								
8	Ha identificado relaciones útiles en datos complejos y de áreas no relacionadas	0	1	2	3	4								
9	Ha adaptado los productos o servicios disponibles a las necesidades latentes y reales	0	1	2	3	4								
10	Ha realizado una serie de preguntas para llegar a la raíz de los problemas y situaciones y no quedarse en la superficie presentada	0	1	2	3	4								
Subtotal							A	B	C	D				

¿Con qué frecuencia muestra él o ella este comportamiento?										
		Nunca	Una o dos veces	Ocasionalmente	Repetida mente en varias ocasiones	Extremadamente Frecuente	A	B	C	D
11	Ha hecho esfuerzos concretos para dar valor al cliente y hacer las cosas mejor para ellos.	0	1	2	3	4				
12	Ha implementado personalmente diferentes tipos de sistemas o hábitos para obtener información, por ejemplo, establecer reuniones informales fijas etc.	0	1	2	3	4				
13	Se ha orientado más a las actividades a largo plazo que a las diarias; determina las situaciones, problemas u oportunidades del largo plazo.	0	1	2	3	4				
14	Ha demostrado conocimiento de la dirección proyectada (estrategia) de este tipo de organización y como los cambios pueden impactarlas.	0	1	2	3	4				
15	Cuando ha buscado información, ha observado patrones, relaciones, o situaciones que no están presentes a simple vista.	0	1	2	3	4				
16	Ha mantenido una clara comunicación con clientes internos y externos y ha supervisado el logro profundo de la satisfacción de las necesidades.	0	1	2	3	4				
17	Ha hecho esfuerzos sistemáticos en períodos específicos de tiempo para obtener la información o retroalimentación necesaria.	0	1	2	3	4				
18	Ha solucionado rápidamente los problemas de los clientes, sin adoptar una actitud defensiva.	0	1	2	3	4				
19	Ha priorizado el trabajo de acuerdo con los objetivos de la organización.	0	1	2	3	4				
20	Ha realizado preguntas directas a las personas disponibles o directamente involucradas en la situación aunque no estuvieran presentes.	0	1	2	3	4				
Subtotal							A	B	C	D

	Nunca	Una o dos veces	Ocasionalmente	Repetida mente en varias ocasiones	Extremadamente Frecuente				
						A	B	C	D
21 ¿Con qué frecuencia muestra él o ella este comportamiento? Ha rediseñado el departamento o la organización para el mejor logro de los objetivos a largo plazo.	0	1	2	3	4				
22 Ha distribuido a otros información útil y les ha dado un servicio agradable y amistoso.	0	1	2	3	4				
23 Ha facilitado la comprensión de situaciones difíciles organizando la información.	0	1	2	3	4				
24 Se ha formado una opinión personal sobre las necesidades, problemas y oportunidades de los clientes y las posibilidades de solución y cómo implementarlas. Actúo de acuerdo a esta opinión.	0	1	2	3	4				
25 Ha formulado nuevas y útiles soluciones a problemas o situaciones complejas u oportunidades.	0	1	2	3	4				
26 Ha investigado formalmente a través de las fuentes disponibles como periódicos, revistas.	0	1	2	3	4				
27 Ha alineado las acciones actuales con los objetivos estratégicos externos.	0	1	2	3	4				
28 Ha investigado personalmente problemas o situaciones.	0	1	2	3	4				
29 Ha utilizado los conocimientos teóricos, y de modelos o escenarios pasados diferentes para analizar la situación actual.	0	1	2	3	4				
30 Ha preparado y revisado planes de acción contingente para los problemas o situaciones que pudiesen ocurrir.	0	1	2	3	4				
31 Ha medido y relacionado los resultados de tareas a corto plazo en el contexto de los objetivos estratégicos y perspectivas de la organización a largo plazo.	0	1	2	3	4				
Subtotal						A	B	C	D

¿Con qué frecuencia muestra él o ella este comportamiento?		Nunca	Una o dos veces	Ocasionalmente	Repetida mente en varias ocasiones	Extremadamente Frecuente				
							A	B	C	D
32	Ha consultado los recursos disponibles.	0	1	2	3	4				
	Ha considerado cómo las políticas, procesos y métodos presentes pueden afectarse por retos y desarrollos futuros.									
33		0	1	2	3	4				
	Ha considerado la situación general cuando ha evaluado posibles proyectos u oportunidades, o pensamientos de cómo aplicar a largo plazo actividades actuales. Ha anticipado todas las posibles respuestas ante diferentes iniciativas.									
34		0	1	2	3	4				
	Se ha puesto del lado del cliente en contra de su propia organización, manteniendo presente los objetivos a largo plazo de la organización.									
35		0	1	2	3	4				
	Ha aplicado y modificado apropiadamente conceptos y métodos complejos aprendidos.									
36		0	1	2	3	4				
	Ha ido al lado del problema o situación para definir qué estaba pasando.									
37		0	1	2	3	4				
	Ha expresado expectativas positivas del cliente.									
38		0	1	2	3	4				
	Subtotal						A	B	C	D

Todos los derechos reservados para el Grupo Hay Company Inc. Ninguna parte de esta publicación puede ser reproducida o transmitida sea electrónica o mecánica, incluyendo fotocopiado, serigrafía, grabación o ninguna otra sistema de almacenar o traer datos, sin el permiso por escrito del Grupo Hay.

Frecuencias Totales

	pag. 2	pag. 3	pag. 4	pag.5	
A	_____	_____	_____	_____	= _____ Frecuencia A
B	_____	_____	_____	_____	= _____ Frecuencia B
C	_____	_____	_____	_____	= _____ Frecuencia C
D	_____	_____	_____	_____	= _____ Frecuencia D

Anexo 1B: Cuestionario para Líderes

El Inventario de Competencias de Liderazgo Versión Autoevaluación

Instrucciones

Este inventario está diseñado para medir el uso de conductas específicas que son atribuidas a líderes efectivos. Por favor responda a cada enunciado encerrando en un círculo el número que mejor represente la frecuencia con cuál tú sientas haber realizado esa conducta en particular durante los últimos 6 meses.

No marque una conducta que usted esté inseguro de haberla realizado, o que usted esté considerando realizarla.

Es posible que en los últimos 6 meses usted no haya realizado algunas de las conductas mencionadas. En ese caso marque esas conductas como "0".

Use la escala de medición debajo para responder a las preguntas.

Escala de Medición

0= Nunca

1= Una o dos veces

2= Ocasionalmente

3= Repetidamente en varias ocasiones

4= Extremadamente frecuente

Ejemplo:

Ocasionalmente usted ha cuestionado a las personas que estuvieron involucradas en un problema. En este caso, usted debe marcar "2" y colocar un "2" en el cuadro de la derecha.

	Nunca	Una o dos veces	Ocasionalmente	Repetida mente en varias ocasiones	Extremadamente Frecuente	A	B	C	D
2. Cuestiona a las personas cercanas a un problema.	0	1	2	3	4		2		

Nombre _____ Edad _____

Posición _____

Grupo o Empresa _____

Fecha _____

Formación académica _____

	Nunca	Una o dos veces	Ocasionalmente	Repetidamente en varias ocasiones	Extremadamente Frecuente	A	B	C	D
¿Con qué frecuencia muestro yo este comportamiento?									
Conductas									
1 He buscado información sobre las necesidades reales y ocultas de la persona auxiliada más allá de las inicialmente expresadas	0	1	2	3	4				
2 He buscado la opinión de otros que no estaban personalmente involucrados para obtener sus antecedentes, perspectivas y experiencias	0	1	2	3	4				
3 He unificado ideas, situaciones y observaciones en una presentación útil y clara	0	1	2	3	4				
4 Me he responsabilizado personalmente para corregir los problemas de servicio al cliente	0	1	2	3	4				
5 He desarrollado y establecido parámetros, objetivos a largo plazo, o proyectos (Por ejemplo involucrando un negocio, departamento o la organización)	0	1	2	3	4				
6 He involucrado a las personas que generalmente no se involucran y he logrado que busquen información	0	1	2	3	4				
7 He sacrificado costos inmediatos por el bien de las relaciones a largo plazo. He buscado el bienestar de los clientes a largo plazo	0	1	2	3	4				
8 He identificado relaciones útiles en datos complejos y de áreas no relacionadas	0	1	2	3	4				
9 He adaptado los productos o servicios disponibles a las necesidades latentes y reales	0	1	2	3	4				
10 He realizado una serie de preguntas para llegar a la raíz de los problemas y situaciones y no quedarme en la superficie presentada	0	1	2	3	4				
Subtotal									

		Nunca	Una o dos veces	Ocasionalmente	Repetidamente en varias ocasiones	Extremadamente Frecuente				
		0	1	2	3	4	A	B	C	D
11	He hecho esfuerzos concretos para dar valor al cliente y hacer las cosas mejor para ellos.	0	1	2	3	4				
12	He implementado personalmente diferentes tipos de sistemas o hábitos para obtener información, por ejemplo, establecer reuniones informales fijas etc.	0	1	2	3	4				
13	Me he orientado más a las actividades a largo plazo que a las diarias; determino las situaciones, problemas u oportunidades del largo plazo.	0	1	2	3	4				
14	He demostrado conocimiento de la dirección proyectada (estrategia) de este tipo de organización y como los cambios pueden impactarlas.	0	1	2	3	4				
15	Cuando he buscado información, he observado patrones, relaciones, o situaciones que no están presentes a simple vista.	0	1	2	3	4				
16	He mantenido una clara comunicación con clientes internos y externos y he supervisado el logro profundo de la satisfacción de las necesidades.	0	1	2	3	4				
17	He hecho esfuerzos sistemáticos en períodos específicos de tiempo para obtener la información o retroalimentación necesaria.	0	1	2	3	4				
18	He solucionado rápidamente los problemas de los clientes, sin adoptar una actitud defensiva.	0	1	2	3	4				
19	He priorizado el trabajo de acuerdo con los objetivos de la organización.	0	1	2	3	4				
20	He realizado preguntas directas a las personas disponibles o directamente involucradas en la situación aunque no estuvieran presentes.	0	1	2	3	4				
Subtotal							A	B	C	D

	Nunca	Una o dos veces	Ocasionalmente	Repetida mente en varias ocasiones	Extremadamente Frecuente				
¿Con qué frecuencia muestro yo este comportamiento?						A	B	C	D
21	0	1	2	3	4				
22	0	1	2	3	4				
23	0	1	2	3	4				
24	0	1	2	3	4				
25	0	1	2	3	4				
26	0	1	2	3	4				
27	0	1	2	3	4				
28	0	1	2	3	4				
29	0	1	2	3	4				
30	0	1	2	3	4				
31	0	1	2	3	4				
Subtotal									

	Nunca	Una o dos veces	Ocasionalmente	Repetida mente en varias ocasiones	Extremadamente Frecuente				
¿Con qué frecuencia muestro yo este comportamiento?						A	B	C	D
32	0	1	2	3	4				
33	0	1	2	3	4				
34	0	1	2	3	4				
35	0	1	2	3	4				
36	0	1	2	3	4				
37	0	1	2	3	4				
38	0	1	2	3	4				
Subtotal									

Todos los derechos reservados para el Grupo Hay Company Inc. Ninguna parte de esta publicación puede ser reproducida o transmitida sea electrónica o mecánica, incluyendo fotocopiado, serigrafía, grabación o ninguna otra sistema de almacenar o traer datos, sin el permiso por escrito del Grupo Hay.

Frecuencias Totales

	pag. 2	pag. 3	pag. 4	pag.5	
A	_____	_____	_____	_____	= _____ Frecuencia A
B	_____	_____	_____	_____	= _____ Frecuencia B
C	_____	_____	_____	_____	= _____ Frecuencia C
D	_____	_____	_____	_____	= _____ Frecuencia D

ANEXO 2: Cuestionario de Inteligencia Emocional y Social

Anexo 2A: Cuestionario para Informantes



Inventario de Competencias Emocionales y Sociales— Version 3 (ESCI 3.0)

Rating Booklet 360
(Research Version 3.0)

Instrucciones

Las siguientes declaraciones reflejan el comportamiento que usted ha podido, o no, observar en el individuo que usted está evaluando. Le pedirán reportar sobre sus experiencias con esta persona. Responda por favor a todos las preguntas relleno el círculo que es más representativo de su observación y experiencia con esta persona.

Para completar este cuestionario debe dedicarle unos 20 minutos. Cada pregunta del cuestionario describe una conducta relacionada con el trabajo. Piense en el desempeño de esta persona durante los últimos 12 meses. Entonces, utilice la escala para indicar cuán frecuentemente usted ha observado cada conducta.

Ejemplo de una pregunta:

# Pregunta	<i>Por favor responda cuidadosamente a cada pregunta del siguiente cuestionario. Evaluado/a:</i>	<i>Nunca</i>	<i>Raras veces</i>	<i>Algunas veces</i>	<i>Con frecuencia</i>	<i>Constante-mente</i>	<i>No sé</i>
28	Comprende a los demás escuchando atentamente	○	○	○	○	○	○

En el ejemplo anterior, rellene el círculo que indica lo mejor posible cuán frecuentemente la persona que usted está evaluando ha exhibido ese comportamiento. Por ejemplo, si esta persona nunca lo escucha cuidadosamente cuando usted está hablando entonces escoja "Nunca." Si esta persona lo escucha cuidadosamente infrecuentemente, entonces escoja, "Raras Veces." Si lo escucha cuidadosamente la mitad del tiempo, entonces escoja "Algunas Veces." Si lo escucha cuidadosamente la mayoría del tiempo, escoja "Con Frecuencia" y si lo escucha cuidadosamente todo el tiempo, escoja, "Constantemente."

Por favor trate de responder a todas las preguntas. Si por cualquier razón alguna de ellas no es aplicable a esta persona marque la opción "No sé".

Gracias por su participación.

Competencias Liderazgo Dominicano

# Pregunta	<i>Por favor responda cuidadosamente a cada pregunta del siguiente cuestionario. Evaluado/a:</i>						
		<i>Nunca</i>	<i>Raras veces</i>	<i>Algunas veces</i>	<i>Con frecuencia</i>	<i>Constante-mente</i>	<i>No sé</i>
1	Anticipa cómo responderán las otras personas cuando trata de convencerles	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2	Refuerza la cooperación y eso hace que trabaje bien en equipo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3	Convince a otros desarrollando estrategias de apoyo "entre bastidores" (de modo reservado y particular, sin que se enteren los demás)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4	Emprende acciones encaminadas a mejorar su propio desempeño	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5	No coopera con otras personas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6	Apoya el desarrollo y el aprendizaje de otros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7	Pierde la compostura en situaciones estresantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8	Ve más las posibilidades que los problemas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9	Es consciente de sus propios sentimientos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10	Mantiene la calma en situaciones estresantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11	Comprende los procesos informales por los que el trabajo se realiza en el equipo o en la organización	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12	Comprende a personas de distinto bagaje (ref. a acervo, base, fondo, pertenencia, vivencias personales)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13	Convince a otros obteniendo soporte de las personas claves	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14	Se adapta a prioridades o cambios rápidos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15	No trata de mejorar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16	Convince a otros involucrándoles en la conversación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17	Es capaz de describir de qué manera sus propios sentimientos influyen en sus acciones	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18	Busca mejorar fijándose metas medibles y retadoras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19	Busca formas en cómo hacer mejor las cosas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20	Comprende los valores y la cultura del equipo u organización	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
21	Ve lo positivo de las personas, situaciones y sucesos más que lo negativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22	Convince a otros apelando a sus propios intereses	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
23	Mira al futuro con esperanza	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
24	Se adapta aplicando procedimientos estandarizados con flexibilidad	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25	Comprende las perspectivas de otras personas cuando son diferentes a las suyas propias	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
26	Mantiene la compostura, incluso en momentos difíciles	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
27	Comprende las redes sociales	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
28	Comprende a los demás escuchando atentamente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
29	Reconoce sus propias fortalezas y debilidades	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Competencias Liderazgo Dominicano

# Pregunta	<i>Por favor responda cuidadosamente a cada pregunta del siguiente cuestionario. Evaluado/a:</i>						
		<i>Nunca</i>	<i>Raras veces</i>	<i>Algunas veces</i>	<i>Con frecuencia</i>	<i>Constante-mente</i>	<i>No sé</i>
30	No dedica tiempo al desarrollo de otras personas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
31	Trata de resolver conflictos encontrando una posición que todas las personas involucradas puedan aprobar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
32	Ve las oportunidades más que las amenazas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33	Es compasivo y eso hace que trabaje bien en equipo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
34	Provee a los demás desarrollo continuo y formación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
35	Ve la parte positiva de una situación difícil / comprometida	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
36	Lidera creando un tono emocional positivo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
37	Personalmente invierte tiempo y esfuerzo en el desarrollo de otras personas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
38	Se preocupa por los demás y por su desarrollo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
39	Solicita la opinión de otras personas y eso hace que trabaje bien en equipo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
40	Controla apropiadamente los impulsos en las distintas situaciones	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
41	Actúa apropiadamente incluso en situaciones cargadas de emoción	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
42	Comprende la conexión entre lo que ocurre y sus propios sentimientos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
43	No se esfuerza por mejorar su propio desempeño	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
44	Tiene dificultad para adaptarse a condiciones inciertas o cambiantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
45	Cree que el futuro será mejor que el pasado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
46	Resuelve conflictos poniéndolos encima de la mesa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
47	Lidera inspirando a las personas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
48	Trata de resolver conflictos encontrando una solución que dé respuesta a los intereses de todas las partes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
49	No comprende los sentimientos más sutiles de otras personas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
50	Comprende las razones que hay detrás de las acciones de otras personas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
51	Permite que los conflictos se profundicen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
52	Comprende la estructura informal del equipo o de la organización	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
53	Adapta la estrategia global, los objetivos o proyectos para que encajen con la situación o con el contexto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
54	Mientras resuelve un conflicto, reduce las emociones que hay en la situación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
55	Describe las razones subyacentes de sus propios sentimientos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
56	Refuerza la participación de todas las personas presentes y eso hace que trabaje bien en equipo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
57	Lidera construyendo y comunicando una visión convincente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
58	No es capaz de describir sus propios sentimientos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Competencias Liderazgo Dominicano

# Pregunta	<i>Por favor responda cuidadosamente a cada pregunta del siguiente cuestionario. Evaluado/a:</i>	<i>Nunca</i>	<i>Raras veces</i>	<i>Algunas veces</i>	<i>Con frecuencia</i>	<i>Constante-mente</i>	<i>No sé</i>
59	Trata de resolver los conflictos tratándolos abiertamente con las personas implicadas	○	○	○	○	○	○
60	No inspira lealtad a sus seguidores	○	○	○	○	○	○
61	Es respetuoso con los demás y eso hace que trabaje bien en equipo	○	○	○	○	○	○
62	Proporciona retroalimentación que los demás encuentran útil para su propio desarrollo	○	○	○	○	○	○
63	Lidera creando orgullo en el grupo	○	○	○	○	○	○
64	Es impaciente o muestra frustración inapropiadamente	○	○	○	○	○	○
65	Adapta la estrategia global, los objetivos o proyectos para hacer frente a acontecimientos imprevistos	○	○	○	○	○	○
66	Se esfuerza por mejorar su propio desempeño	○	○	○	○	○	○
67	Lidera sacando lo mejor de las personas	○	○	○	○	○	○
68	No comprende cómo hacer funcionar el sistema que hace que el trabajo se realice	○	○	○	○	○	○
69	Comprende las reglas no verbales del equipo o de la organización	○	○	○	○	○	○
70	Comprende a otras personas poniéndose en su lugar	○	○	○	○	○	○
71	Utiliza múltiples estrategias cuando trata de convencer a otros	○	○	○	○	○	○
72	Se adapta manejando múltiples demandas con delicadeza	○	○	○	○	○	○

Anexo 2B: Cuestionario para Líderes



***Inventario de Competencias
Emocionales y Sociales–
Version Participante 3
(ESCI 3.0)***

Rating Booklet autoevaluación
(Research Version 3.0)

Instrucciones

Las declaraciones siguientes reflejan las conductas y relaciones de trabajo. Piense en las interacciones que usted ha tenido con sus compañeros de trabajo (particularmente éstos que usted nominó para clasificarle) durante los últimos meses y utilice la escala abajo para indicar con que frecuencia usted ha demostrado cada una de las siguientes conductas.

Para completar este cuestionario debe dedicarle unos 20 minutos. Cada pregunta del cuestionario describe una conducta relacionada con el trabajo. Piense en su desempeño durante los últimos 3 o 6 meses. Entonces, utilice la escala para indicar cuán frecuentemente usted ha demostrado cada una de las conductas.

Ejemplo de una pregunta:

# Pregunta	Por favor responda cuidadosamente a cada pregunta del siguiente cuestionario: Usted:	Nunca	Raras veces	Algunas veces	Con frecuencia	Constante-mente	No sé
28	Comprende a los demás escuchando atentamente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

En el ejemplo anterior, rellene el círculo que indica lo mejor posible cuan frecuentemente usted ha exhibido ese comportamiento. Por ejemplo, si usted nunca escucha cuidadosamente a otros cuando están hablando entonces escoja "Nunca." Si usted escucha cuidadosamente infrecuentemente a otros, entonces escoja, "Raras Veces." Si usted escucha cuidadosamente a otros la mitad del tiempo, entonces escoja "Algunas Veces." Si usted escucha cuidadosamente la mayoría del tiempo, escoja "Con Frecuencia" y si usted escucha cuidadosamente todo el tiempo, escoja, "Constantemente."

Por favor trate de responder a todas las preguntas. Si por cualquier razón alguna de ellas no es aplicable escoja la opción "No sé".

Gracias por su participación.

Competencias Liderazgo Dominicano

# Pregunta	<i>Por favor responda cuidadosamente a cada pregunta del siguiente cuestionario: Usted:</i>	Nunca	Raras veces	Algunas veces	Con frecuencia	Constantemente	No sé
1	Anticipa cómo responderán las otras personas cuando trata de convencerles	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2	Refuerza la cooperación y eso hace que trabaje bien en equipo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3	Convince a otros desarrollando estrategias de apoyo "entre bastidores" (de modo reservado y particular, sin que se enteren los demás)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4	Emprende acciones encaminadas a mejorar su propio desempeño	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5	No coopera con otras personas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6	Apoya el desarrollo y el aprendizaje de otros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7	Pierde la compostura en situaciones estresantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8	Ve más las posibilidades que los problemas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9	Es consciente de sus propios sentimientos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10	Mantiene la calma en situaciones estresantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11	Comprende los procesos informales por los que el trabajo se realiza en el equipo o en la organización	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12	Comprende a personas de distinto bagaje (ref. a acervo, base, fondo, pertenencia, vivencias personales)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13	Convince a otros obteniendo soporte de las personas claves	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14	Se adapta a prioridades o cambios rápidos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15	No trata de mejorar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16	Convince a otros involucrándoles en la conversación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17	Es capaz de describir de qué manera sus propios sentimientos influyen en sus acciones	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18	Busca mejorar fijándose metas medibles y retadoras	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19	Busca formas en cómo hacer mejor las cosas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20	Comprende los valores y la cultura del equipo u organización	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
21	Ve lo positivo de las personas, situaciones y sucesos más que lo negativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22	Convince a otros apelando a sus propios intereses	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
23	Mira al futuro con esperanza	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
24	Se adapta aplicando procedimientos estandarizados con flexibilidad	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25	Comprende las perspectivas de otras personas cuando son diferentes a las suyas propias	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
26	Mantiene la compostura, incluso en momentos difíciles	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
27	Comprende las redes sociales	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
28	Comprende a los demás escuchando atentamente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
29	Reconoce sus propias fortalezas y debilidades	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
30	No dedica tiempo al desarrollo de otras personas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
31	Trata de resolver conflictos encontrando una posición que todas las	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Competencias Liderazgo Dominicano

	personas involucradas puedan aprobar						
32	Ve las oportunidades más que las amenazas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
33	Es compasivo y eso hace que trabaje bien en equipo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
34	Provee a los demás desarrollo continuo y formación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
35	Ve la parte positiva de una situación difícil / comprometida	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
36	Lidera creando un tono emocional positivo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
37	Personalmente invierte tiempo y esfuerzo en el desarrollo de otras personas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
38	Se preocupa por los demás y por su desarrollo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
39	Solicita la opinión de otras personas y eso hace que trabaje bien en equipo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
40	Controla apropiadamente los impulsos en las distintas situaciones	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
41	Actúa apropiadamente incluso en situaciones cargadas de emoción	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
42	Comprende la conexión entre lo que ocurre y sus propios sentimientos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
43	No se esfuerza por mejorar su propio desempeño	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
44	Tiene dificultad para adaptarse a condiciones inciertas o cambiantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
45	Cree que el futuro será mejor que el pasado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
46	Resuelve conflictos poniéndolos encima de la mesa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
47	Lidera inspirando a las personas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
48	Trata de resolver conflictos encontrando una solución que dé respuesta a los intereses de todas las partes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
49	No comprende los sentimientos más sutiles de otras personas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
50	Comprende las razones que hay detrás de las acciones de otras personas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
51	Permite que los conflictos se profundicen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
52	Comprende la estructura informal del equipo o de la organización	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
53	Adapta la estrategia global, los objetivos o proyectos para que encajen con la situación o con el contexto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
54	Mientras resuelve un conflicto, reduce las emociones que hay en la situación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
55	Describe las razones subyacentes de sus propios sentimientos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
56	Refuerza la participación de todas las personas presentes y eso hace que trabaje bien en equipo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
57	Lidera construyendo y comunicando una visión convincente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
58	No es capaz de describir sus propios sentimientos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
59	Trata de resolver los conflictos tratándolos abiertamente con las personas implicadas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
60	No inspira lealtad a sus seguidores	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
61	Es respetuoso con los demás y eso hace que trabaje bien en equipo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
62	Proporciona retroalimentación que los demás encuentran útil para su propio desarrollo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
63	Lidera creando orgullo en el grupo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
64	Es impaciente o muestra frustración inapropiadamente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
65	Adapta la estrategia global, los objetivos o proyectos para hacer frente a acontecimientos imprevistos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Competencias Liderazgo Dominicano

66	Se esfuerza por mejorar su propio desempeño	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
67	Lidera sacando lo mejor de las personas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
68	No comprende cómo hacer funcionar el sistema que hace que el trabajo se realice	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
69	Comprende las reglas no verbales del equipo o de la organización	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
70	Comprende a otras personas poniéndose en su lugar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
71	Utiliza múltiples estrategias cuando trata de convencer a otros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
72	Se adapta manejando múltiples demandas con delicadez	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>