

UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LA VEGA
ESCUELA DE POSTGRADO
DOCTOR LUIS CLAUDIO CERVANTES LIÑAN

TRABAJO DE INVESTIGACIÓN



**Influencia del Liderazgo del Oficial Instructor en el Dominio
Afectivo del Perfil Profesional de Formación del Oficial PNP.**

Presentado por :

Javier Luis URIBE ALTAMIRANO

Para optar el Grado Académico de Maestro en:

Gestión Educativa

Lima- Perú

2017

Dedicatoria

A mis padres por el esfuerzo desplegado para mi desarrollo personal y profesional.

Agradecimiento

A los Doctores Víctor Pulido Capurro y Laura Esponda Versace, por la transmisión incondicional de su sabiduría y permanente voluntad de apoyo.

INDICE

| | |
|---------------------|---|
| Dedicatoria..... | 2 |
| Agradecimiento..... | 3 |
| RESUMEN..... | 7 |
| ABSTRACT..... | 8 |
| INTRODUCCION..... | 9 |

CAPITULO I:

FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA INVESTIGACIÓN

| | | |
|---------|---|----|
| 1.1 | Marco Histórico..... | 12 |
| 1.2 | Marco Teórico..... | 15 |
| 1.2.1 | Liderazgo..... | 15 |
| 1.2.1.1 | Aproximaciones Conceptuales de Liderazgo..... | 15 |
| 1.2.2 | Principales Teorías del Liderazgo..... | 17 |
| 1.2.2.1 | Teorías de los Rasgos..... | 17 |
| 1.2.2.2 | Teorías basadas en el Comportamiento..... | 20 |
| 1.2.2.3 | Teorías Situacionales o de Contingencias..... | 28 |
| 1.2.2.4 | Teorías Emergentes..... | 36 |
| 1.2.3 | Dominio Afectivo..... | 45 |
| 1.2.3.1 | Taxonomía de Objetivos Educativos..... | 45 |
| 1.2.3.2 | Planteamientos Teóricos atingentes al Dominio Afectivo... | 47 |
| 1.2.4 | Perfil Profesional | 68 |
| 1.2.4.1 | Aspectos Conceptuales sobre Perfil Profesional..... | 68 |
| 1.2.4.2 | Perfil Profesional de Formación del Oficial PNP..... | 70 |

| | | |
|---------|-------------------------------|----|
| 1.2.5 | Motivación..... | 72 |
| 1.2.5.1 | Conceptos de Motivación..... | 72 |
| 1.2.5.2 | Teorías de la Motivación..... | 73 |
| 1.3 | Investigaciones..... | 80 |
| 1.4 | Marco Conceptual..... | 81 |

CAPÍTULO II

EL PROBLEMA, OBJETIVOS, HIPÓTESIS Y VARIABLES

| | | |
|---------|--|----|
| 2.1. | Planteamiento del Problema..... | 82 |
| 2.1.1 | Descripción de la Realidad Problemática..... | 82 |
| 2.1.2 | Antecedentes Teóricos..... | 85 |
| 2.1.2.1 | Liderazgo | 85 |
| 2.1.2.2 | Dominio Afectivo..... | 87 |
| 2.1.3 | Definición del Problema..... | 89 |
| 2.1.3.1 | Problema Principal..... | 89 |
| 2.1.3.2 | Problemas Secundarios..... | 90 |
| 2.2 | Finalidad y Objetivos de la Investigación..... | 90 |
| 2.2.1 | Finalidad..... | 90 |
| 2.2.2 | Objetivo General y Objetivos Secundarios..... | 90 |
| 2.2.2.1 | Objetivo General..... | 90 |
| 2.2.2.2 | Objetivos Secundarios..... | 90 |
| 2.2.3 | Delimitación del Estudio..... | 91 |
| 2.2.4 | Justificación e Importancia del Estudio..... | 92 |
| 2.3 | Hipótesis y Variables..... | 92 |

| | | |
|---------|--|----|
| 2.3.1 | Supuestos Teóricos | 92 |
| 2.3.2 | Hipótesis Principal y Específicas..... | 92 |
| 2.3.2.1 | Hipótesis Principal..... | 93 |
| 2.3.2.2 | Hipótesis Secundarias..... | 93 |
| 2.3.3 | Variables e Indicadores..... | 94 |

CAPÍTULO III

MÉTODO, TÉCNICA E INSTRUMENTOS

| | | |
|--------|---|----|
| 3.1 | Población y Muestra..... | 95 |
| 3.1.1. | En el caso de los Cadetes..... | 95 |
| 3.1.2 | En el caso de los Oficiales Instructores..... | 97 |
| 3.2 | Diseño utilizado en el Estudio..... | 97 |
| 3.4 | Procesamiento de Datos..... | 97 |

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

| | | |
|-----|---------------------------------|-----|
| 4.1 | Presentación de resultados..... | 98 |
| 4.2 | Contrastación de hipótesis..... | 133 |
| 4.3 | Discusión de resultados..... | 143 |

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

| | | |
|-----|----------------------|-----|
| 5.1 | Conclusiones..... | 167 |
| 5.2 | Recomendaciones..... | 168 |

BIBLIOGRAFÍA

ANEXOS

RESUMEN

Esta investigación está relacionada con la influencia que el liderazgo del oficial instructor tiene en el dominio afectivo de los Cadetes de la Escuela de Oficiales de la Policía Nacional. El objetivo es definir si el oficial instructor tiene características y comportamientos que pertenecen al líder y cómo estas características tienen influencia en los oficiales de policía en su etapa formativa.

El liderazgo y su influencia sobre los estudiantes de la Escuela de Oficiales de la Policía Nacional del Perú, se midió con un cuestionario acerca de las principales características relacionadas con el comportamiento de un líder y el nivel de logro que muestran los estudiantes de la escuela de oficiales de Policía en cada una de las competencias que pertenecen al dominio afectivo de su perfil profesional; esta herramienta se aplicó a doscientos quince estudiantes el 5 de Setiembre de 2016.

El resultado de la investigación muestra que las características de liderazgo de un oficial instructor tienen influencia positiva en los oficiales de policía en la etapa formativa, en consecuencia, esta información es útil para seleccionar los oficiales de policía que tienen habilidades para ser instructores en las escuelas de formación, especialmente en la escuela de Oficiales de Policía del Perú.

Palabras Claves: Liderazgo, Oficial Instructor, dominio afectivo, características y comportamiento de un líder, competencias, influencia sobre los estudiantes, nivel de logro y perfil profesional.

ABSTRACT

This investigation is related to the influence that leadership from instructor officer has on the affective domain from students who belong to Officers School of National Police. The aim is to define if the instructor officer has features and behavior that belong to leader and how these characteristics have influence on Police Officers on their formative stage.

The leadership and its influence on students was measured with a questionnaire about the main characteristics related to the behaviour from a leader and the level of achievement that show the students from Police Officers' School at each one the competences that belong to the affective domain from their professional profile; this tool was applied to two hundred and fifteen students on 5th of September 2016.

The result of investigation shows that the leadership characteristics from a instructor officer has positive influence on Police Officers at formative stage, consequently, this information is useful to select Police Officers who have skills to be instructors at formation schools, specially at Police Officers school of Peru.

Key words: Leadership, Instructor Officer, affective domain, features and behaviour from leader, competences, influence on students, level of achievement and professional profile.

INTRODUCCIÓN

El liderazgo es y ha sido un tema de gran importancia a través de la historia por el comprobado impacto positivo que tiene a nivel individual, familiar y grupal, pero también en el ámbito de las organizaciones públicas o privadas, de las naciones y de la sociedad en general; siendo este el motivo por el cual desde el siglo pasado tratadistas, investigadores, dirigentes, administradores, así como profesionales de diferentes ramas del conocimiento han desarrollado estudios que les posibilitaran identificar los rasgos, situaciones, comportamientos o características del individuo que constituyan los factores que configuran un líder y en especial un líder efectivo.

Las ideas planteadas por los diferentes autores cuyas obras han sido consideradas en el marco teórico del presente trabajo, entre otras, sostienen que liderazgo es la cualidad, característica o peculiaridad de una persona para influir positivamente en otras, materializando el logro de metas y objetivos de interés colectivo, mediante un esfuerzo adicional voluntario y espontáneo; así como un compromiso individual de los miembros del grupo o de la organización que posibilita un desempeño superior y el logro de óptimos niveles de eficiencia y eficacia en los resultados esperados; sin embargo, aparece también en una de ellas, la noción de influencia recíproca entre líderes y seguidores, lo cual nos permite inferir que el comportamiento del líder también es influenciado por quienes son objeto de su dirección o influencia; idea que consideramos pertinente, ya que es natural y lógico que ello suceda en un acto de interacción social.

El desarrollo evolutivo del liderazgo que se ha expresado en los planteamientos de las diferentes teorías descritas en el marco teórico, en los últimos años, ha tomado mayor importancia, y la tendencia es que continúe así, en la búsqueda del éxito de las organizaciones. La explicación es la siguiente; según Alvin y Heidi Toffler, en la primera ola, la fuente de la riqueza era la agricultura; en la segunda ola, las fábricas se constituyeron en las generadoras de riqueza; y luego en la tercera ola, surge el conocimiento como el limitante o el impulsador de la prosperidad. Esto no significa que las lecciones aprendidas antes de la primera ola, durante la caza y la pesca, o en la agricultura, o que las herramientas y disciplinas aparecidas y desarrolladas después de la revolución industrial, resulten hoy inservibles; sino que, algunas de ellas han sido superadas o resultan

inconsistentes respecto al nuevo contexto. En este proceso de evolución, el rol del liderazgo también fue cambiando (Carlos Villajuana Pablo. Gestión Estratégica Integral.2003.pag. 516); sin embargo, aquellos líderes que han trascendido en el tiempo y que hasta hoy son modelos generacionales, se caracterizan por su firmeza en la aplicación de principios y valores morales. La diferencia entre los verdaderos líderes de las diferentes épocas, es que sus creencias y comportamientos se han ido adecuando a los diferentes entornos. A pesar, de que todos los niveles culturales: valores, creencias y comportamientos, son cerebrales y no genéticos; es decir, vulnerables a la evolución del conocimiento, lo que se mantuvo invariable fue el primer nivel. Ello quiere decir, que aquello que obedece a la naturaleza humana y que está relacionada con sus aspiraciones supremas, tales como la paz, el amor, la justicia y la solidaridad, es inmutable; y por lo tanto, el conjunto de principios y valores, se constituyen en la base fundamental del liderazgo (Carlos Villajuana Pablo. Gestión Estratégica Integral.2003.pag. 517); pero son también, las principales características que la sociedad peruana demanda en el perfil profesional de los miembros de la Policía Nacional del Perú.

Una noción aceptada y validada por la comunidad científica, académica y empresarial, es que el potencial humano, es el elemento fundamental y crítico de incidencia en el logro de las metas y objetivos organizacionales, la cual entendemos, es también válida para las organizaciones de tipo académico, militar , policial o de cualquier otra naturaleza.

Los razonamientos expuestos en los párrafos anteriores, constituyen los pilares sobre los que hemos desarrollado el presente trabajo de investigación, orientado a identificar en los Oficiales Instructores de la Escuela de Oficiales de la Policía Nacional, el nivel de desarrollo de sus rasgos y habilidades de liderazgo, así como el impacto que tienen en el dominio afectivo del perfil profesional de formación del Oficial PNP, con la finalidad de posibilitar al comando institucional una herramienta sustentada en conocimiento riguroso y objetivo que le permita conocer el impacto real que tiene el liderazgo del Oficial Instructor en la formación de los nuevos oficiales de la Policía Nacional del Perú a fin de adoptar decisiones respecto a la selección y capacitación de los instructores de las Escuelas de formación, en especial de la Escuela de Oficiales, teniendo en consideración que los cadetes al egresar, son generalmente asignados a desempeñar cargos jefaturales que implican dirigir subordinados y una interacción permanente con la ciudadanía, funciones en las cuales son demandables características de líderes efectivos.

La investigación logró demostrar la presencia de tales rasgos en un nivel que alcanza el atributo de regular con tendencia a la categoría de bueno, pero también que tales características, tienen influencia positiva en el desarrollo de las competencias del dominio afectivo del perfil profesional de formación del oficial PNP.

En este entorno y conforme a los lineamientos dictados por los directivos de la universidad, el presente trabajo de investigación se ha dividido en cinco capítulos de acuerdo al detalle siguiente:

En el primer capítulo se exponen los fundamentos teóricos de la investigación que comprende el marco histórico, marco teórico, las investigaciones relacionadas con el tema y el marco conceptual.

En el segundo capítulo se describe el planteamiento del problema, la finalidad y objetivos de la investigación y las hipótesis y variables de la investigación.

En el tercer capítulo se explica detalles sobre la población y muestra, el diseño utilizado y las técnicas utilizadas en la investigación.

En el cuarto capítulo se presentan los resultados, se desarrolla la contrastación de hipótesis y se discuten los resultados.

En el quinto capítulo se esbozan las conclusiones y recomendaciones del trabajo de investigación y se adjunta la bibliografía y anexos respectivos.

CAPITULO I :

FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 Marco Histórico

La Policía Nacional del Perú fue creada el 06 de Diciembre de 1988, mediante la emisión de la ley Nro. 24949, de la fecha, mediante la cual se integra en un solo cuerpo policial a las instituciones que desempeñaban en forma independiente, hasta ese entonces, diversas funciones y actividades de naturaleza policial. Las indicadas entidades eran la Benemérita Guardia Civil, la Guardia Republicana y la Policía de Investigaciones, cada una con misión y funciones propias y consecuentemente con un perfil de formación académico-profesional diferenciado según sus propias competencias funcionales previstas en sus leyes de creación.

La integración en una sola institución de la tres ex fuerzas policiales, como es natural, generó una serie de demandas y modificaciones en las diferentes dimensiones de la organización y en especial en el Sistema Educativo Policial, pues se hizo imperiosa una reestructuración de los procesos de formación, capacitación, especialización y perfeccionamiento para adaptarse a las nuevas circunstancias vivenciadas.

Desde la fecha en que se ejecutó la integración policial, hasta la fecha, se han desarrollado múltiples experiencias de diseño y rediseño de los perfiles, currículum y planes de estudio a cargo de comisiones integradas por Oficiales de la institución y asesores internos que trabajan en el Sistema Educativo Policial e incluso asesores externos reconocidos como expertos en el ámbito nacional; pero no se han ejecutado trabajos de evaluación de carácter científico que determinen el impacto de los diferentes elementos curriculares, entre ellos, docentes e instructores policiales de las Escuelas de formación..

Los trabajos desarrollados en relación a perfiles y currículum, si bien han aplicado los conceptos, reglas y prácticas formales de la Tecnología Educativa, no han tenido el rigor científico necesario que otorgue confiabilidad para la toma de decisiones.

Las diferentes investigaciones desarrolladas en la recientemente creada Escuela de Post-grado de la Policía Nacional que ha subsumido al Centro de Altos Estudios Policiales y a la Escuela Superior de Policía, en épocas anteriores y en la actualidad, han cumplido y cumplen con las formas que establece el Método

de Investigación Científica, pero al igual que en el caso anterior, no son ejecutadas con el rigor científico necesario para tener alto nivel de validez y confiabilidad.

Esta circunstancia ha sido y es de conocimiento del Comando institucional y de los directivos de los órganos del sistema educativo Policial, por lo que no existe interés alguno para aplicar tales estudios, pues es de dominio general que han sido trabajados sólo para cumplir requisitos de índole académico; por lo tanto, ha estado en tiempos anteriores y está vigente en la actualidad, la imperiosa necesidad de desarrollar trabajos de investigación científica, serios, confiables y rigurosos.

Respecto al tema específico del liderazgo en el ámbito institucional, es posible diferenciar dos etapas; la primera circunscrita a las características y situaciones específicas vivenciadas en los años anteriores a la integración policial, y la segunda, que abarca el período de tiempo comprendido desde la fecha de inicio de la integración policial hasta la actualidad.

En relación a la primera etapa, período en el que las ex-instituciones policiales operaban y se administraban en forma independiente, es posible decir que evidentemente el liderazgo fue una gran preocupación de los Comandos de cada una de la ex-instituciones policiales, en razón de la competencia y rivalidad permanente entre ellas, pues todas bregaban por un mayor posicionamiento en la sociedad peruana y por lo tanto, tenían un especial interés por disponer de Oficiales que mostraran alta capacidad operativa, académica y administrativa, así como una sólida formación ético-moral, siendo este el motivo principal por el que se seleccionaba a los “mejores Oficiales” de cada Instituto para ser asignados a los Centros de Formación, en especial a las Escuelas de Oficiales, basados en la idea de que éstos harían efecto multiplicador.

Respecto a lo indicado anteriormente, también es importante expresar que esta intención fue desarrollada con algunas especiales peculiaridades, tales como que los criterios de selección fueron consignados en una Directiva Institucional formulada por Oficiales sin formación especializada para el efecto y ejecutada por las Comisiones de Cambios de Oficiales, por lo tanto, existía un alto nivel de subjetividad, pues quienes diseñaban el documento orientador como ya hemos expresado, podían tener mucho entusiasmo, voluntad y vocación para presentar un instrumento de calidad, pero por lo general, no tenían formación profesional, capacitación o especialización en temas de administración de potencial humano o liderazgo; pero adicionalmente, dicho documento no estaba sustentado en un diagnóstico, estudio o investigación con fundamentos científicos.

Independientemente, las Comisiones de Cambios de Oficiales, por diferentes motivos, entre ellos, disposiciones del propio comando institucional para atender requerimientos de naturaleza política u otros tipos de influencia, no cumplían las prescripciones establecidas en la Directiva que consignaba los criterios de selección, posibilitando que sólo un cantidad aproximada del 60% se enmarcaran en los criterios en referencia y el otro 40%, sean Oficiales que no eran destacados profesionalmente y sin las características o rasgos considerados como criterios de selección.

En la segunda etapa, comprendida desde la fecha que se inició el proceso de integración hasta la actualidad, tiene también dos momentos; el primero que abarca los dos primeros años en los cuales los Cadetes de las tres Escuelas de Oficiales (Guardia Civil, Guardia Republicana y Policía de Investigaciones), se integran físicamente en una sola Escuela (Escuela de Oficiales de la Guardia Civil), que obligó a diseñar y ejecutar un plan de estudios mixto que tenía dos dimensiones, una que correspondía a asignaturas propias de la especialidad o institución de procedencia y otra que comprendía materias comunes para las tres especialidades, que consecuentemente las recibían juntos en una misma aula; pero independientemente a lo expresado, también se desarrolló un nuevo proceso de admisión para Cadetes de primer año que como es obvio ya no tenían procedencia de la ex – instituciones y demandaban un plan de estudios diferente compatible con un nuevo perfil del Oficial de la Policía Nacional.

Es dato importante en esta descripción, decir que en esa época el período de formación de un Oficial de Policía comprendía un período de cuatro (04) años, pero sólo se integraron Cadetes de tercer y cuarto, pues por disposición del Gobierno Central, años antes se habían cerrado las Escuelas de Formación de Oficiales y Suboficiales, no habiéndose ejecutado concursos de admisión para ingresos a las Escuelas de Oficiales desde el año 1986.

En estos dos primeros años de integración, los Oficiales Instructores que trabajaron en la nueva Escuela de Oficiales integrada, fueron los mismos que habían estado laborando como instructores en la ex – Escuelas de Oficiales, que previamente ejecutaron en forma conjunta el primer curso de instructores integrado y luego fueron asignados a comandar Batallones, Compañías o Secciones conformadas por Cadetes de las tres ex – instituciones; consecuentemente mantenían las mismas características de liderazgo que tenían los instructores de las ex – instituciones policiales.

El segundo momento se inicia dos años después, luego del egreso de la última promoción integrada por Cadetes de las tres ex – instituciones y se caracteriza

por un reducido o tal vez mínimo interés de los estamentos directrices de la Policía Nacional para seleccionar a los “mejores Oficiales” de las ex – instituciones policiales para asignarlos a las Escuelas de Formación, pues los celos institucionales se mantenían y el interés principal estaba centrado en captar los oficiales más destacados profesionalmente para ser asignados a los campos funcionales de las ex – instituciones y de alguna manera, mantener o mejorar su posicionamiento al interior de la nueva institución policial integrada, pues era evidente que no existían sentimientos de identidad con la nueva organización, presentándose una notoria yuxtaposición de instituciones y no una nueva organización policial realmente unida e integrada. Pese a que han transcurrido más de 25 años, consideramos que aún tienen vigencia los comportamientos y acciones mencionadas últimamente, por lo cual creemos que el trabajo de investigación que estamos desarrollando, será de significativa importancia, pues permitirá determinar el impacto que tiene el liderazgo del Oficial Instructor en los valores y actitudes consignados en el Dominio Afectivo del Perfil Profesional de Formación del Oficial PNP a efecto de plantear propuestas de solución o recomendaciones para posibilitar la asignación de oficiales instructores con rasgos de liderazgo.

Los rasgos de liderazgo, características, peculiaridades u otras cualidades, virtudes o actitudes que se consignaron en las Directivas para la selección de instructores policiales, entre otras, fueron: Disciplina, honestidad, justicia, responsabilidad, ascendencia, respeto y porte policial.

1.2 Marco Teórico

1.2.1 Liderazgo

1.2.1.1 Aproximaciones Conceptuales de Liderazgo

El Liderazgo tiene diferentes nociones, concepciones, definiciones o significados, según los autores que tratan el tema; para efectos de nuestro trabajo de investigación, consideraremos algunos de ellos:

R. M. Stogdill, en su obra *Handbook of Leadership* define el liderazgo como influencia, como el arte o proceso de influir sobre las personas para que intenten con buena disposición y

entusiasmo lograr metas de grupo. Se puede ampliar este concepto para que implique no sólo la disposición para trabajar sino también una disposición para trabajar con afán y confianza. El afán se refiere al ahínco, a la honestidad e intensidad en la ejecución del trabajo; la confianza se refiere a la experiencia y habilidad técnica.¹

El liderazgo es la forma de estimular y motivar a los subordinados a realizar las tareas que se le asignan. Aunque el líder forma parte del grupo, es distinto de él y se ocupa de guiar, conducir y dirigir.²

Carlos Villajuana, en *Gestión Estratégica Integral* (2003) sostiene que el líder es aquel que tiene el valor de comprometerse con una causa, es capaz de conducir y orientar personas hacia el logro de objetivos comunes y trascendentales y tiene como misión formar líderes superiores a él; y que liderazgo es el proceso de dirigir, orientar y formar personas hacia el logro de objetivos comunes y trascendentales.³

Robert N. Lussier y Christopher F. Achua, en *Liderazgo: Teoría, aplicación y desarrollo de habilidades* (2011) sostienen que liderazgo es el proceso de influencia entre líderes y seguidores para lograr los objetivos organizacionales por medio del cambio.⁴

Stephen P. Robbins y Mary Coulter, en *Administración* (1996) indican que los líderes de las organizaciones son los que hacen que las cosas ocurran; pueden influir en otros para que se

¹ Harold Koontz, Caryl O'Donnel y Heinz Weihrich. *Administración*. Octava edición-tercera edición en español. Los Ángeles -USA. Pág. 561.

² Francisco Farro Custodio. *Gerencia de Centros Educativos: hacia la Calidad Total*. Lima-Perú 1995. Ed. Centro de proyección Cristiana. 1995. pág. 166.

³ Carlos Villajuana Pablo. *Gestión Estratégica Integral*. Primera Edición. Lima-Perú 2003. Ed. JHIRE RAFEL S.R.L. págs. 517-519.

⁴ Robert N. Lussier y Christopher F. Achua. *Liderazgo: Teoría, aplicación y desarrollo de habilidades*. Cuarta edición. México D.F. 2011. págs 7-8.

desempeñen más allá de las acciones dictadas por la autoridad formal.⁵

En las aproximaciones conceptuales que anteceden es posible extraer como idea común, aquella que expresa la cualidad, característica o peculiaridad de una persona para influir positivamente en otras, materializando el logro de metas y objetivos de interés colectivo, mediante un esfuerzo adicional voluntario y espontáneo; así como un compromiso individual de los miembros del grupo o de la organización que posibilita un desempeño superior y el logro de óptimos niveles de eficiencia y eficacia en los resultados esperados; sin embargo, aparece también en una de ellas, la noción de influencia recíproca entre líderes y seguidores, lo cual nos permite inferir que el comportamiento del líder también es influenciado por quienes son objeto de su dirección o influencia; idea que consideramos pertinente, ya que es natural y lógico que ello suceda en un acto de interacción social.

1.2.2 Principales Teorías del Liderazgo

1.2.2.1 Teoría de los Rasgos

Antes de 1949 los estudios sobre liderazgo se basaban en gran medida en un intento de identificar los rasgos que los líderes poseen en realidad. Comienza con la teoría del “gran hombre” que se refiere a que los líderes nacen y no se hacen.

Ralph M. Stogdill encontró que en diversas investigaciones se identifican cinco rasgos físicos que se relacionaban con la habilidad para dirigir (tales como vigor, buena apariencia y elevada estatura), cuatro rasgos de habilidad de inteligencia, dieciséis rasgos de personalidad (tales como adaptabilidad, entusiasmo, agresividad y confianza en sí mismos), seis características relacionadas con las tareas (tales como impulsos de logro, perseverancia e iniciativa) y nueve características sociales (tales

⁵ Stephen P. Robbins y Mary Coulter. Administración. Quinta edición, México. 1996. Ed. Prentice Hall S. A. pág. 572.

como disposición a cooperar, habilidades de relaciones interpersonales y capacidad administrativa.

E. Ghiselli observó correlaciones significativas entre la efectividad del liderazgo y los rasgos de inteligencia, habilidad de supervisión, iniciativa, seguridad en sí e individualidad en las formas de realizar el trabajo.⁶

Las teorías de los rasgos aíslan características que distinguen a los líderes de los que no lo son y según Shelly A. Kirpatrick y Edwin A. Locke en su obra titulada *Leadership: Do Traits Really Matter* (1991), son seis tales características:

- Empuje. Los líderes exhiben un alto nivel de esfuerzo. Tienen un relativamente alto deseo de logro, son ambiciosos, tienen mucha energía, son incansablemente persistentes en sus actividades y muestran energía.
- Deseo de dirigir. Los líderes tienen un fuerte deseo de influir y dirigir a otros. Demuestra la disposición a asumir responsabilidades.
- Honestidad e Integridad. Los líderes construyen relaciones de confianza entre ellos y sus subordinados al ser sinceros o no engañando y al mostrar una alta consistencia entre su palabra y los hechos.
- Confianza en sí mismos. Los subordinados ven a sus líderes como carentes de dudas. Los líderes, por tanto, deben mostrar confianza en sí mismos con el fin de convencer a sus subordinados de lo correcto de las metas y decisiones.
- Inteligencia. Los líderes deben tener la inteligencia suficiente para reunir, resumir e interpretar grandes cantidades de información; y ser capaces de generar expectativas, resolver problemas y tomar las decisiones correctas.

⁶ Koontz/O'Donell/ Weihrich. Administración. Págs. 563-564.

- Conocimiento relativo al trabajo. Los líderes tienen un alto grado de conocimiento acerca de la compañía, la industria y cuestiones técnicas.

El conocimiento profundo permite a los líderes tomar decisiones bien informadas y comprender las implicaciones de esas decisiones.⁷

Las teorías de los rasgos como hemos podido apreciar en los planteamientos de los autores desarrollados en líneas anteriores, se enfocan en las características personales e individuales que tienen correspondencia real y objetiva con manifestaciones de liderazgo; sin embargo, coincidiendo en muchas de ellas, es notorio que los estudiosos que han desarrollado estas teorías, no tienen coincidencia total, pues algunos sólo se enfocan en características de naturaleza actitudinal o habilidades de carácter mental como el caso de Shelly A. Kirpatrick y Edwin A. Locke, que se circunscriben a las capacidades de empuje, deseo de dirigir, honestidad e integridad, confianza en sí mismos, inteligencia y conocimiento relativo al trabajo; asimismo, otros tratadistas como por ejemplo Ralph M. Stogdill, adicionalmente a los atributos ya mencionados, incluyen características de tipo físico como buena apariencia, vigor y elevada estatura.

Podemos observar además, que algunos de ellos presentan extensos listados de cualidades, aptitudes, capacidades, competencias o virtudes, que en la práctica, es poco probable que puedan ser concentradas en una sola persona para su calificación como un líder, pues lo cierto es que unas personas tendrán en su estructura personal algunas de tales características y otros tendrán otras de ellas; sin embargo, ambas pueden ser líderes en función de la actividad en particular que desarrollen y las características de los grupos u organizaciones que dirijan.

Es apreciable también que algunas de las características en referencia, calificados como rasgos de liderazgo, pueden

⁷ Stephen, Robbins y Mary Coulter. Administración. págs. 573-574.

constituir o constituyen conceptos menores de otros que implican una categoría de pensamiento superior, lo cual hace posible que puedan ser subsumidos, contenidos o comprendidos en otros de mayor espectro y traducidos en indicadores o índices de éstos. Los razonamientos expuestos líneas arriba, sí resultan útiles para en la práctica ser contrastados con las características de las personas a efecto de identificar a potenciales líderes; sin embargo, también hacen notar que estas teorías mostraban sólo una perspectiva del tema y ciertas deficiencias, vacíos o flaquezas que demandaban continuar las investigaciones a efecto de descubrir que otros factores tenían influencia en la configuración de un líder.

1.2.2.2 Teorías basadas en el Comportamiento

Para finales de la década de 1940, la mayor parte de la investigación sobre liderazgo había modificado el paradigma de la teoría de los rasgos al paradigma de la teoría del comportamiento, que se enfoca en lo que dice y hace el líder. En la continua búsqueda por encontrar el mejor estilo de liderazgo en todas las situaciones, los investigadores trataron de identificar las diferencias en el comportamiento de los líderes efectivos frente a los no efectivos.

Aunque los teóricos del comportamiento se enfocan en él, es importante percatarnos que el comportamiento de los líderes se basa en sus rasgos y habilidades. Los rasgos y actitudes de personalidad de liderazgo del gerente afectan en forma directa su comportamiento y su relación con los empleados.

Liderar es esencial para los gerentes. De hecho, como lo señaló Albert Einstein, “Establecer el ejemplo no es el principal medio para influir en los demás; es el único”. Liderar sucede mientras los seguidores observan el comportamiento del líder y lo imitan.

Los investigadores de este enfoque se centraron en la conducta de los líderes, basándose en el supuesto que la habilidad para dirigir y la disposición para seguir se basan en

estilos de liderazgo. Son relevantes en estas teorías los estudios realizados por las universidades de Iowa, Ohio, Michigan y el Grid Gerencial.

- **Estudios de la Universidad de Iowa**

En la década de los 30, antes que la teoría del comportamiento se popularizara, Kurt Lewin y asociados realizaron estudios que se concentraron en el estilo de liderazgo del gerente. Sus estudios distinguieron dos estilos básicos de liderazgo:

- Estilo de liderazgo autocrático. El líder autocrático toma las decisiones, indica a los empleados que hacer y supervisa a los trabajadores muy cerca.
- Estilo de liderazgo democrático. El líder democrático alienta la participación en la toma de decisiones, trabaja con los empleados para determinar que hacer y no supervisa de cerca a los trabajadores.

Los estilos de liderazgo autocrático y democrático, con frecuencia, se colocan en los extremos opuestos de una línea continua; así, el estilo del líder por lo general ocupa algún lugar entre ambos estilos.⁸

Robert Tannenbaum y Warren H. Schmidt, desarrollaron un continuo del comportamiento del líder en el que es posible un rango de comportamientos del liderazgo que van desde el estilo centrado en el jefe (autocrático), hasta el centrado en los subordinados (democrático). Para decidir que comportamiento del continuo emplear, ellos propusieron a los gerentes que observarían sus fuerzas internas (como la comodidad con la alternativa elegida), las fuerzas internas del subordinado (como la disposición a asumir responsabilidades)

⁸ Robert N. Lussier y Christopher F. Achua. Liderazgo. Pág. 70.

y las fuerzas internas de la situación (como presiones del tiempo). Sugieren, sin embargo, que los gerentes deben dirigirse a la larga hacia estilos más centrados en los subordinados, debido a la influencia positiva que tal comportamiento puede tener sobre la creciente motivación de los empleados, calidad de las decisiones, trabajo en equipo, clima y el desarrollo de los empleados.⁹

- **Estudios de la Universidad de Ohio**

En esta universidad Ralph Stogdill, comenzó un estudio para determinar los estilos de liderazgo efectivo. Establecieron dos dimensiones o tipos de liderazgo diferentes, que llamaron estructura de inicio y consideración.

- Comportamiento de estructura de inicio. Tal estilo de liderazgo es, en esencia, el mismo que el centrado en el trabajo; se enfoca en ejecutar las tareas.

- Comportamiento de estructura de Consideración. Éste es, en esencia, el mismo que el estilo de liderazgo centrado en el empleado; se enfoca en satisfacer las necesidades de las personas y en crear relaciones.

Ya que un líder puede mostrar un alto o bajo grado en estructura de inicio o en consideración, se desarrollaron cuatro estilos de liderazgo: baja estructura de inicio y alta consideración, alta estructura de inicio y alta consideración, baja estructura de inicio y baja consideración y alta estructura de inicio y baja consideración.

Los líderes con un comportamiento de alta estructura de inicio y baja consideración manifiestan comunicaciones de un solo sentido y las decisiones se toman por los gerentes, mientras que los líderes con una gran consideración y baja estructura

⁹ Stephen. Robbins y Mary Coulter. Administración. Págs. 575-576.

de inicio se comunican en forma bidireccional y tienden a compartir la toma de decisiones.

- **Estudios de la Universidad de Michigan**

Rensis Likert dirigió los trabajos de investigación de esta universidad y también realizó estudios con el propósito de determinar la eficacia del liderazgo. Los investigadores definieron dos estilos de comportamiento de liderazgo, que llamaron centrado en el trabajo y centrado en el empleado.

- Estilo de liderazgo centrado en el trabajo

Considera escalas que miden los comportamientos orientados al trabajo, de énfasis en las metas y de facilitación del trabajo. El comportamiento centrado en el trabajo se refiere al grado al cual el líder asume responsabilidad para efectuar las tareas propias del puesto.

- Estilo de liderazgo centrado en el empleado

Considera escalas que miden los comportamientos orientados a los empleados, de liderazgo de apoyo y de facilitación de la interacción. El comportamiento centrado en los empleados se refiere al grado al cual el líder se enfoca en satisfacer las necesidades humanas de los empleados mientras crean relaciones.¹⁰

Rensis Likert y sus asociados de la universidad de Michigan, también propusieron la administración participativa. Observaron que los administradores efectivos están muy orientados a los subordinados, confían en la comunicación para mantener unidas a todas las partes. Todos los miembros del grupo, incluyendo al administrador o líder, adoptan una relación de apoyo, en la que comparten las necesidades,

¹⁰ Robert N. Lussier y Christopher F. Achua. Liderazgo. Págs. 72-74.

valores, aspiraciones, metas y expectativas. Puesto que apela a las motivaciones humanas, Likert consideró que este enfoque es la forma más efectiva para dirigir a un grupo y sugirió que existen cuatro sistemas de administración y los describió de la forma siguiente:

□ Administración del sistema 1 como “explotadora-autoritaria”; estos administradores son muy autocráticos, tienen poca confianza en los subordinados, motivan a las personas a través de temor y castigo con recompensas ocasionales y participan sólo en la comunicación descendente, limitan la toma de decisiones a los niveles superiores y muestran características similares.

□ Administración del sistema 2 se les denomina “benevolentes-autoritarios”; dichos administradores tienen una confianza condescendiente en sus subordinados, motivan con recompensas y, en cierta medida, con temor y castigos; permiten alguna comunicación ascendente, solicitan algunas ideas y opiniones a los subordinados y permiten cierta delegación de la toma de decisiones pero con un estrecho control mediante políticas.

□ Administración del sistema 3 se denominó “de consulta”; estos administradores tienen una confianza considerable pero no completa en los subordinados; por lo general intentan hacer un uso constructivo de las ideas y opiniones de éstos y para la motivación utilizan recompensas con castigos ocasionales y alguna participación; toman parte en el flujo de comunicación tanto ascendente como descendente, toman decisiones generales y de política amplia en el nivel superior; permiten decisiones específicas a niveles inferiores y en otros casos actúan consultando a sus subordinados.

□ Administración del sistema 4 denominado “participativo y de grupo”; estos administradores tienen confianza completa en sus subordinados en todos los aspectos, siempre obtienen

ideas y opiniones de ellos y las usan en forma constructiva, otorgan recompensas económicas sobre la base de la participación e implicación de grupo en áreas como fijación de metas y evaluación del progreso en su logro; participan en una gran comunicación ascendente y descendente con sus compañeros, promueven la toma de decisiones en toda la organización y, en otros aspectos, operan consigo mismos y con sus subordinados como grupo.

En general, Likert encontró que los administradores que aplican el sistema 4 en sus operaciones tienen mayor éxito como líderes. Además, encontró que los departamentos y compañías administradas mediante la aproximación del sistema 4 son más efectivas en la fijación de metas y en sus logros y que, en general, son más productivos.¹¹

- **El Grid Gerencial o Rejilla Administrativa**

Blake y Mouton desarrollaron un punto de vista bidimensional del estilo de liderazgo. Propusieron un grid gerencial basados en los estilos de “preocupación por las personas” y “preocupación por la producción”, que en esencia reflejan las dimensiones de la Universidad Estatal de Ohio de la consideración y estructura inicial, y las dimensiones de Michigan de la orientación a los empleados y la orientación a la producción.

El grid, tiene nueve posiciones posibles a lo largo de cada eje, creando 81 categorías diferentes en las cuales puede caer el estilo de liderazgo de un director. El grid no muestra los resultados obtenidos, sino los factores dominantes en el enfoque de un líder para obtener resultados.

Aun cuando existen 81 posiciones en el grid, las cinco posiciones claves identificadas por Blake y Mouton son las siguientes:

¹¹ Koontz/O'Donell/ Wehrich. Administración. Págs. 566-567.

- 1,1 Empobrecido: El líder ejerce esfuerzo mínimo para terminar tareas y muestra pobre consideración a empleados.
- 9,1 Tarea: El líder se concentra en la eficiencia de la tarea pero muestra poco interés por el desarrollo y bienestar de sus subordinados.
- 1,9 Club campestre: El líder se centra en dar apoyo y ser considerado con sus subordinados haciendo a un lado su interés por la eficiencia en la tarea.
- 5,5 A mitad del camino: El líder mantiene una eficiencia adecuada en la tarea y un bienestar satisfactorio.
- 9,9 Equipo: El líder facilita la eficiencia en la tarea y un bienestar elevado al coordinar e integrar las actividades relacionadas con el trabajo.

Blake y Mouton concluyen que los gerentes se desempeñan mejor empleando un estilo 9,9. Lamentablemente, el grid no ofrece respuesta a la pregunta de qué hace a un gerente un líder efectivo, sino solo un marco para conceptualizar el estilo de liderazgo.¹²

Las teorías basadas en el comportamiento, hacen un viraje respecto al objeto de estudio y se enfocan en las conductas y no en los rasgos de los gerentes para descubrir las diferencias existentes en el comportamiento de aquellos que son líderes y el que muestran los que no son; se enfocan en lo que hace y dice el líder, basándose en el supuesto que la habilidad para dirigir y la disposición para seguir se basan en estilos de liderazgo; sin embargo, no descartan las teorías de los rasgos y más bien la consideran como soporte para el desarrollo de sus investigaciones, pues reconoce que los rasgos y actitudes de personalidad de liderazgo del gerente afectan en forma directa su comportamiento y su relación con los empleados.

¹² Stephen. Robbins y Mary Coulter. Administración. Págs. 577-579.

En los cuatro modelos que son motivo de análisis, podemos establecer que existe una semejanza, idea común o posición transversal respecto a que todas consideran como ejes de su desarrollo teórico, por un lado, el enfoque al cumplimiento y eficiencia de las tareas, el trabajo o la producción y por otro, el interés por el empleado, sus relaciones, participación en las decisiones, así como la atención de sus necesidades, expectativas y desarrollo personal.

Estas teorías construyen diferentes estilos de liderazgo en base a matices que resultan de la mayor o menor aproximación o inclinación que evidencien los gerentes, sea hacia las tareas o hacia los empleados, pero todas a excepción del Grid Gerencial o Rejilla Administrativa, concluyen que resultan más efectivos los estilos de liderazgo que se inclinan por la consideración a los empleados, en razón de la influencia positiva que tiene para su motivación, adopción de decisiones, trabajo en equipo, clima organizacional y desarrollo de los empleados.

Realmente las diferencias son expresadas sólo en función de la terminología empleada, pero los fundamentos son semejantes; sin embargo, en el caso de las investigaciones de la Universidad de Iowa, no se hace referencia taxativa o textual a los ejes de desarrollo (tarea o empleados), pero sí se expresan la consideración, el interés o el acercamiento o alejamiento que el gerente tiene hacia los empleados, que tácitamente muestra si éste tiene o no interés especial en las tareas, lo cual homologa su pensamientos a las otras investigaciones en referencia, tal como se muestra en el desarrollo del continuo de liderazgo de Tannenbaum y Shmidt que tiene en un extremo el estilo autocrático y en el otro, el democrático.

El Grid Gerencial o Rejilla Administrativa, tiene los mismos fundamentos, pero se diferencia por dos aspectos; primero, por la cantidad de posibles estilos de liderazgo que pueden llegar a 81 posibilidades, notoriamente superior a las otras investigaciones, y segundo, porque en forma distinta a lo planteado por la Universidades que si arriban a conclusiones,

ésta tiene una posición distinta y no muestra los resultados obtenidos, sino los factores dominantes en el enfoque de un líder para obtener resultados; no ofrece respuesta a la pregunta ¿qué hace a un gerente un líder efectivo?, ofreciendo sólo un marco para conceptualizar el estilo de liderazgo.

Estas teorías dan un paso adelante, pues ya no se centran en identificar líderes, sino en detectar el estilo de liderazgo más eficaz, por lo tanto, consideramos que también son aplicables en la realidad para tal propósito.

1.2.2.3 Teorías Situacionales o de Contingencias

Después de los enfoques anteriores, se volvió la atención al estudio de situaciones y a la creencia de que los líderes son producto de situaciones determinadas. Este enfoque acepta que existe una interacción entre el grupo y líder. Apoya la teoría de los seguidores que se refiere a que las personas tienden a seguir a quienes perciben (en forma precisa o imprecisa) como un medio para lograr sus propios deseos personales. Entonces el líder es la persona que identifica estos deseos y hace cosas, o emprende programas, diseños para satisfacerlos.

Entre las teorías situacionales más relevantes podemos mencionar las siguientes:

- **El Enfoque de Contingencia de Fiedler**

Esta teoría implica que el liderazgo es cualquier proceso en el que la habilidad del líder para ejercer influencia depende de la situación del grupo y del grado en el que el estilo, la personalidad y el enfoque del líder se ajustan al grupo. En otras palabras, las personas se convierten en líderes no sólo debido a los atributos de sus personalidades sino también a diversos factores situacionales y a la interacción entre los líderes y la situación.

Fiedler encontró tres “dimensiones críticas de la situación de liderazgo” que afectan al estilo más efectivo de los líderes:

- Poder del Puesto: Es la medida en que el poder de un puesto, a diferencia de otras fuentes de poder tales como el poder carismático o de experiencia, permite a un líder hacer que los miembros del grupo cumplan las instrucciones.

- Estructura de la tarea: Es la medida en que se pueden especificar con claridad las tareas y la medida en que se puede considerar responsables a las personas por su ejecución, en contraste con situaciones en las que las tareas son vagas y no estructuradas.

- Relaciones entre el líder y los miembros: Se refiere a la medida en que los miembros del grupo aprecian al líder y confían en él, y a la medida en que están dispuestos a seguirlo.

Para llevar a cabo este estudio, Fiedler postuló dos estilos principales de liderazgo. Uno de ellos se orienta principalmente a las tareas y, según él, el líder obtiene satisfacción al observar que las tareas se llevan a cabo. Otro estilo se orienta principalmente al logro de buenas relaciones interpersonales y hacia la obtención de un puesto de importancia personal.

Basó sus descubrimientos en dos tipos de calificaciones : (1) calificaciones sobre el compañero de trabajo menos preferido(LPC) o sea, las estimaciones hechas por personas de un grupo, relativas a aquellos con quienes les gustaría menos trabajar y (2) calificaciones sobre la “supuesta similitud de opuestos”(AS), basadas en el grado de semejanza que los líderes consideran entre ellos y los miembros del grupo, suponiendo que a las personas les gusta más trabajar y lo hacen mejor con quienes consideran más afines.¹³

Fiedler desarrolló el cuestionario del compañero de trabajo menos preferido (LPC) que contiene 16 pares de adjetivos

¹³ Koontz/O'Donnell/Weihrich. Administración. Págs. 571-573.

contrastantes y creía que si el compañero de trabajo menos preferido era descrito en términos relativamente positivos, el participante estaba básicamente interesado en buenas relaciones personales con ese compañero de trabajo. En contraste, si usted ve al compañero de trabajo menos preferido en términos relativamente desfavorables, básicamente está interesado en la productividad y en ver que el trabajo se haga. Concluyó que los líderes orientados a las tareas tienden a desempeñarse mejor en situaciones muy desfavorables. En contraste, los líderes orientados a las relaciones parecen funcionar mejor en situaciones moderadamente favorables.

- **La Teoría Situacional de Hersey-Blanchard**

Desarrollada por Paul Hersey y Kenneth Blanchard. El liderazgo situacional es una teoría de contingencia que hace énfasis en los subordinados. El liderazgo de éxito se alcanza al seleccionar el estilo de liderazgo contingente al nivel de madurez o disponibilidad de los subordinados.

Emplea las mismas dimensiones de liderazgo que Fielder identificó: comportamiento hacia las tareas y hacia las relaciones, que considera como altas o bajas y las combina en los cuatro estilos de liderazgo descritos a continuación:

- Decir (alta tarea-baja relación): El líder define los papeles y dice a las personas qué, cómo, cuándo y dónde realizar diversas tareas.
- Vender (alta tarea-alta relación): El líder muestra tanto comportamiento directivo como comportamiento de apoyo.
- Participar (baja tarea-alta relación): El líder y sus seguidores comparten la toma de decisiones; el papel principal del líder es facilitar y comunicar.

□ Delegar (baja tarea-baja relación): El líder proporciona poca dirección o apoyo.

El componente final de esta teoría es la definición de cuatro etapas de la disposición del subalterno:

□ R1: Las personas son incapaces y no están dispuestas a asumir responsabilidad por hacer algo. No son ni competentes ni confiables.

□ R2: Las personas son incapaces, pero están dispuestas a hacer las tareas necesarias.

□ R3: Las personas son capaces, pero no están dispuestas a hacer lo que el líder quiere.

□ R4: Las personas son capaces y están dispuestas a hacer lo que se les pide.

Muestra una estrecha similitud con las cuatro “esquinas” del grid gerencial. El estilo de “decir” equivale al líder 9,1; “vender” equivale a 9,9; “participar” es equivalente a 1,9; y “delegar” es lo mismo que el líder 1,1. Esta teoría se comprende mejor quizás al considerarla como una adaptación bastante directa del marco del grid para reflejar cuatro etapas de la disposición de los subalternos.

- **Teoría de la Ruta-meta**

Desarrollada por Robert House quién sostiene que el rol del líder es apoyar a sus subalternos para alcanzar sus metas, y proporcionar la dirección necesaria y/o el apoyo para asegurarse de que sus metas sean compatibles con los objetivos generales del grupo o de la organización. El término “ruta-meta” se deriva de la creencia que los líderes efectivos esclarecen el camino para ayudar a sus subalternos a que vayan desde donde se encuentran, hasta la consecución de

las metas de su trabajo y que la jornada por el camino sea más fácil al reducir obstáculos y dificultades.

Sostiene que el comportamiento de un líder es motivante en la medida que (1) hace que la satisfacción-necesidad del subordinado sea contingente a un desempeño efectivo y (2) proporciona la asesoría, guía, apoyo y recompensas necesarias para un desempeño efectivo.

Esta teoría identifica los cuatro comportamientos de liderazgo que se enuncian a continuación:

- Líder director: Permite que sus subordinados sepan que se espera de ellos, programa el trabajo a realizar y proporciona una guía específica de cómo cumplir las tareas (similar a la estructura inicial de los estudios de la Universidad de Ohio).
- Líder apoyador: Es amistoso y muestra su interés por las necesidades de los subordinados (en esencia, es sinónimo de la dimensión de la consideración de la Universidad de Ohio).
- Líder participativo: Consulta con sus subordinados y considera sus sugerencias antes de tomar una decisión.
- Líder orientado a logros: Establece metas desafiantes y espera que los subordinados se desempeñen a su más alto nivel.

La lógica de la teoría argumenta que el desempeño y satisfacción del empleado se verán influenciados positivamente cuando el líder compensa las carencias del empleado o el ambiente de trabajo; sin embargo, si el líder pierde tiempo explicando las tareas cuando las tareas ya están claras o el empleado tiene la capacidad y experiencia de manejarlas sin interferencia, es probable que el empleado considere tal comportamiento directivo como redundante o hasta insultante.

- **Modelo de Participación del Líder**

Desarrollado por Víctor Vroom y Phillip Yetton (1973); relaciona el comportamiento del líder y la participación en la toma de decisiones. También es llamado normativo porque proporciona una serie secuencial de reglas (normas) que el

líder debe seguir para determinar la forma y cantidad de participación en la toma de decisiones, según lo determinen los diferentes tipos de situaciones. El modelo se definió como un árbol de decisiones que incorpora siete contingencias y cinco estilos de liderazgo alternativos.¹⁴

El modelo tiene un árbol de decisión impulsado por el tiempo e impulsado por el desarrollo de los seguidores, el cual permite al usuario elegir uno de los cinco estilos de liderazgo apropiados para la situación a fin de maximizar las decisiones. Los cinco estilos de liderazgo adaptados por Vroom del continuo de liderazgo de Tannenbaum y Schmidt, son:

- Decidir: El líder toma la decisión sólo y la anuncia o la vende a los seguidores. El líder puede obtener información de otros fuera y dentro del grupo, sin especificar el problema.
- Consultar en forma individual: El líder indica a los seguidores en forma individual acerca del problema, obtiene información y sugerencias y luego toma la decisión.
- Consultar en grupo: El líder convoca a una reunión de grupo y señala a los seguidores el problema, obtiene información y sugerencias y luego toma la decisión.
- Facilitar:
El líder sostiene una reunión de grupo y actúa como facilitador para definir el problema y los límites dentro de los cuales se debe tomar una decisión. El líder busca participación y coincidencia acerca de la decisión sin imponer sus ideas.
- Delegar: El líder deja que el grupo diagnostique el problema y tome la decisión dentro de los límites establecidos. El rol del líder es responder preguntas y proporcionar estímulo y recursos.

¹⁴ Stephen Robbins y Mary Coulter. Págs. 580-587.

Para determinar cuál de los cinco estilos de liderazgo es el más apropiado para una situación determinada, (cuando se utilizan los dos modelos) se tiene que responder a las preguntas, con base en las variables, que se indican subsiguientemente:

Trascendencia de la decisión: ¿qué tan crucial es la decisión para el éxito del proyecto o de la organización? ¿La decisión es de alta(A) o de baja (B) importancia para el éxito? Cuando se toman decisiones de gran relevancia, los líderes necesitan participar.

Importancia del compromiso: ¿Qué tan primordial es el compromiso de un seguidor para implementar la decisión? Si la aceptación de la decisión es crucial para una implementación eficaz, la importancia es alta(A). Si éste no es el caso, es baja (A).

Cuando se toman decisiones de compromiso muy relevantes y que pueden no agradar a los seguidores y por ende, podrían no implementarlas, ellos por lo general necesitan participar en la toma de decisiones.

Expertise del líder: ¿Cuánto conocimiento y expertise goza el líder con esta decisión en específico? ¿El expertise es alto(A) o bajo(B). Entre más expertise tenga el jefe, requiere de menos participación de los seguidores.

Probabilidad del compromiso: Si el líder fuera a tomar la decisión sólo, ¿la certidumbre de que los seguidores estarán comprometidos con la decisión es alta(A) o baja (B)?

Al tomar las decisiones que a los seguidores les resulten agradables y quieran implementar, hay menos necesidad de que participen en la decisión.

Apoyo del grupo para los objetivos: ¿Los seguidores tienen un apoyo alto(A) o bajo (B) para que los objetivos del equipo o de la organización se alcancen al solucionar el problema? Los niveles más altos de participación son aceptables con grandes niveles de apoyo.

- Expertise del grupo: ¿Cuánto conocimiento y expertise disfrutaban los seguidores individuales con esta decisión específica? El expertise es alto(A) o bajo (B)? Entre más expertise tengan los seguidores, mayor pueden ser las participaciones individual o grupal.
- Competencia de equipos: ¿La capacidad de los individuos para trabajar juntos como equipo a fin de resolver el problema es alta(A) baja (B)? Con una alta competencia de equipos, se puede utilizar más participación.

No todas las siete variables/preguntas son pertinentes para todas las situaciones. En ocasiones, dos preguntas son suficientes para elegir el estilo de liderazgo más apropiado en una situación concreta. Los modelos vinculan las variables pertinentes mientras el usuario responde las preguntas para determinar el estilo de liderazgo para la situación dada.¹⁵

Las teorías situacionales consideran que los líderes son producto de situaciones determinadas y reconocen que las personas tienden a seguir a quienes les posibilitan alcanzar sus propósitos individuales, por lo que el líder resulta ser quién identifica estos intereses y emprende acciones para satisfacerlos, compatibilizándolos con los objetivos del grupo u organización.

Estas teorías argumentan que los gerentes deben focalizar su interés en los subalternos o seguidores para adaptar su estilo, personalidad y enfoque a la características del grupo, en busca del estilo de liderazgo más eficaz, para cuyo efecto, consideran de vital importancia las circunstancias, contingencias, situaciones o variables que se presentan en el entorno, tales como la trascendencia de la decisión, ambiente de trabajo, carencias y necesidades; así como el nivel de madurez y disposición que tienen los subordinados para brindar sus potencialidades en el logro de metas y objetivos.

¹⁵ Robert N. Lussier y Christopher F. Achua. Liderazgo. Págs. 166-169.

Al igual que las teorías del comportamiento, sus ejes de desarrollo teórico son las tareas y las relaciones interpersonales, las cuales en base al comportamiento de aproximación o alejamiento que tenga el gerente, para dar prioridad a una u otra, determinan la mayor o menor participación de los seguidores en la toma de decisiones y en la ejecución de acciones, así como en los niveles de control y supervisión por parte del líder, dando como consecuencia los diferentes tipos de comportamiento del líder o estilos de liderazgo.

Adicionalmente a los argumentos expresados anteriormente, creemos que es también posible inferir que estas teorías presentan ciertos matices de diferenciación, pero todas proponen como idea principal el desarrollo o aplicación de la capacidad adaptativa o contingencial de los gerentes para convertirse en líderes de éxito. Esta también es una perspectiva interesante y válida, que inserta otros factores de incidencia en el liderazgo, que creemos son complementarios a los anteriores.

1.2.2.4 Teorías Emergentes

- **Teoría de la Atribución del Liderazgo**

Esta teoría dice que el liderazgo es sólo una atribución que las personas hacen acerca de otros individuos. En los estudios al respecto, se encontró que las personas tienden a catalogar a los líderes como poseedores de características como inteligencia, personalidad abierta, grandes habilidades verbales, emprendedores, comprensivos y dedicados. De manera similar, el modelo del líder alto-alto del estudio de la Universidad Estatal de Ohio se ha encontrado como consistente con las atribuciones de las personas de lo que constituye un buen líder. Es decir, a pesar de la situación, un estilo de liderazgo alto-alto tiende a percibirse como el mejor. A nivel organizacional, el marco de atribuciones explica por

qué las personas tienden a atribuir ya sea lo extremadamente negativo o lo extremadamente positivo del desempeño de una organización a su liderazgo.

Uno de los temas más interesantes en la literatura sobre la teoría de la atribución de liderazgo es la percepción de que los líderes efectivos casi siempre son considerados como consistentes o firmes en sus decisiones.

- **Teoría del Líder Carismático**

Es una extensión de la teoría de la atribución. Sus estudios en su mayor parte, se han dirigido a identificar aquellos comportamientos que establecen diferencias de los líderes carismáticos sobre sus contrapartes no carismáticas.

Robert House (conocido por su teoría de la ruta-meta) ha identificado tres características: confianza elevada extrema, dominante, y fuerte convicción en sus creencias. Warren Bennis, encontró que los líderes más efectivos y de éxito, tenían cuatro aptitudes comunes: tenían una fuerte visión o sentido de propósito; podían comunicar esa visión en términos claros con los cuales podían identificarse sus subalternos; demostraron consistencia y concentración en la consecución de su visión; y conocían sus propios puntos fuertes y los capitalizaron.

Jay Conger y Rabindra Kanungo, han complementado los estudios al respecto en la Universidad McGill y entre sus conclusiones, proponen que los líderes carismáticos tienen una meta idealizada que quieren alcanzar y un fuerte compromiso personal con esa meta, son percibidos como poco convencionales, son firmes y confiados en sí mismos y son considerados como agentes de un cambio radical más que como administradores del statu quo. Las investigaciones desarrolladas en este campo, en número significativo, muestran correlaciones impresionantes entre el liderazgo carismático y un alto desempeño y satisfacción entre los subalternos.

Las características clave de los líderes carismáticos están expresadas en los términos siguientes:

- Confianza en sí mismo: Los líderes carismáticos tienen una confianza absoluta en su juicio y habilidad.

- Visión: Tienen una meta idealizada que propone un futuro mejor que el statu quo. Mientras mayor sea la disparidad entre esta meta idealizada y el statu quo, más probable será que los seguidores atribuyan una visión extraordinaria al líder.

- Capacidad de articular la visión: Son capaces de esclarecer y establecer la visión en términos que sean comprensibles para los demás. Esta articulación demuestra una comprensión de las necesidades de los seguidores y, por tanto, actúa como una fuerza motivadora.

- Convicciones firmes acerca de la visión: Los líderes carismáticos son percibidos como poseedores de un fuerte compromiso y están dispuestos a asumir altos riesgos personales, incurrir en altos costos y hasta practicar el auto-sacrificio para alcanzar su visión.

- Comportamiento que va más allá de lo ordinario: Emprenden un comportamiento que se percibe como novedoso, nada convencional y contrario a las normas. Cuando tienen éxito, estos comportamientos evocan sorpresa y admiración en los seguidores.

- Presentación como un agente del cambio: Los líderes carismáticos se perciben como agentes de cambio radical, más que como guardianes del statu quo.

□ Sensibilidad ambiental: Son capaces de hacer evaluaciones realistas de las restricciones ambientales y de los recursos necesarios para producir el cambio.¹⁶

- **Liderazgo Transaccional**

En base al trabajo fundamental de Weber acerca de los líderes carismáticos, J. M. Burns conceptualizó los sucesos del liderazgo en una de dos formas: transformacional o transaccional.

El proceso de liderazgo transaccional incluye un intercambio de beneficios valorados, con base en los valores actuales y las motivaciones tanto de líderes como de seguidores. Por tanto, gira alrededor del intercambio del líder y el seguidor (ILM), en el cual el líder recompensa al seguidor por conductas específicas y un desempeño que cumple con las expectativas del líder y castiga o critica el comportamiento o desempeño que no cumple con las expectativas. Estos líderes se orientan a las tareas y a las recompensas, estructuradas y pasivas.

El líder transaccional ingresa a arreglos contractuales específicos con los seguidores. A cambio de cumplir con los objetivos específicos o desempeñar ciertas tareas, el líder proporciona beneficios que satisfagan las necesidades y deseos de los seguidores; tienden a concentrarse más en roles de definición y requerimientos de tareas y ofrecer recompensas que son contingentes en el cumplimiento de la tarea. Esto explica por qué el liderazgo transaccional también se le conoce como liderazgo de recompensa contingente.

El liderazgo transaccional es conceptualmente similar a la forma de liderazgo de mantenimiento cultural, el cual actúa para aclarar o fortalecer las tareas existentes, los estándares de trabajo y los resultados.

¹⁶ Stephen Robbins y Mary Coulter. Administración. Págs. 589-592.

Algunos teóricos consideran que tiene tres dimensiones: recompensa contingente, administración por excepción y liderazgo pasivo. Según los rasgos de personalidad del líder, cada dimensión representa una opción que puede ser empleada para moldear las estrategias y las estructuras, recompensar los esfuerzos y el compromiso de los subordinados y emprender una acción correctiva para abordar los errores y desviaciones de las expectativas; todos los esfuerzos buscan alcanzar las metas de desempeño organizacionales establecidas.

El liderazgo transaccional tiende a ser transitorio, en cuanto a que una vez que se termina una transacción, la relación entre las partes puede terminar o ser redefinida.

- **Liderazgo Transformacional**

Bernard Bass expandió los conocimientos sobre liderazgo transformacional casi una década más tarde que J. M. Burns en 1978 articulando ciertas ideas sobre el tema.

B. Bass se enfocó en gran medida en la visión del líder más que en las atribuciones de los seguidores y sostiene que los líderes transformacionales son conocidos por conmover y cambiar las cosas “en gran forma”, al comunicar a los seguidores una visión especial de futuro, utilizando los ideales y motivos más altos de los seguidores. Buscan alterar la estructura existente e influir en las personas para promover la idea de una visión y posibilidades nuevas.

El liderazgo transformacional sirve para cambiar el estado de las cosas al articular con los seguidores los problemas en el sistema actual y una visión atractiva de lo que podría ser una nueva organización. Éste describe un proceso de influencia positiva que cambia y transforma a los individuos, organizaciones y comunidades.

Los líderes transformacionales buscan transformar o cambiar los valores básicos, creencias y actitudes de los seguidores para que estén dispuestos a desempeñarse

más allá de los niveles mínimos especificados por la organización.

A nivel individual, los líderes transformacionales influyen en sus miembros para hacer el cambio del enfoque en los intereses personales a uno centrado en los intereses colectivos; asimismo, entienden la importancia de la construcción de confianza como medio para crear un firme compromiso con los resultados orientados a la misión. Éstos utilizan su carisma y poder para inspirar y motivar a los seguidores a que confíen en ellos y emulen su ejemplo. Generan emoción y energía al enfocarse en el futuro.

A nivel de grupo, se encontró que el liderazgo transformacional influye en el desempeño del equipo y en la potencia del mismo. A nivel organizacional existe un amplio respaldo respecto a que éste puede modificar tanto el clima como la cultura de la organización; asimismo, que ejerce una influencia intensa y significativa en el aprendizaje organizacional.

Investigadores del tema como Bass y Avolio propusieron que el liderazgo transformacional se compone de las cuatro dimensiones del comportamiento que se mencionan a continuación:

- Influencia idealizada (carisma): Poseen la capacidad para desarrollar gran poder simbólico que utilizan para influir en los seguidores. Estos últimos idealizan a dicho líder y con frecuencia desarrollan un intenso apego emocional.

- Motivación inspiradora: Tienden a ser individuos inspiradores. La inspiración describe la forma en que el líder comunica de manera apasionada una meta o situación idealista futura que sea una mejor opción para el estado de las cosas y que pueda ser compartida.

- Consideración individual: factor que revela el rol de mentor que con frecuencia asumen los líderes

transformacionales. Trata a los seguidores como individuos y utiliza la orientación de desarrollo que responde a las necesidades y preocupaciones de los seguidores.

- Estimulación intelectual: Describe el estilo de pensamiento creativo y fuera del esquema del líder; asimismo, alienta a los seguidores a abordar los problemas viejos y familiares de forma inédita.

Asimismo, las conductas y atributos del líder transformacional se resumen en las expresiones siguientes:

- Se consideran a sí mismos como agentes de cambio.

- Son visionarios que gozan de un alto nivel de confianza en su intuición.

- Asumen riesgos, pero no son imprudentes.

- Son capaces de articular un conjunto de valores centrales que tiende a guiar su propio comportamiento.

- Poseen habilidades cognitivas excepcionales y creen en una deliberación cuidadosa antes de emprender una acción.

- Creen en las personas y muestran sensibilidad a sus necesidades.

- Son flexibles y abiertos al aprendizaje de la experiencia.¹⁷

¹⁷ Robert N. Lussier y Christopher F. Achua. Liderazgo. Págs. 347-354.

Las teorías emergentes que inician su desarrollo con la teoría de las atribuciones y evolucionan hasta la más reciente teoría del liderazgo transformacional, evidencian una secuencia progresiva de profundización de los estudios o extensión de los mismos, que se generan a raíz de la atribución que las personas hacen a otros individuos para catalogar a los líderes a quienes le atribuyen o hacen poseedores de ciertas especiales características, tales como inteligencia, personalidad abierta, grandes habilidades verbales, emprendedores, comprensivos y dedicados, pero adicionalmente, consistentes o firmes en sus decisiones.

Los estudios mencionados en el párrafo anterior, continúan con la teoría del líder carismático, que es una extensión de la teoría de la atribución, con trabajos desarrollados por Robert House, conocido por su teoría de la ruta-meta, quien identificó en los líderes: confianza elevada extrema, dominante, y fuerte convicción en sus creencias; pero luego, Warren Bennis, encontró que los líderes más efectivos y de éxito tenían una fuerte visión o sentido de propósito; podían comunicar esa visión en términos claros a sus subalternos; demostrar consistencia y concentración en la consecución de su visión; y conocer sus propios puntos fuertes; posteriormente, Jay Conger y Rabindra Kanungo, complementan dichos estudios y precisan que los líderes carismáticos tienen confianza en sí mismos, visión, capacidad de articular la visión, convicciones firmes acerca de la visión, comportamiento que va más allá de lo ordinario, presentación como agente del cambio y sensibilidad ambiental. Estos investigadores como se puede apreciar, nos muestran que en esta teoría, al igual que en las teorías de los rasgos, progresivamente aparecen nuevas y mayor cantidad de características como producto de la profundización de los estudios; sin embargo, no existe contradicción e incoherencia en los razonamientos, pues las propiedades descubiertas o enunciadas por los primeros tratadistas, son elementos

estructurales, tienen correspondencia, complementación o constituyen condiciones para los nuevos conceptos ; por lo tanto, evidencian correlación teórica y sustento científico.

Respecto a la teoría del liderazgo transaccional, también es posible mencionar que esta aparece como producto de la conceptualización que realiza J. M. Burns en base a las investigaciones sobre el líder carismático que desarrolló M. Weber, quién clasificó los sucesos del liderazgo en: transformacional o transaccional, evidenciando un continuo de comportamiento que tenía uno de ellos en cada extremo.

El proceso de liderazgo transaccional tiene como principal característica la idea de intercambio o transacción e implica un proceso en el cual el líder recompensa al seguidor por conductas específicas y un desempeño que cumple con las expectativas y también lo castiga o critica por el comportamiento o desempeño que no cumple con las expectativas.

El líder transaccional sustenta su accionar en sus atributos personales y en los factores situacionales, pero centra su preocupación en aclarar o fortalecer las tareas existentes, los estándares de trabajo y los resultados a efecto de alcanzar las metas de desempeño organizacionales establecidas; no teniendo en esencia propósitos de transformación o cambio radical de la situación, sino más bien de mantener el statu quo, en razón que su propósito principal es sólo alcanzar cambios incrementales significativos pero que no califican como radicales o profundos.

En relación al liderazgo transformacional es posible precisar que fue Bernard Bass quién en 1978 expandió los conocimientos que inició J. M. Burns una década antes.

Este estudioso se enfoca principalmente en la visión del líder más que en las atribuciones de los seguidores y sostiene que los líderes transformacionales, buscan alterar

la estructura existente e influir en las personas para promover la idea de una visión y posibilidades nuevas.

La idea medular en esta teoría es la transformación o cambio radical a través de una influencia positiva que cambia y transforma a los individuos, organizaciones y comunidades. En las personas, busca transformar o cambiar los valores, creencias y actitudes para que éstas desplieguen sus máximas potencialidades y se enfoquen en los intereses colectivos; a nivel de grupo, potenciar el desempeño del equipo, y a nivel organizacional, modificar tanto el clima como la cultura de la organización e influir significativamente en el aprendizaje organizacional.

Esta teoría tiene una marcada diferenciación con el líder transaccional que como ya hemos expresado anteriormente, sólo busca el logro de las metas a través de transacciones, más no una transformación radical y profunda de la cultura organizacional.

Estas teorías nos presentan modelos de liderazgo que pueden acondicionarse a las circunstancias y a los propósitos de cada situación en particular, también aplicables a la realidad de la PNP, que inclusive posibilitan la mixturación de ambos modelos (transaccional y transformacional), conforme se consigna en el modelo de liderazgo de rango completo.

1.2.2 Dominio Afectivo

1.2.2.1 Taxonomía de Objetivos Educativos

Taxonomía es un término perteneciente al campo de estudio de la biología que significa clasificación, especialmente de animales o plantas, según sus relaciones naturales.¹⁸

¹⁸ Benjamín S. Bloom y colaboradores. Taxonomía de los Objetivos de la Educación. La clasificación de las metas educacionales. Editorial “El Ateneo”. Buenos Aires-Argentina.1990.pag 7.

Benjamín S. Bloom, basándose en el mencionado concepto y con el propósito de facilitar el intercambio de información sobre los desarrollos curriculares y los recursos para la evaluación de los objetivos educativos, propone un conjunto de clasificaciones estandarizadas para ayudar constructivamente a los maestros. Esta taxonomía desarrolla los tres amplios dominios que se mencionan a continuación:

- **Cognoscitivo** : Abarca los objetivos que subrayan el hecho de recordar o reproducir algo que supuestamente ha sido aprendido antes, así como aquellos que implican la solución de alguna tarea intelectual para la cual el individuo debe determinar primero cuál es el problema esencia y, después, reordenar el material que ha recibido o combinarlo con ideas, métodos o procedimientos conocidos previamente. Los objetivos cognoscitivos van desde la simple evocación de los materiales adquiridos hasta algunas formas muy originales y creativas de combinar y sintetizar nuevas ideas y datos. Encontramos que la mayoría de los objetivos educacionales caen dentro de este dominio.
- **Afectivo**: Comprende los objetivos que destacan un tono emocional, un sentimiento, un grado de aceptación o rechazo. Los objetivos afectivos van desde la simple atención ante fenómenos seleccionados hasta cualidades de carácter y conciencia complejas pero internamente coherentes. Estos objetivos son expresados en términos de intereses, actitudes, apreciaciones, valores y conjuntos de emociones o predisposiciones.
- **Psicomotor**: Contiene los objetivos que subrayan alguna habilidad muscular o motora, alguna manipulación de materiales u objetos o cualquier acto que requiera coordinación neuromuscular. Cuando aparecen, están relacionados generalmente con la escritura y el lenguaje, la educación física y los cursos técnicos o artesanales.¹⁹

En este caso en particular es claro que taxonomía equivale al concepto de clasificación en base a sentimientos, pensamientos y

¹⁹ ob. cit. Págs. 143-144

acción, que define al Dominio Afectivo como el campo vinculado entre otros a la sensibilidad del ser humano, a los rasgos de personalidad, actitudes, aptitudes, etc; al Dominio Cognoscitivo como aquel que se refiere a los procesos mentales; y el Dominio Psicomotriz, como ligado a los aspectos motores, de manejo instrumental o destrezas.

Esta clasificación se ha generalizado en todos los niveles educativos y en nuestro país, constituye una herramienta útil y vigente en las universidades, centros académicos de las Fuerzas Armadas, Policía Nacional y otros centros de formación superior.

1.2.2.2 Planteamientos Teóricos atinentes al Dominio Afectivo

- **Aproximaciones Conceptuales del Dominio Afectivo**

El dominio afectivo ha sido desarrollado, tratado e investigado por diversos autores, investigadores y tratadistas, asumiendo diferentes denominaciones, así como nociones, ideas o conceptos que presentan semejanzas, diferencias, reducción o ampliación de los planteados inicialmente por Benjamín S. Bloom y sus colaboradores.

Según Benjamín S. Bloom y colaboradores, en la obra *Taxonomía de los Objetivos de la Educación*, el dominio afectivo comprende los objetivos educativos expresados en términos de intereses, actitudes, apreciaciones, valores y conjuntos de emociones y predisposiciones; este dominio a su vez, presenta las categorías siguientes:

- **Recibir:** En este nivel interesa que el educando adquiera sensibilidad respecto de la existencia de ciertos fenómenos y estímulos; es decir, que esté dispuesto a recibirlos y prestarles atención. Este es, evidentemente, el primer paso, y al mismo tiempo el paso crucial si el estudiante ha de estar orientado de manera satisfactoria para aprender lo que su maestro desea enseñarle. Esta categoría ha sido subdividida en tres subcategorías, para indicar los tres diferentes niveles de la atención prestada a los fenómenos:

- Conciencia: La conciencia es, casi un comportamiento cognoscitivo. Sin embargo, a diferencia de conocimiento, no nos interesa tanto el recuerdo, la capacidad para evocar o reconocer un ítem o hecho determinado, como que, dada la oportunidad, el sujeto sea consciente de la existencia de algo: que tome en cuenta una situación, un fenómeno, un objeto o estado de cosas. Es posible que el individuo no sea capaz de verbalizar los aspectos del estímulo que suscitan su conciencia.

- Disposición a recibir: En esta subcategoría se ha ascendido un escalón más, pero todavía nos ocupa un comportamiento que parece ser cognoscitivo. En un nivel mínimo describimos aquí la tolerancia a ciertos estímulos, la disposición a no rechazarlos.

- Atención controlada o selectiva: Es un nivel más alto, nos interesa un nuevo fenómeno, la diferenciación de un estímulo determinado en imagen y fondo, en un nivel consciente o quizá semiconsciente: la diferenciación de los aspectos de un estímulo percibido como un objeto claramente delimitado respecto de toda otra impresión adyacente.

- **Responder:** En este nivel nos interesan las respuestas que van más allá de la simple atención al fenómeno. El estudiante se halla bastante motivado como para no estar simplemente dispuesto a prestar atención, sino para atender en forma activa. Esta categoría describe más adecuadamente los objetivos de “interés” y comprende las subcategorías siguientes:
 - Consentimiento en responder: A fin de describir este comportamiento podríamos usar las palabras “obediencia” o “acatamiento”. Como lo indican ambos términos, hay una cierta pasividad en lo que respecta a la iniciación del acto. El estudiante cumple con lo que se espera de él, aunque todavía no ha reconocido del todo la necesidad de comportarse así.

- Disposición a responder: La clave para la comprensión de este nivel es el término “disposición”, que connota la capacidad para realizar voluntariamente una actividad determinada. Va implícito que el estudiante estará tan comprometido como para manifestar en forma espontánea el comportamiento deseado, no solo por temor a las sanciones que podrían aplicársele, sino “por cuenta propia”, voluntariamente.
- Satisfacción al responder: El elemento adicional en el paso siguiente a disposición a responder o asentimiento a dar respuesta voluntaria, es que el comportamiento va acompañado de una emoción positiva de agrado o satisfacción, por lo general placentera o de gozo.
- **Valorizar:** Esta es la única categoría encabezada por un término que usan comúnmente los maestros y los profesores en sus formulaciones de objetivos educacionales. Además, se emplea el término en su sentido corriente: hay una cosa, fenómeno o comportamiento que posee un determinado valor. Este concepto abstracto de “valor” es, en parte, el resultado de la actividad de valorizar o evaluar emprendida por el sujeto.

El comportamiento que categorizamos aquí tiene suficiente consistencia y estabilidad como para asumir las características de una creencia o actitud; tiene la subcategorías siguientes:

- Aceptación de un valor: En este punto nos interesa la atribución de valor a un fenómeno, comportamiento, objeto, etc. El término “creencia”, definido como “la aceptación emocional de una proposición o doctrina sobre la base de sentimientos considerados como fundamento suficiente”, describe satisfactoriamente la conducta que podría considerarse característica de este nivel.

Una de las características distintivas de este comportamiento es la coherencia de la respuesta para una misma clase de objetos, fenómenos, etc., con los cuales se identifica la creencia.

- Preferencia por un valor: Se determinó la conveniencia de adoptar esta subcategoría, en el convencimiento de que había objetivos que expresaban un nivel de internalización intermedio entre la simple aceptación del valor y el compromiso o convicción, que por lo general connota un grado mayor de participación personal en una determinada área. El comportamiento aquí clasificado implica no solo un grado mayor de aceptación de un valor determinado, sino incluso que el individuo está tan comprometido con él como para buscarlo, desearlo o intentar obtenerlo.

- Compromiso: En este nivel la creencia implica un alto grado de certidumbre. Expresiones como “convicción” y “certeza” más allá de toda sombra de duda ayudan a transmitir el nivel de comportamiento que nos proponemos clasificar. En algunos casos podrá aproximarse a la fe, en el sentido de ser una aceptación emocional firme de una creencia, sobre fundamentos reconocidamente irracionales. También Puede clasificarse aquí la lealtad a una posición, grupo o causa.

- **Organización:** Al ir internalizando sucesivamente distintos valores, el educando encuentra situaciones en las cuales hay en juego más de un valor. En estos casos se plantea la necesidad de: a) organizar los valores en un sistema, b) determinar las interrelaciones, y c) establecer cuáles habrán de ocupar la posición dominante. Tal sistema se construye poco a poco, gradualmente, y está sujeto a modificaciones a medida que se van incorporando nuevos valores. Está subdividida en dos niveles, ya que un prerrequisito de la organización es haber conceptualizado cada uno de los valores de manera tal que sea posible, después, organizarlos.

- Conceptualización de un valor: En la categoría previa (Valorizar), notábamos que la consistencia y la estabilidad son características integrantes de todo valor o creencia. En este nivel agregamos una tercera característica, la unidad de abstracción o conceptualización. Esta permite al individuo reconocer la relación

entre un nuevo valor y los que ya tenía previamente o los que recibirá en el futuro.

□ Organización de un sistema de valores: Los objetivos que corresponde clasificar aquí son aquellos que exigen del sujeto que reúna un complejo de valores, posiblemente incompatibles entre sí, y les dé forma de un todo ordenado. Lo ideal es que este ordenamiento sea armónico e internamente coherente. Esta será, por supuesto, la meta de aquellos objetivos que aspiran a hacer que el estudiante se formule una filosofía de vida. En la práctica resultará poco frecuente que la integración sea armónica. Lo más probable es que podamos describirla como una especie de equilibrio dinámico.

▪ **Caracterización con referencia a un valor o complejo de valores:**

En este nivel de internalización los valores ya han asumido un lugar en la jerarquía individual y están organizados en algún tipo de sistema internamente coherente. Por otro lado, ya habrán controlado el comportamiento del sujeto durante un lapso tan prolongado como para que se haya adaptado a sus exigencias y a su evocación, por lo cual ésta no le suscita afecto o emoción, excepto cuando se lo amenaza o desafía. Presenta dos subcategorías:

□ Conjunto generalizado: El conjunto generalizado otorga coherencia interna al sistema de actitudes y valores en un momento dado. Se trata de una respuesta selectiva de alto nivel. A veces se la designará como “tendencia determinante”, como una orientación acerca de los fenómenos, como la predisposición a actuar de una manera determinada. El conjunto generalizado es la respuesta del individuo a fenómenos altamente generalizados. Es una respuesta persistente y acorde con toda una familia de situaciones u objetos relacionados entre sí. Es una orientación básica que capacita al individuo a reducir y ordenar el mundo complejo que lo rodea y a actuar coherentemente en él.

□ Caracterización: Aquí, en la cumbre del proceso de internalización, están incluidos aquellos objetivos más amplios, tanto por el tipo de fenómenos que abarcan como por la variedad de comportamientos que comprenden. Por lo tanto, aparecerán dentro de esta subcategoría aquellos objetivos que se relacionan con la cosmovisión de cada uno, o con la filosofía de la vida que lo orienta, sistemas de valores que tienen como meta la totalidad de lo conocido y lo cognoscible.

Los objetivos caracterizados aquí son más que conjuntos generalizados, pues implican una mayor inclusión de elementos y un énfasis en la coherencia interna de los distintos comportamientos, actitudes, creencias e ideas agrupados.

Tal como lo indica el título de la categoría, estos objetivos son tan amplios que tienden a caracterizar totalmente al individuo.²⁰

El Dominio Afectivo conforme la clasificación o taxonomía de Bloom, es el campo que se relaciona con la sensibilidad del ser humano ; específica y textualmente, está referido a intereses, actitudes, valores, apreciaciones, conjunto de emociones o predisposiciones; sin embargo, esta clasificación no acaba allí, sino que se profundiza en sub-clasificaciones que brindan mayor detalle y precisiones que intentan dar cobertura al sin fin de complejidades que tiene la formulación y evaluación de objetivos en el proceso educativo o de enseñanza-aprendizaje.

En el caso específico del Dominio Afectivo, el autor precisa cinco (05) categorías, que a su vez, también contienen otras subcategorías que muestran en forma progresiva (de menor a mayor) los niveles de profundidad o complejidad exigidos en los comportamientos de los educandos, los cuales deben ser expresados en los correspondientes objetivos. Analizado el desarrollo teórico del autor, expresamos algunas inferencias sintéticas al respecto:

La primera categoría denominada Recibir, corresponde al primer nivel, en el cual el interés principal es que el educando se sensibilice de la existencia de ciertos fenómenos o estímulos. Esta categoría, tiene tres subcategorías, la primera llamada

²⁰ Benjamín S. Bloom. *Taxonomía de los Objetivos de la Educación*. Págs. 264-270.

Conciencia, implica el nivel más bajo, orientada a que el sujeto sea consciente de la existencia de algo, sea esto, una situación, un fenómeno o un estado de cosas; la segunda subcategoría nominada Disposición a Recibir, comprende objetivos que describen la tolerancia a ciertos estímulos y la disposición a no rechazarlos; la tercera subcategoría es la de Atención Controlada o Selectiva, que implica comportamientos dirigidos a la identificación de un estímulo y a su diferenciación respecto del entorno.

La segunda categoría nominada Respuesta, muestra una más activa participación del sujeto con relación a la primera categoría, en razón de su interés (motivación) por el estímulo. También tiene tres subcategorías, la primera denominada Consentimiento en Responder, plantea comportamientos que evidencian que el sujeto cumple lo que se espera de él con cierta pasividad, sin reconocer totalmente la necesidad del comportamiento, sólo obedece ó acata; la segunda llamada Disposición a Responder, en la cual el estudiante muestra la capacidad, interés y voluntad propia para alcanzar el comportamiento deseado; la tercera subcategoría es Satisfacción al Responder, en la cual el comportamiento va acompañado de una emoción positiva.

La tercera Categoría es Valorizar, que implica el proceso de evaluación que realiza el sujeto a fenómenos, objetos, comportamientos, etc. para atribuirles un valor. Sus subcategorías, igualmente son tres, la primera corresponde a la Aceptación de un Valor, descrita con mayor precisión por el término creencia que es la aceptación emocional de una idea, caracterizada por la coherencia de la respuesta para una misma clase de fenómenos ; la segunda subcategoría es la Preferencia de un Valor, que implica un compromiso mayor al de la aceptación del valor, es selectivo y motiva que el individuo lo busque, lo desee e intente obtenerlo; la tercera subcategoría es el Compromiso, que implica la convicción y aceptación firme de una creencia.

La cuarta categoría se denomina Organización, aplicada cuando existe más de un valor y es necesario ordenarlos en un sistema. Presenta dos subcategorías, la primera es la Conceptualización de un Valor, la cual permite al individuo establecer relaciones

entre los valores que ya tiene y otros nuevos; la segunda es la Organización de un Sistema de Valores, en la que se exige al sujeto reunir un complejo de valores posiblemente incompatibles entre sí, dándoles una forma de todo ordenado.

La quinta categoría es la Caracterización con referencia a un Valor o Complejo de Valores, en la cual se expresan comportamientos que indican que los valores han sido internalizados por el sujeto y organizados en un sistema internamente coherente. Su primera subcategoría es la denominada Conjunto Generalizado, en la cual se consignan comportamientos que evidencian capacidades del sujeto para reducir y ordenar el mundo complejo que lo rodea y actuar coherentemente con él; la segunda subcategoría nominada Caracterización, es la etapa cumbre del proceso de internalización y comprende los objetivos relacionados con la cosmovisión y con la filosofía de vida de cada uno; es un nivel superior al conjunto generalizado porque implica mayor inclusión de elementos y un énfasis en la coherencia interna de los distintos comportamientos, actitudes, creencias e ideas agrupadas.

Adicionalmente es importante expresar que si bien la idea de jerarquización o de secuencia progresiva está definida por el autor en categorías y subcategorías que éste diferencia mediante los conceptos u aproximaciones de definición que desarrolla para cada una de ellas; en la compleja realidad objetiva, es posible que en muchos casos no exista exactitud o precisión que ubique rígidamente a tal o cual comportamiento en una de éstas subcategorías, pues es posible que se encuentre en el límite de ambas o que tenga componentes de ambas; inclusive en las primeras subcategorías de las primeras categorías aparecen elementos que pertenecen al Dominio Cognoscitivo. Estos conceptos como ya hemos expresado anteriormente, tienen aplicabilidad y vigencia en el sistema educativo policial.

Frida Díaz Barriga y Gerardo Rojas, en su escritura *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*, hace referencia al término contenido actitudinal-valoral para referirse al dominio afectivo e indica que anteriormente fueron poco atendidos en todos los niveles educativos los contenidos referidos a las

actitudes y los valores (el denominado "saber ser") que, no obstante, siempre ha estado presente en el aula, aunque sea de manera implícita u "oculta"; sin embargo, en la década pasada notamos importantes esfuerzos por incorporar tales saberes de manera explícita en el currículo escolar, no sólo a nivel de la educación básica, sino también en el nivel medio, en el bachillerato y gradualmente en la educación superior.

Los diferentes países y sistemas educativos los han incorporado de muy diversas maneras, en proyectos curriculares o meta-curriculares, ubicándolos bajo los rubros de educación moral o ética, enseñanza de valores y actitudes, desarrollo humano, educación para los derechos humanos y la democracia, y educación cívica, entre otros. Asimismo, y sin excluir lo anterior, se ha tratado de clarificar en el currículo y la enseñanza el tipo de valores y actitudes que habría que fomentar en las materias curriculares clásicas, como por ejemplo, qué actitudes hay que fomentar en los alumnos respecto a la ciencia y la tecnología, o qué tipo de valores sociales hay que desarrollar en asignaturas como Historia o Civismo. También se han dedicado esfuerzos importantes a tratar de erradicar las actitudes negativas y los sentimientos de incompetencias de los estudiantes hacia ciertas asignaturas (por ejemplo, Matemáticas) o en general hacia aquellas situaciones educativas que les generan frustración y baja autoestima.

Como puede anticiparse, este campo ha resultado no sólo muy complejo sino sumamente polémico.

Los autores en mención destacan los conceptos de actitud y valor y hacen referencia que dentro de las definiciones más aceptadas del concepto de actitud, puede mencionarse aquella que sostiene que son constructos que median nuestras acciones y que se encuentran compuestas de tres elementos básicos: un componente cognitivo, un componente afectivo y un componente conductual (Vendar y Levie, 1993; Sarabia, 1992). Otros autores (Fischbein) han destacado la importancia del componente evaluativo en las actitudes, señalando que éstas implican una cierta disposición o carga afectiva de naturaleza positiva o

negativa hacia objetos, personas, situaciones o instituciones sociales.

Las actitudes son experiencias subjetivas (cognitivo-afectivas) que implican juicios evaluativos, que se expresan en forma verbal o no verbal, que son relativamente estables y que se aprenden en el contexto social. Las actitudes son un reflejo de los valores que posee una persona.

Se ha dicho que un valor es una cualidad por la que una persona, un objeto o un hecho despierta mayor o menor aprecio, admiración o estima. Los valores pueden ser económicos, estéticos, utilitarios o morales; particularmente estos últimos representan el foco de los cambios recientes en el currículo escolar. Puede afirmarse que los valores morales son principios éticos interiorizados respecto a los cuales las personas sienten un fuerte compromiso de “conciencia”, que permiten juzgar lo adecuado de las conductas propias y ajenas (Sarabia, 1992).²¹

En este caso, el término Actitudinal-Valoral usado como denominación del campo afectivo, ya nos evidencia la relevancia y preeminencia que los autores otorgan a las actitudes y valores sobre los otros componentes del Dominio afectivo, tales como los intereses, apreciaciones, emociones y predisposiciones, pero también, resulta significativa la idea planteada respecto a que las actitudes son un reflejo de los valores que posee una persona. Los valores son de naturaleza económica, religiosa, estética, utilitarios, morales, etc, pero los tratadistas que nos ocupan, se circunscriben a destacar los valores de tipo moral, los cuales consideran como principios éticos interiorizados respecto a los cuales las personas sienten un fuerte compromiso y que emplean para juzgar lo adecuado de las conductas propias o ajenas; concepto que desde nuestra perspectiva, evidencia coherencia con la idea que las actitudes son el reflejo de los valores, pues si el valor constituye el elemento principal para elaborar los juicios

²¹ Díaz Barriga, Frida. Rojas, Gerardo. Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Ed. Mc Graw Hill, 2ª. Edición.

evaluativos que desencadenan en cierta disposición o carga afectiva de naturaleza positiva o negativa hacia objetos, personas o instituciones (actitud), indiscutiblemente el razonamiento resulta válido.

Asimismo, Walter Peñaloza R. en su obra titulada *Currículo Integral*, hace mención a las áreas del Currículo, entre las cuales figura el Área de Actividades no Cognoscitivas, que está referida al dominio afectivo y que según él, aspira a que los educandos entren en contacto con los demás valores (aparte de la verdad) que importan a los seres humanos en general y a cada cultura en particular.

El valor de la verdad, y sus relacionados, como la cuasi-verdad y la probabilidad, son los fines a que se dirigen los conocimientos (de las diversas ciencias) y hasta hace poco conformaban el todo de los currículos, tanto de las etapas previas a la Universidad, como de la Universidad misma y de las demás instituciones de Educación Superior.

En la formación superior se estimó que la pura preparación cognoscitiva era suficiente para los profesionales y se perdió de vista los valores no veritacionales (belleza, justicia, bien, la idea de Ser Supremo, la legalidad, la persona humana en cuanto fin). Estas actividades tienden a promover en los estudiantes la sensibilidad frente a los valores éticos, estéticos, filosóficos, políticos, deportivos y otros, de tal forma que puedan expresar su personalidad y alcanzar su plena autorrealización.

Las Actividades no Cognoscitivas pueden agruparse bajo tres rubros principales: actividades físicas; artístico-culturales; y cívico comunitarias.

Las actividades físicas responden a la necesidad de que los educandos, ejerciten sus cuerpos y los mantengan en óptimas condiciones.

Las actividades artístico-culturales, están referidas a la cultura y, dentro de la cultura, el arte, constituye, como alguien ha dicho, el camino regio hacia el espíritu. El modo efectivo de sacudir a los educandos y extraerlos de la costumbre largo tiempo arraigada de ponerse anteojeras y no ver más que las disciplinas científicas,

como si fuera el todo de la educación; consiste en conducirlos a los umbrales de las artes y dejar que vivan esa experiencia para ellos no presentada.

Las actividades cívico-comunitarias, están relacionadas a la convivencia con los demás seres humanos, lo político, lo religioso. Las actividades cívico-comunitarias se enderezan a establecer enlaces con los múltiples valores que presiden estas esferas.

Es preciso que los educandos vivan esos valores. Y para dicho propósito la manera eficaz es que los alumnos vayan a las diferentes comunidades y presten allí una serie de servicios. Los hay múltiples y el ingenio de la institución universitaria puede encontrar otros más: alfabetización; vacunación; conservacionismo; voluntariado en hospicios y hospitales, etc.

El contacto con los valores no se agota con las actividades; es muy importante que toda la institución y sus miembros muestren una atmósfera culta y axiológica. Esto coloca sobre las autoridades y los profesores (y también sobre el personal de empleados y obreros) una responsabilidad enorme pero sutil y decisiva. En efecto, se ganaría muy poco si los alumnos realizan sus Actividades no Cognoscitivas, y la Universidad les presenta otras, si, por otra parte, por ejemplo, los profesores (al menos algunos) se dedican a denigrarlas y a manifestar ante los educandos que todo ello es una pérdida de tiempo y que mejor harían en poner toda su atención en las disciplinas científicas a su cargo. Y es que la Universidad conforma un organismo sistémico, cuyos miembros han de actuar de consuno.²²

En los argumentos desarrollados en los párrafos anteriores relacionados con las Actividades No Cognoscitivas vinculadas al Dominio Afectivo desarrollado por Bloom, el autor pone en evidencia que la educación no sólo comprende el aprendizaje o internalización del valor relacionado con la verdad científica que se obtiene mediante el estudio de las ciencias, sino que también debe integrar aquellos que denomina valores no veritacionales,

²² Walter Peñaloza R. El Currículo Integral. Págs. 382-383

tales como la belleza, justicia, bien, la idea de Ser Supremo, la legalidad, la persona humana en cuanto fin, etc.

Estas actividades conforme a lo argumentado por el autor, se orientan a promover en los estudiantes la sensibilidad frente a los valores éticos, estéticos, filosóficos, políticos, deportivos y otros, de tal forma que puedan expresar su personalidad y alcanzar su plena autorrealización.

Al respecto, evidenciamos nuestra compatibilidad con el enfoque, pues si la educación tiene como finalidad desarrollar en el hombre todo aquello que lo califica como tal, entonces, es vital que la educación también comprenda tales dimensiones de valor; sin embargo, en el caso particular que desarrollamos, sólo nos circunscribimos a los valores éticos.

- **Enseñanza-Aprendizaje de contenidos del Dominio Afectivo.**

Según Walter Peñaloza R., en *Currículo Integral*, las proposiciones científicas que apelan a la capacidad registral del hombre se pueden enseñar a través de la experiencia y mediante el razonamiento. La verdad resplandece ante nosotros cuando registramos en nuestra conciencia los objetos, los hechos y sus características y relaciones. En cambio, los valores no veritacionales no se pueden enseñar así. O, para ser más precisos, se pueden enseñar de esa manera y se suele hacerlo así, pero los resultados son nulos y contraproducentes. El enfoque cognoscitivo es inaplicable en el caso de los valores éticos, estéticos, religiosos y demás similares.

Actualmente, los currículos no pueden ya hacer oídos sordos a la demanda de las comunidades, las cuales exigen que los demás valores logren cabida en la educación. Entonces incluyen asignaturas referentes a la Formación Cívica, a la Ética, al Arte, a la Religión, al Trabajo, incluso a la Urbanidad y últimamente a la Conservación del Ambiente. Y muy satisfechos proclaman haber conformado un Currículo Integral. Lo que parecen no comprender es que estos nuevos espacios educativos no pueden ser afrontados desde una posición cognoscitiva. No es proporcionando conocimientos sobre civismo, arte, ética, religión, trabajo, urbanidad o conservacionismo que se va a lograr la apertura de los educandos hacia los valores no

veritacionales, ni la comprensión de las formas culturales correspondientes. Estos conocimientos son meramente discursivos, se quedarán en el intelecto o en la memoria de los educandos, pero en nada tocarán su ser profundo, que seguirá completamente en blanco.

Lo que sucede es que no existe correspondencia entre lo que se quiere enseñar (la ética, el arte, la religión, la política o el civismo) y el modo de enseñar (que sigue siendo, en este enfoque, el de las ciencias, a saber, mediante la capacidad registral del ser humano). Esto es lo que podemos denominar sin error la distorsión cognoscitiva de lo que es no cognoscitivo. Dentro de tal distorsión es imposible que las nuevas generaciones hagan suyos los valores no veritacionales y menos que se compenetren realmente con la totalidad de la cultura. Todas las formas de ésta serán, para ellas, en esas asignaturas, meras palabras huecas, odiosas porque por lo regular no se comprenden y detestables porque se aglomeran confusamente en su entendimiento.

¿Cómo, dentro del proceso educativo, será posible despertar la conciencia de los valores morales, estéticos, políticos, religiosos y demás similares? La vía intelectualista, que consiste en emplear proposiciones y explicaciones, es infructuosa. Esto no quiere decir que las ciencias relativas a la moral, a la estética, a la política, a la religión sean imposibles; pero sí quiere decir que tales ciencias son incapaces de generar una real vida ética, estética, política, religiosa, etc. Se requiere, pues, seguir el camino opuesto. Primero que nada hay que lograr que los educandos alcancen las vivencias de estos valores. Después, si resulta necesario (más para los efectos del currículo no lo es en general), pueden venir las disquisiciones cognoscitivas. Por consiguiente, los currículos deben proporcionar los escenarios adecuados que hagan posible a los educandos lograr esas vivencias éticas, estéticas, políticas, religiosas, etc. Los alumnos deben ser colocados en situaciones que despierten tales vivencias. Lo que se requiere, como se ha manifestado, es sumergir a los educandos en una realidad tal que mueva (tal vez: conmueva) en ellos la comprensión de estos valores y los impulse a la acción y aún a la creatividad. Como lo manifestara Luciano Pavarotti con gracia un tanto gruesa, con referencia a la música:

“Aprender música leyendo teoría musical es como hacer el amor por correo”

En última instancia, se trata de una actitud similar a la de las ciencias fácticas. Éstas no se conciben puedan existir sin el contacto directo con las cosas y/o los fenómenos. Asimismo la contemplación de los valores (momento axiológico) y la plasmación de los mismos en la realidad (momento demiúrgico), son imposibles si las personas no se enfrentan directamente con situaciones y realidades que poseen la resonancia de los valores o lo incentivan.²³

En esta oportunidad el autor hace referencia a las metodologías que usualmente son empleadas para el proceso enseñanza-aprendizaje de los valores no veritacionales (dominio afectivo) y nos argumenta que las proposiciones científicas que apelan a la capacidad registral del hombre (veritacionales) se pueden enseñar a través de la experiencia y mediante el razonamiento; pero en cambio, los valores no veritacionales, no se pueden enseñar con estas técnicas, pues el enfoque cognoscitivo es inaplicable en el caso de los valores éticos, estéticos, religiosos y demás similares, porque de esta forma, es imposible que los educandos hagan suyos los valores no veritacionales y menos que se compenetren realmente con la totalidad de la cultura; por lo que plantea que los alumnos deben ser ubicados en escenarios que los sumerjan en una realidad tal que los interiorice en la comprensión de estos valores, impulsándolos a la acción y a la creatividad, posibilitándoles lograr esas vivencias éticas, estéticas, políticas, religiosas, etc.

Las ideas expuestas, resultan ser coherentes y convincentes, pues efectivamente una persona puede tener una frondosa información respecto a las artes, la ética y otras materias vinculadas a los valores no veritacionales, pero realmente ello no lo hace ser sensible a la belleza o a internalizar principios éticos, por lo que reafirmamos nuestra compatibilidad con la expresión de Luciano Pavarotti, “es imposible aprender música leyendo teoría musical”. Estas metodologías realmente no son aplicadas en la Policía Nacional del Perú, en la cual se aplican los mismos métodos y estrategias

²³ ob. Cit. Págs. 383-387

educativas que se emplean para las asignaturas de naturaleza cognoscitiva.

También, Frida Díaz Barriga y Gerardo Rojas, en su obra titulada *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*, dicen que los proyectos educativos interesados en enseñar valores toman postura a favor de aquellos que se orientan al bien común, al desarrollo armónico y pleno de la persona, y a la convivencia solidaria en sociedades caracterizadas por la justicia y la democracia. La base de los programas educativos se sustenta en la promoción de los derechos humanos universales (libertad, justicia, equidad, respeto a la vida, etc.), así como en la erradicación de los llamados antivalores (discriminación, autoritarismo, segregación, maltrato, explotación, etcétera).

El aprendizaje de las actitudes es un proceso lento y gradual, donde influyen distintos factores como las experiencias personales previas, las actitudes de otras personas significativas, la información y experiencias novedosas, y el contexto sociocultural (por ejemplo, mediante las instituciones, los medios de comunicación y las representaciones colectivas). Se ha demostrado que muchas actitudes se gestan y desarrollan en el seno escolar, sin ninguna intención explícita para hacerlo. De cualquier modo, el profesor es el que directa o indirectamente se enfrenta a esta problemática compleja y difícil, que muchas veces rebasa a la institución escolar misma.

Sin embargo, hay muchas actitudes que las escuelas deben intentar desarrollar y fortalecer (como el respeto al punto de vista del otro, la solidaridad, la cooperatividad, etc.) y otras que debe procurar erradicar o relativizar (como el individualismo egoísta o la intolerancia al trabajo colectivo). Para ello el profesor se vuelve un importante agente o un ente significativo, que ejerce su influencia y poder (de recompensa, de experto, etcétera) legitimados institucionalmente, para promover actitudes positivas en sus alumnos.

De acuerdo con Bednar y Levie (1993), hay tres aproximaciones que han demostrado ser eficaces para lograr el cambio actitudinal, a saber: a) proporcionar un mensaje persuasivo, b) el modelaje de la actitud y c) la inducción de disonancia o conflicto entre los componentes cognitivo, afectivo y conductual. Dichos autores

recomiendan que se planteen situaciones donde éstas se utilicen en forma conjunta.

Algunas metodologías y técnicas didácticas que han demostrado ser eficaces para trabajar directamente con los procesos actitudinales son, por ejemplo, las técnicas participativas (juego de roles o "role-playing" y los sociodramas), las discusiones y técnicas de estudio activo, las exposiciones y explicaciones de carácter persuasivo (con conferencistas de reconocido prestigio o influencia) e involucrar a los alumnos en la toma de decisiones (Sarabia, 1992).

En este ámbito es más que evidente que la enseñanza no puede centrarse en la recepción repetitiva de información factual o declarativa, sino que se requieren experiencias de aprendizaje significativas, que permitan no sólo adquirir información valiosa, sino que incidan realmente en el comportamiento de los alumnos, en la manifestación del afecto o emoción moral, en su capacidad de comprensión crítica de la realidad que los circunda, en el desarrollo de habilidades específicas para el diálogo, la autodirección, la participación activa, la cooperación o la tolerancia.

Algunas de las metodologías de orientación constructivista que intentan promover aprendizajes significativos en este complejo campo son: la clarificación de valores y actitudes orientada al autoconocimiento, la discusión sobre dilemas, el análisis de casos, la comprensión y escritura crítica, el aprendizaje cooperativo y situado, el entrenamiento en habilidades sociales y auto-regulatorias, la participación activa en proyectos académicos y comunitarios de servicio o pro-sociales, entre otros.²⁴

En similar posición que Walter Peñaloza, estos investigadores también piensan que la enseñanza de valores y actitudes no puede centrarse en la recepción repetitiva de información factual o declarativa, sino que requiere experiencias de aprendizaje significativas, que permitan no sólo adquirir información valiosa, sino que incidan realmente en el comportamiento de los alumnos, en la manifestación del afecto o emoción moral, en su capacidad de

²⁴ Díaz Barriga, Frida. Rojas, Gerardo. Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo.

comprensión crítica de la realidad , en el desarrollo de habilidades específicas para el diálogo, la autodirección, la participación activa, la cooperación o la tolerancia.

Recogen y hacen suyas ideas de orientación constructivista y de otros autores (Sarabia, 1992), para proponer entre otras, algunas metodologías que consideran eficaces para el efecto, tales como la clarificación de valores y actitudes orientadas al autoconocimiento, el análisis de casos, la participación activa en proyectos académicos y comunitarios de servicio social , las técnicas participativas tales como el juego de roles y los sociodramas e involucrar a los alumnos en la toma de decisiones .

Esta propuesta como ya lo hemos expresado, tiene altos niveles de coincidencia con Walter Peñaloza, pero abunda en mayores detalles respecto a las técnicas y metodologías aplicables; sin embargo, es posible apreciar que su orientación está focalizada principalmente en actitudes y valores afines a lo ético y sociológico, sin considerar otros valores no veritacionales, como por ejemplo el estético, pero tiene vigencia y aplicabilidad para el tema que estamos desarrollando.

Fernando Doménech Betoret, en *Proceso de enseñanza-aprendizaje Universitario* (1999), habla del Conocimiento Actitudinal (“ser”) y menciona que el dominio cognitivo ha sido tradicionalmente el más trabajado, tanto en niveles universitarios, como en niveles no universitarios, sin embargo para un desarrollo integral del estudiante se requiere trabajar también el dominio afectivo y estos contenidos (valores, actitudes y normas) son los más apropiados para este fin.

Las actitudes se manifiestan a través de comportamientos y expresan preferencias o elecciones manifestadas ante hechos concretos; por ejemplo, yo puedo hacerlo pero ¿quiero?

Con la llegada de la LOGSE(Ley de Ordenación General del Sistema Educativo-España 1990), se ha producido una revalorización de los contenidos actitudinales en los niveles educativos no universitarios; sin embargo, en la enseñanza universitaria las actitudes son la parte no visible del aprendizaje(es lo que se denomina currículum oculto): por ejemplo las actitudes hacia la ciencia, el rigor en la investigación, etc., se logran fundamentalmente de forma implícita con la

participación activa del estudiante en tareas de indagación científica y seminarios, no se trabajan de forma explícita.

La mejor forma de enseñar actitudes, valores y normas es a través del modelado y del trabajo en grupo. Algunos autores afirman que el profesor enseña “más por lo que es “que por lo que hace, en el sentido que cada profesor proyecta su personalidad en la forma de hacer las cosas, en lo que dice, en el trato, etc.²⁵

Este autor en esencia también muestra significativa coincidencia con los tratadistas cuyos argumentos hemos analizado anteriormente, pero apreciamos que la expresión para nominar el dominio afectivo de Bloom es Conocimiento Actitudinal o “ser”, en el que aparte de los valores y actitudes, inserta un contenido adicional que son las normas, el cual textualmente no aparece en la descripción de Bloom. Esta apreciación nos permite inferir, que la mayoría de los autores que tratan el tema en cuestión, relevan los valores y actitudes, pero también hacen deducciones o complementaciones que posibilitan insertar palabras o ideas adicionales para progresivamente enriquecer el tema.

Es importante también hacer notar la idea planteada respecto a que el profesor enseña “más por lo que es “que por lo que hace, en el sentido que cada profesor proyecta su personalidad en la forma de hacer las cosas, en lo que dice, en el trato, etc ; coincidiendo con el razonamiento de Albert Einstein expuesto en la expresión “Establecer el ejemplo no es el principal medio para influir en los demás; es el único”; sin embargo, pensamos que el ejemplo es tal vez, el medio más potente de influir, pero es necesario complementarlo con otros componentes para ser altamente efectivo. Estos razonamientos tienen compatibilidad y estrecha relación con las hipótesis planteadas en el presente trabajo de investigación.

- **Evaluación del Dominio Afectivo**

Giuseppa D’Agostino de Cersósimo, en su obra titulada *Aspectos Teóricos de la Evaluación Educativa. Una orientación para su*

²⁵ Fernando Doménech Betoret. Proceso de enseñanza/aprendizaje Universitario. Aspectos Teóricos y Prácticos. Castellón de la Plana. España. Publicaciones de la Universitat Jaume I, ed II Títol III. 1999. pág. 73.

puesta en práctica en la enseñanza primaria, al referirse a los medios de evaluación, dice que a distintos aprendizajes, corresponden distintos medios para su comprobación y que estamos de acuerdo en que los medios más usados para constatar los resultados del aprendizaje escolar son las pruebas y algunas técnicas de observación, pero si las metas educativas son de tipo formativo y se refieren a intereses, actitudes, valores y disposiciones, sería más conveniente valerse de observación del comportamiento del educando, preferiblemente en situaciones naturales, como son por ejemplo, las que se dan en ambiente de aula y en el lugar de juegos.²⁶

Ramón Pérez Juste, en *Evaluación de Programas Educativos* (2006), sostiene que la observación es la técnica más adecuada para comprobar el grado en que los valores se viven. No se olvide que tanto la actitud como el valor se aprecian en verdad no en manifestaciones verbales o en respuestas a cuestionarios que, forzosamente, se plantean en términos hipotéticos, sino en los comportamientos, y éstos sólo pueden apreciarse a través de la observación.

La coherencia entre pensamiento, apreciación y vida no puede darse más que en el comportamiento, y éste únicamente puede ser captado en toda su riqueza y profundidad a través de la observación cuando las conductas se producen, bien en las situaciones ordinarias de la vida, bien porque los responsables del programa “crean” situaciones adecuadas para poder captarlas.

El registro de tal observación es lo que será llevado a cabo en los cuestionarios, inventarios y escalas.²⁷

Fernando Doménech Boteret, en su obra *Proceso de enseñanza-aprendizaje universitario* (1999) al preguntarse ¿Qué y cómo evaluar los contenidos actitudinales? dice lo siguiente:

¿Qué?

²⁶ Giuseppa D'Agostino de Cersósimo. Aspectos Teóricos de la Evaluación Educacional. Una orientación para su puesta en Práctica en la Enseñanza Primaria. Editorial Universidad Estatal a Distancia. San José, Costa Rica. 1991. Décima reimpresión 2007. Pág. 112.

²⁷ Ramón Pérez Juste. *Evaluación de Programas Educativos*. Editorial La Muralla S.A. Constancia, 33. 28002. Madrid. España. 2006. pag. 367.

Valores (no directamente observables que varían con la cultura o religión y hay que respetarlos), actitudes y normas (sí son directa o indirectamente observables).

¿Cómo?

Valores: difíciles de evaluar en general y sobre todo en la universidad, por la elevada ratio profesor/estudiantes.

Actitudes y respeto a normas: a través de la observación sistemática (observación directa, registros, etc.) del comportamiento del estudiante.²⁸

Walter Peñaloza, refiere que la evaluación de las Actividades no Cognoscitivas debe hacerse dentro de su espíritu, esto es, no puede realizarse jamás a través de exámenes, o pruebas escritas ni orales. Los que dirigen una actividad deben observar el modo de actuar de los estudiantes.²⁹

En relación a la evaluación del dominio afectivo, es posible manifestar que ésta constituye una de las actividades del proceso educativo que resulta ser sumamente difícil, compleja y complicada; sin embargo, también apreciamos que los investigadores del tema, conforme se evidencia en los planteamientos expuestos en los párrafos anteriores, coinciden en que los métodos y técnicas utilizados tienen que ser diferenciados de los que se aplican a los dominios cognitivo y sicomotriz.

Estos tratadistas consideran como técnica más adaptable para tal fin, la observación del comportamiento la cual será objeto de registro en los instrumentos que será llevada a cabo, tales como los cuestionarios, inventarios y escalas de comportamiento. Esta argumentación nos permite inferir también que los métodos, procedimientos, estrategias y técnicas aplicables para cada dominio son diferenciados y específicos, pero también, adaptativos a sus respectivas peculiares características. Esta es una técnica que no ha sido ni es utilizada en la Policía Nacional y que aplicamos para el desarrollo del presente trabajo de investigación.

²⁸ Fernando Doménech Betoret. Proceso de enseñanza/aprendizaje Universitario. Pág. 73-74.

²⁹ Walter Peñaloza. *El Currículo Integral*. pág. 395.

1.2.3 Perfil Profesional

1.2.3.1 Aspectos Conceptuales sobre Perfil Profesional

Natalia Rodríguez del Solar en la tesis *Cuáles son los Indicadores Básicos del Perfil Profesional del Docente Universitario del Siglo XXI*, expresa que el perfil profesional en sentido genérico es el conjunto de requerimientos personales, científicos, tecnológicos y sociales que debe reunir el profesional egresado de un centro educativo de formación del Nivel Superior.³⁰

Francisco Farro Custodio en *Gerencia de Centros Educativos: Hacia la Calidad Total*, anota que en el perfil del educando generalmente se busca integrar valores cognitivos, actitudinales, estéticos, psicológicos, patrióticos, vitales y religiosos. Delinea los rasgos de un modelo, en términos de logros o resultados, que se preveen alcanzar en un cierto tiempo mediante el aprendizaje.³¹

Walter Peñaloza R. en *Currículo Integral*, menciona que Castro Pereira ha escrito extensamente sobre los perfiles y, analizándolos, ha diferenciado entre indicadores beta, gamma y alfa. Los indicadores beta denotan las funciones y tareas significativas de una profesión, vale decir, las competencias generales de la misma; los indicadores gamma aluden a los conocimientos, destrezas y manejo instrumental demandados por dichas tareas; y los indicadores alfa se refieren los rasgos de personalidad, actitudes, aptitudes y condiciones físicas requeridos por cada indicador ocupacional (beta) y congruentes con los indicadores gamma. La congruencia entre los indicadores beta, gamma y alfa es, por consiguiente, completa. El único reparo que tenemos es que en los indicadores gamma coexisten los conocimientos que la profesión requiere con las destrezas y manejo instrumental de la misma, como si se tratara de las mismas cosas o bien de cosas situadas en el mismo plano. Los conocimientos se instalan en la mente y pueden existir aunque falten las destrezas y el manejo instrumental. Estos últimos, en cambio,

³⁰ Natalia Rodríguez del Solar. Revista Investigación de la UNMSM. Cuáles son los Indicadores básicos del Perfil Profesional del Docente Universitario para el Siglo XXI. Lima.1997.Pág. 30.

³¹ Francisco farro C. Gerencia de Centros Educativos. Pág. 87.

en un profesional (no un práctico), existen iluminados por aquellos conocimientos. Son, pues, esferas distintas en el ser del profesional.

Asimismo, Peñaloza, en la misma obra, menciona al profesor y médico venezolano Jorge Andrade, quién se ocupó de lo que llamó 'marco conceptual' de la educación médica. Tal marco conceptual es el perfil de la carrera médica, pero el perfil verdaderamente realizado, no el declarado. Decía el Dr. Andrade que los contenidos conceptuales de un marco teórico son "el conjunto de nociones que se evidencian a través de la práctica del individuo en un campo determinado de su actividad"; por ejemplo, el médico que ejerce la medicina curativa, privada, organicista e individualista, actúa de acuerdo con un marco conceptual en el cual predomina el concepto de la enfermedad como accidente o episodio más o menos aislado y limitado: el del hombre como ser eminentemente biológico y el del ejercicio de la medicina como una actividad profesional de carácter liberal, en la cual la relación médico paciente tiene un alto sentido de compra-venta de servicios. Esto quiere decir que el perfil implícito ('marco teórico' en la terminología de Andrade) es algo invisible, que se pone de manifiesto en las acciones que en su práctica ejecuta el profesional médico. Observando dichas acciones nos es dable inferir las nociones que lleva en su mente y que conforman el perfil implícito que el graduado ha hecho suyo.

Los perfiles explícitos usuales son muchas veces nada más que encomiásticos y, por ello, engañosos. En todas las carreras existe o, mejor dicho, puede existir un perfil profundo, implícito, pero negativo, que realmente pone impronta casi indeleble en los estudiantes; y un perfil explícito, pleno de grandes palabras, gaseoso, pero inoperante.; por lo tanto, el esfuerzo debe estar orientado a que los perfiles explícitos, lejos de divergir de los perfiles implícitos, se transformen en expresión de los mismos.³²

En este tema, podemos apreciar que los autores cuyas escrituras hemos recogido en líneas anteriores, coinciden en que un perfil profesional, es un conjunto de requerimientos, logros o resultados que se espera alcanzar en los educandos al término de un proceso educativo o en cierto

³² Walter Peñaloza. El Currículo Integral. Págs. 229-231.

período de tiempo mediante el aprendizaje. En este caso en particular, nos referimos a un egresado de un centro de formación superior.

Es otra coincidencia que todos estos autores utilizando formas de expresión diferenciadas, consideren en sus concepciones teóricas aspectos que cubren las dimensiones cognitiva, afectiva y psicomotriz de la persona, correspondientes a los dominios de Bloom; sin embargo, es característica distintiva en los planteamientos de Walter Peñaloza, la idea de perfil implícito del Dr. Jorge Andrade, en la que se recoge una verdad indiscutible, que se evidencia en las conductas o inclinaciones de los egresados de los centros de formación profesional, pese a que no fueron consignadas en los perfiles profesionales (explícitos), ni se desarrollaron en forma consciente experiencias orientadas a conseguir tal fin.

Esta novedosa concepción es tal vez, una circunstancia en la que un alto porcentaje de centros de formación profesional, no han reparado aún y sin embargo, tiene una gran significación en los comportamientos de un egresado de la universidad u otros centros de formación superior.

Estas ideas son de gran importancia para considerar los conocimientos y experiencias curriculares que orienten a logro de las conductas que realmente demanda la formación de un Oficial de policía a efecto que el perfil profesional no se limite a ser sólo un listado de enunciados declarativos.

1.2.3.2 Perfil Profesional de Formación del Oficial de la Policía Nacional del Perú.

- **Competencias Fundamentales para la formación del personal ingresante a la Escuela de Oficiales de la Policía Nacional del Perú.**

Las competencias fundamentales identificadas para la formación del personal ingresante a la Escuela de Oficiales de la Policía Nacional del Perú, son 14, las cuales enunciamos a continuación:

- Liderazgo
- Orientación al Servicio a la Comunidad
- Investigador Social
- Generador y Promotor de seguridad

- Adaptabilidad
- Educador
- Autorregulación
- Efectividad en el Servicio
- Solución de Conflictos
- Relaciones Interpersonales
- Habilidad Comunicativa
- Trabajo en Equipo
- Condición Física
- Aprendizaje Continuo

Estas competencias como podemos apreciar, son extremadamente genéricas y sólo consideran las dimensiones cognoscitiva y afectiva, no existiendo comportamientos que estén referidos al dominio psicomotriz, tales como el uso de armas, defensa personal y empleo eficaz de equipos policiales en general, para los cual se requieren destrezas especiales; asimismo, no apreciamos en el área afectiva, valores y actitudes que son vitales en la formación de un Oficial de Policía, tales como Integridad, solidaridad, justicia y tolerancia, que tal vez podrían ser deducidas de las competencias autorregulación u orientación al servicio policial.

- **Perfil del Egresado por Especialidad**

- Respeta los derechos y libertades como fundamento al reconocimiento de la dignidad humana.
- Respeta y vela por la vigencia permanente de los Derechos Humanos, como componente esencial de las relaciones interpersonales.
- Practica las normas de cooperación, cohesión y solidaridad con los integrantes de la Policía Nacional del Perú.³³

³³ Plan Curricular de la Escuela de Oficiales de la Policía Nacional del Perú 2015.

En este acápite, sólo se registran aquellos enunciados que corresponden a las especialidades que actualmente están en vigencia (Orden Público y Seguridad Ciudadana; Investigación Criminal ; Seguridad Integral) y que corresponden al dominio afectivo y relacionados con nuestro tema de investigación.

Es evidente que los enunciados son generales y consecuentemente implican una enorme cantidad de valores, actitudes, aptitudes, sentimientos, apreciaciones, etc. que pueden ser innumerables.

Algunos de los valores y actitudes están plasmados en las 14 competencias mencionadas en el plan curricular; sin embargo, como ya lo hemos expresado, tales competencias también son genéricas y no precisan actitudes y valores que son de gran significación para la formación de un Oficial PNP.

Ante tal circunstancia, consideramos que se impone la necesidad de seleccionar aquellos valores y actitudes que constituyen categorías de pensamiento elevadas y que tengan relación directa con la problemática materia de estudio, pues creemos que resulta imposible abarcar globalmente todo su contenido en una sola investigación.

1.2.4 Motivación

1.2.4.1 Conceptos de Motivación

Según Berenson y Steiner, es un estado interno que da energía, activa o mueve, y que dirige o canaliza la conducta hacia metas. En otras palabras, es un término general que se aplica a una clase completa de impulsos, deseos, necesidades y fuerzas similares.³⁴

La motivación es cualquier cosa que influya en el comportamiento en busca de un cierto resultado, es una búsqueda de beneficio personal.³⁵

³⁴ Koontz/ O'Donell/Wehrich. Administración.Pág. 530

³⁵ Robert N. Lussier y Christopher F. Achua. Liderazgo. Pág. 79

La motivación es la disposición de emplear grandes niveles de esfuerzo para alcanzar las metas organizacionales, a condición que el esfuerzo satisfaga alguna necesidad individual.³⁶

Existen diferentes nociones, conceptos definiciones o aproximaciones conceptuales sobre motivación que han desarrollado y continúan desarrollando los investigadores, que con expresiones de mayor o menor detalle, como en el caso de los autores que mencionamos, coinciden en que la motivación tiene tres elementos estructurales; primero, una actitud de la persona, segundo, un comportamiento, y tercero, un resultado, meta o propósito. Indiscutiblemente, la motivación constituye el motor principal para la actuación de las personas en los diferentes ámbitos de interacción, sea grupal, corporativo o en general, en su cotidiana relación con los diferentes colectivos sociales. Este concepto tiene íntima relación con el liderazgo, pues constituye herramienta fundamental para el logro de influencia en la personas.

1.2.4.2 Teorías de la Motivación

No existe una teoría aceptada en forma universal de cómo motivar a las personas o cómo clasificar las teorías. En esta ocasión, los autores proponen una clasificación sustentada en las necesidades, la elección del comportamiento y el vínculo entre las conductas y las consecuencias, conforme el detalle que se indica a continuación:

- **Teorías de Contenido de la Motivación**

- **Teoría de la Jerarquía de Necesidades**

Desarrollada por Abraham Maslow que basa en cuatro importantes supuestos: 1) Sólo las necesidades no satisfechas motivan, 2) las necesidades de las personas están ordenadas respecto a su prioridad (jerarquía) que van de las necesidades básicas a las complejas, 3) las personas no estarán para satisfacer una necesidad de nivel superior a menos que las

³⁶ Stephen P. Robbins Y Mary Coulter. Administración. Pág. 530.

necesidades inferiores hayan sido al menos satisfechas en forma mínima, 4) Maslow supuso que las personas clasifican las necesidades en cinco clases, conforme se detalla a continuación :

- Necesidades fisiológicas: éstas son las necesidades primarias o básicas de las personas (aire, comida, refugio, sexo y alivio o evasión del dolor).

- Necesidades de seguridad: una vez que se satisfacen las necesidades fisiológicas, el individuo se preocupa por su seguridad.

- Necesidades de pertenencia: luego de disponer de seguridad, las personas buscan el amor, la amistad, la aceptación y el afecto. También se conocen como necesidades sociales.

- Necesidades de estima: cuando se satisfacen las necesidades sociales, el individuo se enfoca en el ego, el status, el respeto personal, el reconocimiento de los logros y en un sentimiento de confianza personal y prestigio.

- Necesidades de autorrealización: el máximo nivel de necesidad; es revelar el potencial completo de una persona. Para hacerlo, uno busca el crecimiento, el logro y el desarrollo profesional.

- **Teoría de los Dos Factores**

Desarrollada por Frederick Herzberg, quién combinó las necesidades de nivel inferior en una clasificación que llamó de higiene o mantenimiento y las necesidades de nivel superior en una clasificación que designó como motivadores. Esta teoría afirma que las personas están impulsadas más por los motivadores que por los factores de mantenimiento.

- Mantenimiento: factores extrínsecos

Los factores de higiene o mantenimiento también se conocen como motivadores extrínsecos, porque la motivación proviene del

entorno de la persona y del trabajo mismo. Los motivadores extrínsecos comprenden la remuneración, la seguridad laboral y el título del puesto; condiciones de trabajo, prestaciones y relaciones.

□ **Motivadores: factores intrínsecos**

Los motivadores se designan como intrínsecos porque la motivación nace desde el interior de la persona por medio del trabajo mismo. Los motivadores intrínsecos abarcan el logro, el reconocimiento, el desafío y el desarrollo profesional.

▪ **Teoría de la Necesidades Adquiridas**

Desarrollada por David McClelland, postula que todas las personas tienen la necesidad de logro, de poder y de afiliación, pero en diferentes grados.

□ **Necesidad de poder:** las personas con una gran necesidad de poder tienen una considerable preocupación por ejercer influencia y control. Por lo general estas personas buscan puestos de liderazgo; son enérgicos, extrovertidos, decididos y exigentes; les gusta enseñar y hablar en público.

□ **Necesidad de afiliación:** las personas con una gran necesidad de afiliación obtienen placer al ser amados y tienden a evitar el dolor de ser rechazados por el grupo social. Como personas, es probable que se ocupen del mantenimiento de relaciones sociales placenteras, que gocen de un sentido de confianza y comprensión y que estén dispuestas a consolar y ayudar a otras personas que se encuentran en problemas, además de que gustan de una interacción amistosa con los demás.

□ **Necesidad de logro:** las personas con grandes necesidades de logro tienen un intenso deseo de éxito y un temor igualmente intenso al fracaso.

En el análisis de estas teorías denominadas de los contenidos, podemos encontrar como coincidencia el hecho de que todas se enfocan en explicar y predecir el comportamiento de las personas basándose en la influencia de las necesidades; sin embargo, también son apreciables diferencias entre los planteamientos de Abraham Maslow(jerarquía de las necesidades) y Frederick Herzberg(teoría de los dos factores) con los de David McClelland(teoría de las necesidades adquiridas), pues los planteamientos de este último, no tratan en forma explícita las necesidades más elementales del ser humano como las fisiológicas y de seguridad que atañen a todos en general, sino más bien enfocan sus razonamientos a la participación de las personas en su interacción con otras, ya sea en grupos, organizaciones o sociedad global.

La teoría de los dos factores tiene ciertas similitudes con la teoría de las necesidades adquiridas cuando se refiere a los motivadores intrínsecos que comprenden el logro, el reconocimiento, el desafío y el desarrollo profesional, que evidencian características afines al poder y el logro; asimismo, también evidencia coincidencia con la teoría de la jerarquía de las necesidades cuando hace referencia a la necesidad de afiliación coincidente con las necesidades de pertenencia de Maslow. Pensamos que en el caso de los Instructores y Cadetes de la Escuela de Oficiales de la PNP, resultaría más adaptable la teoría de las necesidades adquiridas, pues las necesidades elementales de primer y segundo grado son cubiertas por el Estado y no constituyen motivadores.

- **Teorías del Proceso de la Motivación**
 - **Teoría de la Equidad**

Principalmente es una teoría de J. Stacy Adams, que propone que las personas están motivadas cuando sus insumos percibidos igualan a sus resultados. Las personas quieren ser tratadas de manera justa. Si los empleados perciben las decisiones organizacionales y las acciones gerenciales como injustas, es probable que experimenten sentimientos de enojo, indignación y resentimiento.

- **Teoría de las Expectativas**

Desarrollada por Víctor Vroom y propone que las personas están motivadas cuando creen cumplir con la tarea, obtener la recompensa y que las recompensas por efectuar la tarea valen el esfuerzo. Esta teoría se basa en los siguientes supuestos: 1) los factores internos (necesidades) y externos (entorno) afectan el comportamiento; 2) el comportamiento lo elige el individuo; 3) las personas muestran diferentes necesidades, deseos y metas, y las personas toman decisiones de comportamiento con fundamento en su percepción de resultado. Precisa que para provocar la motivación, deben cumplirse en la fórmula las condiciones variables siguientes:

- La expectativa: se refiere a la percepción de la persona de su propia capacidad (probabilidad) para lograr un objetivo. Por lo general, cuanto más grande sea la expectativa, mayor oportunidad existe para la motivación.

- La instrumentalidad: alude a la creencia que el desempeño resultará en la obtención de la recompensa. Por lo general, entre mayor sea la instrumentalidad personal, mayor será la oportunidad de estar motivado.

- La valencia: involucra al valor que otorga una persona al resultado o recompensa. Por lo general, cuanto más grande sea el valor (importancia) del resultado o recompensa, se incrementará la posibilidad de motivación.

- **Teoría del Establecimiento de Metas**

Desarrollada por Edwin A. Locke, propone que las metas específicas y difíciles motivan a las personas. Nuestro comportamiento tiene un propósito que, por lo general, es satisfacer una necesidad. Las metas nos proporcionan un sentido

de propósito respecto a por qué estamos trabajando para completar una tarea específica.

En los conceptos descritos respecto a las teorías del proceso de la motivación, encontramos diferencias entre la teoría de las expectativas y la teoría de las metas, pues esta última, considera que los retos o condiciones difíciles son motivadores significativos, mientras que la teoría de las expectativas sólo se circunscribe a la búsqueda de la satisfacción de la necesidad mediante una estimación de su potencialidad para el logro del objetivo y una valoración de la recompensa, pues de acuerdo a la mayor o menor valoración de la recompensa, será mayor o menor la motivación; aquí cumple un factor determinante la valoración que se otorgue a la recompensa.

La relación entre el esfuerzo y el valor de la recompensa que el sujeto realiza en la teoría de las expectativas, la asemeja al comportamiento del sujeto en la teoría de la equidad, pues en esta última, también se hace un balance entre los esfuerzos (insumos) y los resultados a fin de determinar la correspondencia que existe entre ellos, pues este juicio constituye el factor de motivación.

Estas teorías tienen el común denominador de enfocarse en entender cómo las personas eligen el comportamiento para satisfacer sus necesidades, pero es la teoría de las metas, aquella que tiene una característica distintiva respecto de las otras dos, expresada en el grado de dificultad o reto que ésta constituye para el sujeto, lo cual tácitamente transmite la necesidad de un esfuerzo adicional y un resultado de mayor satisfacción.

- **Teoría del Reforzamiento**

Desarrollada por Frederic Skinner, postula que mediante las consecuencias del comportamiento, las personas estarán motivadas a conducirse en formas predeterminadas.

Skinner afirma que para motivar a los empleados en realidad no es necesario identificar y entender las necesidades (teorías de contenido de la motivación) ni comprender cómo los empleados eligen las conductas con el fin de satisfacerlas (teorías del proceso

de la motivación). Todo lo que el gerente necesita hacer es entender el vínculo entre las conductas y sus consecuencias y, luego, hacer concordar las contingencias que refuercen las conductas convenientes y desalienten las indeseables. Esta teoría presenta cuatro tipos de reforzamiento:

- Reforzamiento positivo: un método para favorecer un comportamiento continuo es ofrecer consecuencias atractivas (recompensas) para un desempeño deseable. El reforzamiento positivo provoca resultados positivos y es el mejor motivador para incrementar la productividad.

- Reforzamiento de evasión: la evasión también se conoce como reforzamiento negativo. Al igual que con el reforzamiento positivo, se alienta un comportamiento deseable para que sea continuo. Las reglas se diseñan para que los empleados rehúyan a cierto comportamiento.

- Extinción: intenta disuadir o eliminar el comportamiento indeseable al frenar el reforzamiento cuando se presenta el comportamiento. Se frena el reforzamiento hasta que el empleado se desempeña de acuerdo con los estándares establecidos; no existe un castigo real, es la amenaza del castigo la que controla el comportamiento.

- Castigo: se utiliza para generar una consecuencia perniciosa por un comportamiento indeseable. Es el método más controversial y el menos eficaz para motivar a los empleados.³⁷

Esta teoría postula que mediante las consecuencias del comportamiento, las personas estarán motivadas a conducirse en formas predeterminadas, por lo que los gerentes sólo necesitan entender el vínculo entre las conductas y sus consecuencias y,

³⁷ Robert N. Lussier y Christopher F. Achua. Liderazgo. Págs. 79-94.

luego, hacer concordar las contingencias que refuercen las conductas convenientes y desalienten las indeseables.

Es una teoría que se sustenta en el practicismo, sin importarle los factores causales de las conductas, pues sólo se circunscribe a la adaptación del mejor reforzador para cada tipo de situación específica.

1.3 Investigaciones

1.3.1. En la Universidad Nacional del Santa-Chimbote existe un estudio de José Cerna Montoya y Susana Gutiérrez Saldaña con el título *Opiniones de los Alumnos en relación a la Personalidad de los Docentes de la Universidad Nacional del Santa*.

1.3.2 En la Escuela de post-grado de la Universidad San Antonio de Abad del Cusco se registra una tesis de Maestría con el título *Motivación, Integración Docente, Estudiante y Rendimiento Académico de los Estudiantes de la Facultad de Enfermería de la Universidad San Antonio de Abad*, presentado en 1995 por Nelly Aidé Cavero Torre, en cuyo contenido se revisan las actitudes que generan la pérdida de motivación y la integración.

1.3.3 En la Escuela de post-grado de la Universidad Inca Garcilazo de la Vega, se registra una tesis presentada en el año 2004 denominada *El Liderazgo del Docente y el Dominio Afectivo del Estudiante de la Facultad de Ciencias de la Salud-UNU-1997-2000* desarrollado por Rolinda Falcón Riva Agüero para optar el grado de Maestro en Administración de la Educación.

1.3.4 A nivel policial, conforme los registros de la Escuela de post-grado de la Policía Nacional del Perú, se han desarrollado desde 1996 hasta la fecha, los trabajos afines que se enuncian subsiguientemente:

- Coronel PNP Manuel Ganoza Linares, en el año 1996, desarrolló el tema titulado *Nuevo Perfil Curricular del Curso Superior de Comando y Asesoramiento Policial (CUSCAP), en perspectiva de lograr la excelencia profesional del Oficial Superior PNP*.

- Coronel PNP Alberto Handabaka Vega, en el año 1997, ejecutó el trabajo de investigación denominado *Grado de Preparación Profesional del personal de Oficiales PNP en función de un Servicio de Calidad*.
- Coronel PNP Hernán Lozano Ponce, en 1997, trabajó el tema *Planteamientos para mejorar el Bienestar del personal de la PNP, como Estrategia para neutralizar la Anomia en el Servicio Policial originado por factores económicos, psicosociales y normativos*.
- Coronel PNP Juan Santibañez Marín, en el año 1999, presentó el estudio titulado *El Liderazgo en la Formación y Línea de Carrera del Oficial de la PNP y el Ejército Peruano, propuesta para el desarrollo del Liderazgo Eficaz*.
- Comandante PNP Raúl Alfaro Alvarado, en el año 2012, investigó el tema *Evaluación de la Formación del Oficial de la PNP, según el Plan de Estudios 2004, en función del Perfil Profesional*.
- Comandante PNP Edgard Eusebio Merino Remicio, el 2013, presentó el trabajo de investigación *Importancia de la Formación Profesional en la Escuela de Oficiales PNP y su relación con la Eficiencia y Eficacia en los Servicios Policiales*.
- Capitán PNP Renato Enrique Gil Ovalle, en el año 2013, investigó el tema titulado *El Perfil Profesional del Instructor de la Escuela de Oficiales de Oficiales de la Policía Nacional del Perú*.

1.4 Marco Conceptual

- 1.4.1.** Actitud: Experiencias subjetivas (cognitivo-afectivas) que implican juicios evaluativos, que se expresan en forma verbal o no verbal, que son relativamente estables y que se aprenden en el contexto social.; son el reflejo de los valores que posee cada persona.
- 1.4.2** Ascendencia: Es un término de uso policial que significa irradiar respeto y autoridad fundamentados en cualidades personales y profesionales valoradas por los subordinados.

- 1.4.3** Cadete: Persona que ingresa a la Escuela de Oficiales para ser formado como un Oficial de Policía. Tiene un proceso formativo de cinco años y ostenta jerarquía conforme el año que cursa.
- 1.4.4** Comando: Es la autoridad que ejerce un superior sobre sus subordinados en base a un nombramiento oficial como jefe de una dependencia policial operativa, administrativa o educativa.
- 1.4.5** Dominio Afectivo: Área de clasificación de los objetivos educativos en la cual están inmersos los valores y actitudes.
- 1.4.6** Liderazgo: Proceso de influencia entre líderes y seguidores para lograr objetivos organizacionales por medio del cambio.
- 1.4.7** Oficial de Policía: Categoría del personal de la PNP que ha egresado de la Escuela de Oficiales. Los grados inician en Alférez que corresponde al recién egresado hasta Teniente General que es el grado final.
- 1.4.8** Oficial Instructor: Oficial de Policía del grado de Teniente que es asignado a una Escuela de formación de policías (Oficiales o Suboficiales). Su función principal es ser orientador de los Cadetes o Alumnos, velar por la moral y disciplina, y hacer cumplir el régimen académico.
- 1.4.9** Valor: Principios éticos interiorizados respecto a los cuales las personas sienten un fuerte compromiso de conciencia, que permiten juzgar lo adecuado de las conductas propias o ajenas.
- 1.4.10** Porte Policial: actitud de amor propio y confianza en sí mismo acompañada de buenos modales, correcto vestir, entusiasmo, elevada moral y energía.

CAPÍTULO II:

EL PROBLEMA, OBJETIVOS, HIPÓTESIS Y VARIABLES

2.1. Planteamiento del Problema

2.1.1 Descripción de la Realidad Problemática

Los diferentes medios de comunicación social hablado, escrito, televisado y las redes sociales frecuentemente muestran artículos, informes o reportajes relacionados con falta de efectividad funcional, excesos funcionales, autoritarismo, indisciplina, corrupción y participación en otras acciones negativas, ilegales e ilegítimas que

corresponden a la dimensión actitudinal de los miembros de la Policía Nacional del Perú y que afectan seriamente la imagen corporativa de la institución.

Estos hechos generan gran preocupación en la ciudadanía agobiada por los altos niveles de inseguridad ciudadana, pero especialmente en el Comando Institucional, en quién recae la responsabilidad de buscar y encontrar propuestas de solución que posibiliten minimizar o extinguir tales conductas negativas a efecto de recuperar la confianza y credibilidad de la ciudadanía; así como encontrar los consensos necesarios para enfrentar con éxito la inseguridad ciudadana.

Existen en los Oficiales de la institución, en los políticos, periodistas, críticos y supuestos expertos en seguridad ciudadana, diferentes criterios u argumentos respecto de los factores o causas de su existencia; sin embargo, no existen estudios o investigaciones de naturaleza científica que hayan determinado una explicación causal que haya sido probada a través de los métodos y técnicas de carácter científico.

Sobre el particular, se han lanzado diferentes hipótesis como posibles causas del deterioro de la imagen institucional motivadas por comportamientos disfuncionales de sus miembros, entre las cuales, merecen ser mencionadas la deficiente selección del potencial humano que ingresa a la institución, deficiencias en la formación policial, carencia de liderazgo, falta de control adecuado e injerencia política, entre otros. Respecto a la falta de liderazgo, como ya se ha expresado en los párrafos anteriores que corresponden al Marco Histórico de la presente investigación, desde la creación de cada una de las ex –instituciones policiales (Guardia Civil, Guardia Republicana y Policía de Investigaciones), ha existido una evidente preocupación de sus directivos por disponer de Oficiales y Suboficiales que tengan una sólida formación ético-moral, así como alta capacidad técnico-operativa, académico y administrativa a efecto de lograr un efectivo desempeño funcional en la sociedad peruana que les permitiera un posicionamiento como líderes sociales que no sólo contribuyeran a la paz, seguridad y tranquilidad públicas, sino también al desarrollo de las comunidades en que prestaban servicios y del país en general.

El liderazgo para el caso de los Oficiales nacía desde una posición formal que se sustentaba en la asignación de cargos jefaturales de carácter operativo u administrativo establecidos en la orden general de cambios

anuales, pero la real capacidad de influencia sobre superiores, compañeros, subordinados y comunidad en general para el logro de propósitos de interés común, (verdadero liderazgo) se manifestaba sólo en aquellos que tenían rasgos de personalidad y de comportamientos que posibilitaban esta circunstancia. Esta última situación, era la que predominaba en el caso de los Suboficiales, en razón que ellos sólo asumían cargos jefaturales por carencia o deficiencia de Oficiales para determinados cargos.

La situación descrita en líneas anteriores subsiste a la fecha; sin embargo, es irrefutable que las ex – instituciones policiales tuvieron un gran interés por formar líderes en sus respectivas organizaciones y por lo tanto, se esforzaron por identificar, seleccionar y asignar a sus centros de formación, en especial a la Escuela de Oficiales, a aquellos Oficiales que en el desempeño operativo u administrativo, evidenciaban rasgos de personalidad y comportamientos compatibles con el liderazgo.

Esta selección, pese a que no se realizaba basándose en instrumentos o investigaciones de carácter técnico-científico, sino sólo en la observación y recomendación de Oficiales de mayor rango, tenía como propósito principal lograr efecto multiplicador a través de la influencia y el ejemplo. Es importante también indicar que la evaluación de los Oficiales, desde la existencia de las ex – instituciones policiales a la fecha, se realiza mediante un formato que presenta escalas (1 al 5) para calificar características, cualidades, competencias y otros aspectos del desempeño profesional; este documento consigna como uno de sus ítems el liderazgo, pero desafortunadamente, éstos son aplicados con distintos criterios y altos niveles de subjetividad, que no posibilitan utilizarlos como fuentes para seleccionar a quienes realmente evidencian características de líderes.

Desde el inicio del proceso de integración hasta la actualidad, se continúa aplicando procedimiento similar; sin embargo, hasta la fecha, no se ha desarrollado un trabajo de investigación con rigor científico que posibilite determinar si los oficiales asignados a la Escuela de Oficiales tienen rasgos de personalidad y comportamientos de liderazgo; así como la forma que éstos influyen en el dominio afectivo del perfil de formación del Oficial PNP.

Las experiencias o conocimientos respecto a las Escuelas de Oficiales de la ex - instituciones policiales y sobre la actual Escuela de Oficiales de

la Policía Nacional, permiten lanzar la hipótesis que el liderazgo o rasgos de personalidad y comportamientos del Oficial Instructor compatibles con los de un líder, han tenido influencia positiva en los Cadetes de las antiguas Escuela de Oficiales e influyen actualmente en la formación o desarrollo de valores y actitudes positivas de los cadetes de la Escuela de Oficiales de la Policía Nacional del Perú, pues éstos se constituyen en modelos a seguir por los Oficiales en formación a través del ejemplo.

En virtud a los aspectos descritos en párrafos anteriores y con el propósito de crear, fortalecer o desarrollar los valores y actitudes, que se hacen imperiosos en la personalidad policial para erradicar la infectividad funcional, excesos funcionales, autoritarismo, indisciplina, corrupción y participación en otras acciones negativas, resulta pertinente desarrollar una investigación vinculada a este dominio en alguno de los centros de formación policial, en especial en la Escuela de Oficiales, en razón que el Oficial es quien dirige según su correspondiente jerarquía, grupos humanos de diferentes dimensiones, por lo que es vital que se constituya en un líder natural que a través del ejemplo genere transformaciones en sus subordinados y en la cultura organizacional.

2.1.2 Antecedentes Teóricos

2.1.2.1 Liderazgo

En las aproximaciones conceptuales planteadas por los diferentes autores, cuyas obras han sido consideradas en el marco teórico como fuentes de soporte al presente trabajo, es posible extraer como idea común, aquella que expresa la cualidad, característica o peculiaridad de una persona para influir positivamente en otras, materializando el logro de metas y objetivos de interés colectivo, mediante un esfuerzo adicional voluntario y espontáneo; así como un compromiso individual de los miembros del grupo o de la organización que posibilita un desempeño superior y el logro de óptimos niveles de eficiencia y eficacia en los resultados esperados; sin embargo, aparece también en una de ellas, la noción de influencia recíproca entre líderes y seguidores, lo cual nos permite inferir que el comportamiento del líder también es influenciado por quienes son objeto de su dirección o influencia; idea que consideramos pertinente, ya que es natural y lógico que ello suceda en un acto de interacción social.

En la década de los años 40 del siglo XX los estudios sobre liderazgo se basaban en gran medida en un intento de identificar los rasgos que los líderes poseían en realidad.

Comienzan tales estudios con la teoría del “gran hombre” que se refiere a que los líderes nacen y no se hacen, pero diferentes investigadores como Ralph M. Stogdill encontraron en diversas investigaciones rasgos físicos, rasgos de inteligencia, rasgos de personalidad, características relacionadas con las tareas y características sociales que asociaron con la habilidad para dirigir y que se registraron en un numeroso listado de capacidades, aptitudes y actitudes ; sin embargo, para finales de la década de 1940, la mayor parte de la investigación sobre liderazgo había modificado el paradigma de la teoría de los rasgos hacia el paradigma de la teoría del comportamiento, que se enfoca en lo que dice y hace el líder. Aunque los teóricos del comportamiento se enfocan en él, es importante percatarnos que el comportamiento de los líderes se basa en sus rasgos y habilidades. Los rasgos y actitudes de personalidad de liderazgo del gerente afectan en forma directa su comportamiento y su relación con los empleados.

Después de los enfoques anteriores, se volvió la atención al estudio de situaciones y a la creencia de que los líderes son producto de situaciones determinadas. Este enfoque acepta que existe una interacción entre el grupo y líder. Apoya la teoría de los seguidores que se refiere a que las personas tienden a seguir a quienes perciben (en forma precisa o imprecisa) como un medio para lograr sus propios deseos personales, entonces el líder es la persona que identifica estos deseos y hace cosas, o emprende programas y diseños para satisfacerlos.

En tiempos más recientes aparecen las teorías emergentes como la teoría de atribución del liderazgo que sostiene que el liderazgo es sólo una atribución que las personas hacen a otros individuos. En los estudios al respecto, se encontró que las personas tienden a catalogar a los líderes como poseedores de características como inteligencia, personalidad abierta, grandes habilidades verbales, emprendedores, comprensivos y dedicados; posteriormente aflora la teoría del líder carismático como una extensión de la teoría de la atribución y estudiosos de este tipo de líder como Robert House ,conocido por su teoría de la ruta-meta, identifica en ellos tres características: confianza elevada extrema, dominante, y fuerte convicción en sus creencias; asimismo,

Warren Bennis, encontró que los líderes más efectivos y de éxito, tenían cuatro aptitudes comunes: una fuerte visión o sentido de propósito; capacidad para comunicar esa visión en términos claros con los cuales podían identificarse sus subalternos; consistencia y concentración en la consecución de su visión; y conocimiento de sus propios puntos fuertes y los cuales capitalizaron; asimismo, Jay Conger y Rabindra Kanungo, complementan dichos estudios y precisan que los líderes carismáticos tienen confianza en sí mismos, visión, capacidad de articular la visión, convicciones firmes acerca de la visión, comportamiento que va más allá de lo ordinario, presentación como agente del cambio y sensibilidad ambiental. También pertenecen a las teorías emergentes, la teoría del liderazgo transaccional, que aparece como producto de la conceptualización que realiza J. M. Burns en base a las investigaciones sobre el líder carismático que desarrolló M. Weber, quién clasificó los sucesos del liderazgo en: transformacional o transaccional, evidenciando un continuo de comportamiento que tenía uno de ellos en cada extremo; el liderazgo transaccional tiene como principal característica la idea de intercambio o transacción e implica un proceso en el cual el líder recompensa al seguidor por conductas específicas y un desempeño que cumple con las expectativas y también lo castiga o critica por el comportamiento o desempeño que no cumple con las expectativas, pero el liderazgo transformacional, busca alterar las estructuras existentes en una organización de cualquier naturaleza e influir en las personas para promover la idea de una visión y posibilidades nuevas, teniendo como idea medular la transformación o cambio radical a través de una influencia positiva que cambia y transforma a los individuos, organizaciones y comunidades. En las personas, busca transformar o cambiar los valores, creencias y actitudes para que éstas desplieguen sus máximas potencialidades y se enfoquen en los intereses colectivos; a nivel de grupo, potenciar el desempeño del equipo, y a nivel organizacional, modificar tanto el clima como la cultura de la organización e influir significativamente en el aprendizaje organizacional.

2.1.2.2 Dominio Afectivo

El Dominio Afectivo conforme la clasificación o taxonomía de Bloom, es el campo que se relaciona con la sensibilidad del ser humano ; específica

y textualmente, está referido a intereses, actitudes, valores, apreciaciones, conjunto de emociones o predisposiciones; sin embargo, esta clasificación no acaba allí, sino que se profundiza en subclasificaciones que brindan mayor detalle y precisiones que intentan dar cobertura al sin fin de complejidades que tiene la formulación y evaluación de objetivos en el proceso educativo o de enseñanza-aprendizaje.

El Dominio Afectivo, según los autores que tienen mayor relevancia o reconocimiento sobre el tratamiento del tema, precisan una subdivisión en cinco (05) categorías, que a su vez, muestran subcategorías que evidencian en forma progresiva (de menor a mayor) los niveles de profundidad o complejidad exigidos en los comportamientos de los educandos, los cuales deben ser expresados en los correspondientes objetivos.

La primera categoría denominada Recibir, corresponde al primer nivel, en el cual el interés principal es que el educando se sensibilice de la existencia de ciertos fenómenos o estímulos. Esta categoría, tiene tres subcategorías, la primera llamada Conciencia, implica el nivel más bajo, orientada a que el sujeto sea consciente de la existencia de algo, sea esto, una situación, un fenómeno o un estado de cosas; la segunda subcategoría nominada Disposición a Recibir, comprende objetivos que describen la tolerancia a ciertos estímulos y la disposición a no rechazarlos; la tercera subcategoría es la de Atención Controlada o Selectiva, que implica comportamientos dirigidos a la identificación de un estímulo y a su diferenciación respecto del entorno.

La segunda categoría nominada Respuesta, muestra una más activa participación del sujeto con relación a la primera categoría, en razón de su interés (motivación) por el estímulo. También tiene tres subcategorías, la primera denominada Consentimiento en Responder, plantea comportamientos que evidencian que el sujeto cumple lo que se espera de él con cierta pasividad, sin reconocer totalmente la necesidad del comportamiento, sólo obedece ó acata; la segunda llamada Disposición a Responder, en la cual el estudiante muestra la capacidad, interés y voluntad propia para alcanzar el comportamiento deseado; la tercera subcategoría es Satisfacción al Responder, en la cual el comportamiento va acompañado de una emoción positiva.

La tercera Categoría es Valorizar, que implica el proceso de evaluación que realiza el sujeto a fenómenos, objetos, comportamientos, etc. para

atribuirles un valor. Sus subcategorías, igualmente son tres, la primera corresponde a la Aceptación de un Valor, descrita con mayor precisión por el término creencia que es la aceptación emocional de una idea, caracterizada por la coherencia de la respuesta para una misma clase de fenómenos ; la segunda subcategoría es la Preferencia de un Valor, que implica un compromiso mayor al de la aceptación del valor, es selectivo y motiva que el individuo lo busque, lo desee e intente obtenerlo; la tercera subcategoría es el Compromiso, que implica la convicción y aceptación firme de una creencia.

La cuarta categoría se denomina Organización, aplicada cuando existe más de un valor y es necesario ordenarlos en un sistema. Presenta dos subcategorías, la primera es la Conceptualización de un Valor, la cual permite al individuo establecer relaciones entre los valores que ya tiene y otros nuevos; la segunda es la Organización de un Sistema de Valores, en la que se exige al sujeto reunir un complejo de valores posiblemente incompatibles entre sí, dándoles una forma de todo ordenado.

La quinta categoría es la Caracterización con referencia a un Valor o Complejo de Valores, en la cual se expresan comportamientos que indican que los valores han sido internalizados por el sujeto y organizados en un sistema internamente coherente. Su primera subcategoría es la denominada Conjunto Generalizado, en la cual se consignan comportamientos que evidencian capacidades del sujeto para reducir y ordenar el mundo complejo que lo rodea y actuar coherentemente con él; la segunda subcategoría nominada Caracterización, es la etapa cumbre del proceso de internalización y comprende los objetivos relacionados con la cosmovisión y con la filosofía de vida de cada uno; es un nivel superior al conjunto generalizado porque implica mayor inclusión de elementos y un énfasis en la coherencia interna de los distintos comportamientos, actitudes, creencias e ideas agrupadas.

2.1.3 Definición del Problema

2.1.3.1 Problema Principal

¿De qué manera el Liderazgo del Oficial Instructor de la Escuela de Oficiales PNP influye en el dominio afectivo del Perfil profesional de formación del Oficial PNP?

2.1.3.2 Problemas Secundarios

- a. ¿De qué manera el Carisma del Oficial Instructor impacta en el dominio afectivo del perfil profesional de formación del Oficial PNP?
- b. ¿Cómo impacta la Capacidad Motivadora del Oficial Instructor en el dominio afectivo del perfil profesional de formación del Oficial PNP?
- c. ¿Cómo influye la Inteligencia Emocional del Oficial Instructor en el dominio afectivo del perfil profesional de formación del PNP?
- d. ¿En qué medida los procesos formativos que desarrolla el Oficial Instructor influyen en el dominio afectivo del perfil profesional de formación del Oficial PNP?

2.2 Finalidad y Objetivos de la Investigación

2.2.1 Finalidad

La finalidad de esta investigación es analizar las variables Liderazgo del Oficial Instructor de la Escuela de Oficiales PNP y el Dominio Afectivo del Perfil profesional de formación del Oficial PNP a fin de determinar el nivel de liderazgo en los indicados Oficiales y el nivel de impacto, influencia o relación que tienen en el desarrollo de valores y actitudes e intereses de los futuros Oficiales de la Policía Nacional del Perú. Esta información con basamento científico, posibilitará adoptar mejores decisiones para seleccionar o capacitar a los Oficiales Instructores que se asignen a los Centros de Formación.

2.2.2 Objetivo General y Objetivos Secundarios

2.2.2.1 Objetivo General

Determinar la influencia del Liderazgo del Oficial Instructor de la Escuela de Oficiales PNP en el dominio afectivo del perfil profesional de formación del Oficial PNP.

2.2.2.2 Objetivos Secundarios

- a. Establecer la influencia del Carisma del Oficial Instructor en el dominio afectivo del perfil profesional de formación del Oficial PNP.
- b. Determinar la influencia de la Capacidad Motivadora del Oficial Instructor en el dominio afectivo del perfil profesional de formación del Oficial PNP.
- c. Establecer la influencia de la Inteligencia Emocional del Oficial Instructor en el dominio afectivo del perfil profesional de formación del Oficial PNP.
- d. Determinar la influencia de los procesos formativos que desarrolla el Oficial Instructor en el dominio afectivo del perfil profesional de formación del Oficial PNP.

2.2.3 Delimitación del Estudio

El estudio se desarrollará en la Escuela de Oficiales de la Policía Nacional del Perú ubicada en la Urbanización La Campiña, distrito de Chorrillos, provincia y departamento de Lima, desde el 01 de Julio al 01 de Noviembre del 2016 e involucrará a los Oficiales Instructores y a los Cadetes de Cuarto año.

En la variable independiente, se considera como indicadores a las características o dimensiones del liderazgo las cuales se operacionalizan con índices que constituyen la extracción de los elementos estructurales más representativos de cada característica o dimensión. En la variable dependiente, se consideran como indicadores las competencias del Perfil de Formación del Oficial de la PNP que corresponden al dominio afectivo, que en igual forma que la variable independiente, ha sido operacionalizada mediante la deducción de conceptos de menor categoría que están subsumidos o comprendidos en la competencia. Estos conceptos menores integrados dentro del ámbito conceptual de cada competencia, implican valores, actitudes e intereses que constituyen elementos estructurales de cada una de ellas.

2.2.4 Justificación e Importancia del Estudio

La investigación resulta conveniente y es de gran importancia porque posibilitará información con basamento científico que permitirá tomar mejores decisiones en la selección de los Oficiales que son asignados a la Escuela de Oficiales en calidad de instructores.

El Oficial PNP desde su egreso de la Escuela de Formación tiene mando y comando de personal de Suboficiales, constituyéndose en un líder formal que influye positiva o negativamente en sus subordinados; por lo tanto, resulta vital que al egresar de la Escuela de Oficiales evidencie actitudes, valores e intereses que puedan influenciar favorablemente en la personalidad de sus colaboradores, de sus compañeros y de sus superiores.

La mejora en la calidad profesional de los Oficiales que egresan de la Escuela de formación, tendrá impacto en la calidad del servicio a la sociedad y nivel de satisfacción de la ciudadanía, y consecuentemente repercutirá positivamente en la imagen corporativa.

Creemos que la importancia de nuestra propuesta se extiende a las Escuela de Formación de Suboficiales; por lo tanto, tiene expectativas de generalización; asimismo, “abre puertas” para la ejecución de otras investigaciones afines.

2.3 Hipótesis y Variables

2.3.1 Supuestos Teóricos

2.3.1.1 El liderazgo motiva e inspira a los seguidores para el cambio de comportamientos y actitudes que posibiliten el logro de objetivos. Las actitudes se basan en valores y ambos pertenecen al dominio afectivo.

2.3.1.2 Las características de liderazgo influyen en los seguidores, quienes las aprenden a través de procesos de observación e imitación. En el caso del líder transformacional, éste tiene como principal característica el efecto cascada que implica transformar a sus seguidores en líderes.

2.3.2 Hipótesis Principal y Secundarias

2.3.2.1 Hipótesis Principal

El liderazgo del Oficial Instructor de la Escuela de Oficiales PNP influye positivamente en el dominio afectivo del perfil profesional de formación del Oficial PNP.

2.3.2.2 Hipótesis Secundarias

- a. El Carisma del Oficial Instructor influye positivamente en el dominio afectivo del perfil profesional de formación del Oficial PNP.
- b. La Capacidad Motivadora del Oficial Instructor influye positivamente en el dominio afectivo del perfil profesional de formación del Oficial PNP.
- c. La Inteligencia Emocional del Oficial Instructor influye positivamente en el dominio afectivo del perfil profesional de formación del Oficial PNP.
- d. Los procesos formativos que desarrolla el Oficial Instructor influyen positivamente en el dominio afectivo del perfil profesional de formación del Oficial PNP.

2.3.3 Variables e Indicadores

| Variables | Indicadores |
|--|--|
| <p data-bbox="300 645 628 678">Variable Independiente</p> <p data-bbox="263 846 667 880">Liderazgo del Oficial Instructor</p> | <p data-bbox="715 544 995 577">X 1 Nivel de Carisma</p> <p data-bbox="715 696 1171 730">X2 Nivel de Capacidad Motivadora</p> <p data-bbox="715 846 1187 880">X3 Grado de Inteligencia Emocional</p> <p data-bbox="715 999 1235 1077">X4 Calidad de los Procesos Formativos aplicados</p> |
| <p data-bbox="312 1352 616 1386">Variable Dependiente</p> <p data-bbox="272 1458 655 1581">Dominio Afectivo del Perfil Profesional de Formación del Oficial PNP</p> | <p data-bbox="715 1256 1315 1290">Y1 Calidad de las Relaciones Interpersonales</p> <p data-bbox="715 1408 1347 1442">Y2 Nivel de habilidad para el Trabajo en Equipo</p> <p data-bbox="715 1561 1305 1594">Y3 Nivel de la Capacidad de Autorregulación</p> <p data-bbox="715 1713 1171 1747">Y4 Nivel de Orientación al Servicio</p> |

CAPÍTULO III:

MÉTODO, TÉCNICA E INSTRUMENTOS

3.1 Población y Muestra

Cuadro de Distribución de Cadetes y Oficiales Instructores del Batallón de Cuarto año.

| Subunidades del Batallón | Oficiales Instructores Tenientes | Subtotal | Cadetes | Subtotal |
|--------------------------|----------------------------------|-----------|---------|------------|
| 1ra Sección | 01 | 01 | 42 | 42 |
| 2da. Sección | 01 | 01 | 36 | 36 |
| 3ra. Sección | 01 | 01 | 37 | 37 |
| 4ta. Sección | 01 | 01 | 43 | 43 |
| 5ta. Sección | 01 | 01 | 43 | 43 |
| 6ta. sección | 01 | 01 | 36 | 36 |
| 7ma. Sección | 01 | 01 | 36 | 36 |
| 8va. Sección | 01 | 01 | 43 | 43 |
| 9na. Sección | 01 | 01 | 42 | 42 |
| 10ma. Sección | 01 | 01 | 42 | 42 |
| 11va. Sección | 01 | 01 | 42 | 42 |
| 12va. Sección | 01 | 01 | 42 | 42 |
| | | 12 | | 487 |

Nota: El Batallón tiene doce (12) Secciones.

3.1.1. En el caso de los Cadetes

La población está dada por la totalidad de Cadetes de Cuarto año y el tamaño de la muestra será obtenido con la fórmula de Heriberto López Romo (en Metodología de la Encuesta del libro de Galindo Cáceres, Jesús. Técnicas de Investigación. Ed. Pearson, Addison Wesley, México 1998, pág. 55):

$$n = \frac{Npq}{\left[\frac{Me^2}{Nc^2} (N-1) \right] + pq}$$

Donde:

N = Tamaño de la Población

n = Tamaño de la muestra

p = Probabilidad de ocurrencia (homogeneidad del fenómeno)

q = Probabilidad de no ocurrencia (1-p)

Me = Margen de error o precisión. Expresado como probabilidad

Nc = Nivel de confianza o exactitud expresado como valor Z que determina el área de probabilidad buscada.

Reemplazando:

| Variable | Descripción |
|----------|--|
| N | 487 Cadetes de Cuarto año. |
| p | Como se desconoce la probabilidad se asume el 0.50%. Expresado como probabilidad 0.5 |
| q | 1-0.5= 0.5 |
| Me | + - 5% como margen de error(0.05) |
| Nc | 95 % de nivel de confianza o exactitud. Valor Z (1.96) |

$$n = \frac{487(0.5)(0.5)}{\left(\frac{(0.05)^2}{(1.96)^2} (487-1) \right) + (0.5)(0.5)} = 215$$

3.1.2 En el caso de los Oficiales Instructores

La muestra será censal o sea la totalidad de Oficiales Instructores Jefes de Sección, asignados para los Cadetes de Cuarto año. Estos totalizan doce (12) personas.

3.2 Diseño utilizado en el Estudio

El estudio es de tipo “INVESTIGACION APLICADA” y de nivel descriptivo; emplea los métodos descriptivo, estadístico y de análisis y síntesis.

El diseño se expresa de la forma siguiente:

M = O_x r O_y

Donde:

M = Muestra

O = Observación

x = Liderazgo

y = Dominio Afectivo

r = Relación de Variables

3.3 Técnicas e Instrumentos de Recolección de datos

Las técnicas de recojo de información a utilizar son la observación y la encuesta.

Aplicamos un cuestionario de encuesta adaptado en una forma de escala, para recopilar información procedente de la observación y apreciaciones de los

Cadetes respecto a la presencia de las características, comportamientos o actitudes de liderazgo en los Oficiales Instructores; asimismo, respecto al nivel de influencia que tienen éstos en las actitudes y valores que ellos desarrollan en su formación y que están consignados en el perfil profesional de formación de los Oficiales de Policía.

3.4 Procesamiento de Datos

Los datos obtenidos serán presentados en resúmenes, cuadros, tablas o esquemas.

Estos datos nos permitirán deducir apreciaciones respecto a las variables de estudio, las cuales serán contrastadas con las sub-hipótesis para obtener conclusiones parciales; asimismo, las conclusiones parciales será insumo para contrastar la hipótesis general.

CAPÍTULO IV:

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

4.1 Presentación de resultados.

En este subpárrafo se plasman en tablas y cuadros los resultados de la información recogida mediante la encuesta aplicada a 215 Cadetes de Cuarto año de la Escuela de Oficiales de la Policía Nacional del Perú, los cuales constituyeron insumos para la contrastación de hipótesis, realizar la correspondiente discusión, concluir y presentar recomendaciones.

Variable Independiente: Liderazgo del Oficial Instructor

Indicador: Nivel de Carisma

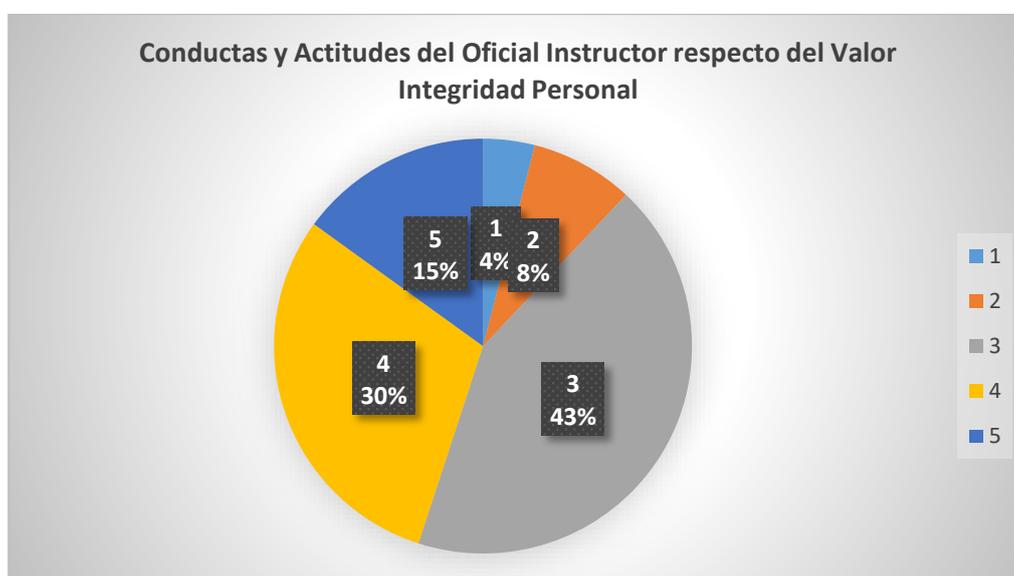
Tabla N° 01

Conductas y Actitudes del Oficial Instructor respecto al Valor Integridad Personal.

| Alternativas | Cadetes | Porcentaje |
|--------------|------------|------------|
| Muy Bajo | 8 | 4 |
| Bajo | 17 | 8 |
| Regular | 94 | 43 |
| Alto | 64 | 30 |
| Muy Alto | 32 | 15 |
| Total | 215 | 100 |

Fuente: Cadetes de Cuarto año EOPNP

Gráfico N° 01



Fuente: Tabla N° 01

A la pregunta sobre el nivel que tienen las conductas y actitudes de su Oficial Instructor respecto al valor integridad personal (coherente entre lo que dice y hace), el 4% de los encuestados responden que es muy bajo pero el 8% sostiene que es bajo. Por otro lado, el 43% afirma que el nivel es regular; sin embargo, el 30% indica que es alto, mientras que el 15% indica que es muy alto.

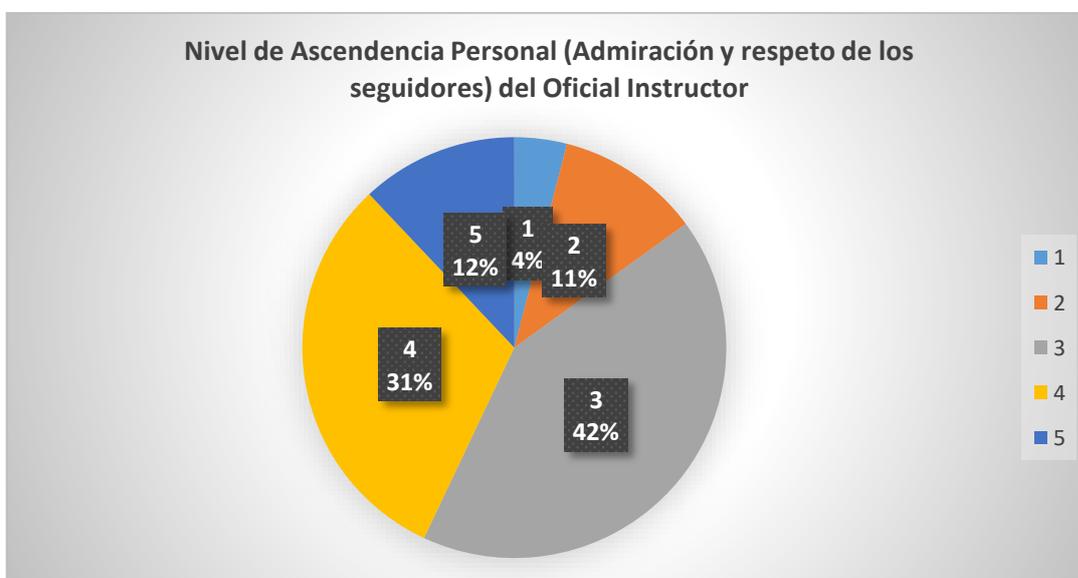
Tabla N° 02

Nivel de Ascendencia Personal (admiración y respeto de seguidores) del Oficial Instructor.

| Alternativas | Cadetes | Porcentaje |
|--------------|------------|------------|
| Muy Bajo | 9 | 4 |
| Bajo | 23 | 11 |
| Regular | 90 | 42 |
| Alto | 66 | 31 |
| Muy Alto | 27 | 12 |
| Total | 215 | 100 |

Fuente: Cadetes de Cuarto año EOPNP

Gráfico N° 02



Fuente: Tabla N° 02

En la pregunta respecto a la categoría en la que ubicarían la ascendencia personal (admiración y respeto de seguidores) de su Oficial Instructor, responden que tiene un nivel muy bajo según el 4% y el 11% sostiene que es bajo, pero también, el 42% afirma que el nivel es regular; sin embargo, el 31% indica que es alto, mientras que el 12% indica que es muy alto.

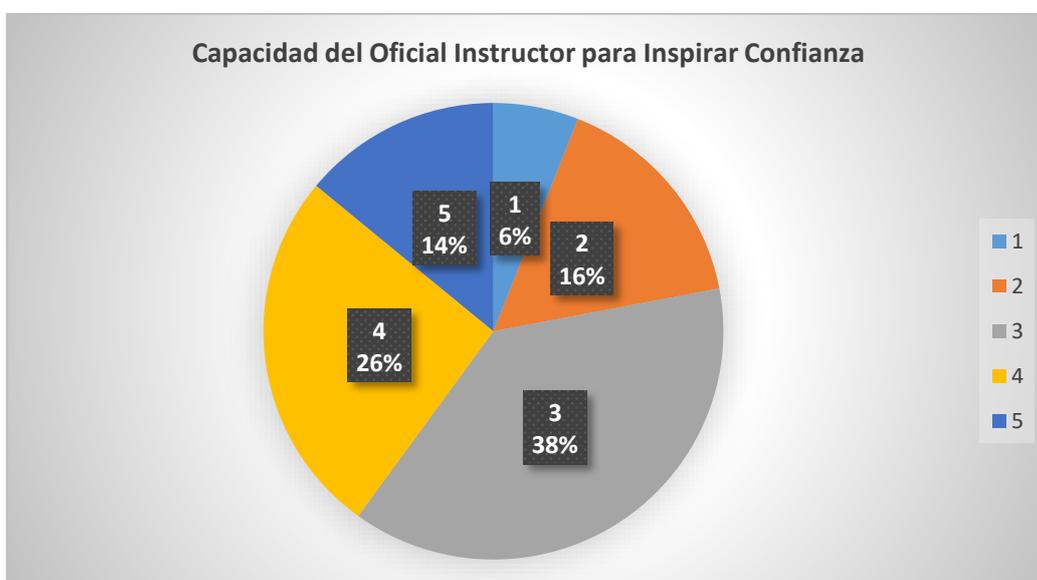
Tabla N° 03

Capacidad del Oficial Instructor para Inspirar Confianza.

| Alternativas | Cadetes | Porcentaje |
|--------------|------------|------------|
| Muy Bajo | 12 | 6 |
| Bajo | 34 | 16 |
| Regular | 82 | 38 |
| Alto | 57 | 26 |
| Muy Alto | 30 | 14 |
| Total | 215 | 100 |

Fuente: Cadetes de Cuarto año EOPNP

Gráfico N° 03



Fuente: Tabla N° 03

Respecto a la pregunta sobre el nivel que otorgarían a la capacidad que tiene su Oficial Instructor para inspirar confianza (confiabilidad), el 6% de los Cadetes de Cuarto año indican que es muy bajo y el 16% refiere que es bajo; sin embargo, el 38% afirma que el nivel es regular, el 26% indica que es alto, mientras que el 14% indica que es muy alto.

Tabla N°4

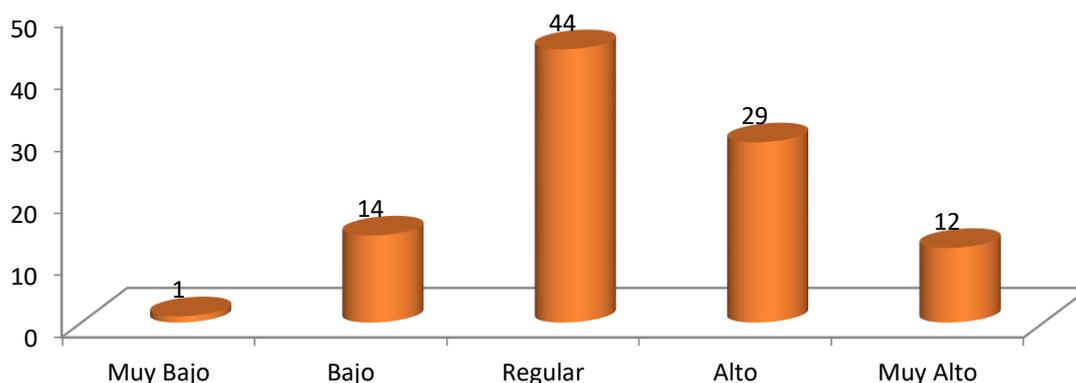
Nivel de Carisma del Oficial Instructor

| Alternativas | Cadetes | Porcentaje |
|--------------|------------|------------|
| Muy Bajo | 3 | 1 |
| Bajo | 30 | 14 |
| Regular | 94 | 44 |
| Alto | 62 | 29 |
| Muy Alto | 26 | 12 |
| Total | 215 | 100 |

Fuente: Cadetes de Cuarto año EOPNP

Gráfico N° 04

Nivel de Carisma del Oficial Instructor



Fuente: Tabla N° 04

En esta tabla y gráfico N° 04 se consolidan los datos de los tres índices del indicador nivel de Carisma, el cual está conformado por el grado de Integridad, nivel de ascendencia personal y grado de capacidad para inspirar confianza o confiabilidad (Tablas números 01, 02 y 03).

De acuerdo a la tabla y gráfico referidos en el párrafo que antecede, el 44% de los encuestados sostiene que el nivel de carisma del Oficial Instructor de la EOPNP es regular, otro 29% refiere que el nivel es alto y el 12% afirma que es muy alto. Por otro lado, el 1% de los Cadetes de Cuarto año de la EOPNP indica que el nivel es muy bajo y el 14% asegura que es bajo.

Indicador: Nivel de Capacidad Motivadora

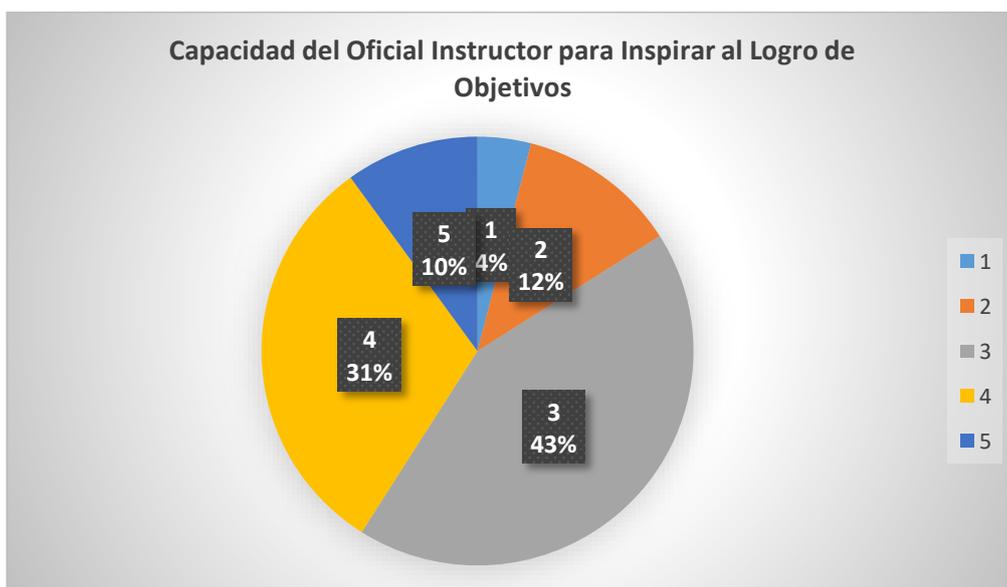
Tabla N° 05

Capacidad del Oficial Instructor para Inspirar al logro de Objetivos

| Alternativas | Cadetes | Porcentaje |
|--------------|------------|------------|
| Muy Bajo | 9 | 4 |
| Bajo | 25 | 12 |
| Regular | 92 | 43 |
| Alto | 67 | 31 |
| Muy Alto | 22 | 10 |
| Total | 215 | 100 |

Fuente: Cadetes de Cuarto año EOPNP

Gráfico N° 05



Fuente: Tabla N° 05

En la pregunta respecto a su opinión sobre el nivel que evidencia su Oficial Instructor como promotor de una Visión Compartida que inspire al logro de los objetivos personales y grupales, se tiene que es muy bajo para el 4% y bajo para el 12%. Por otro lado, el 43% afirma que el nivel es regular; sin embargo, el 31% indica que es alto, mientras que el 10% indica que es muy alto.

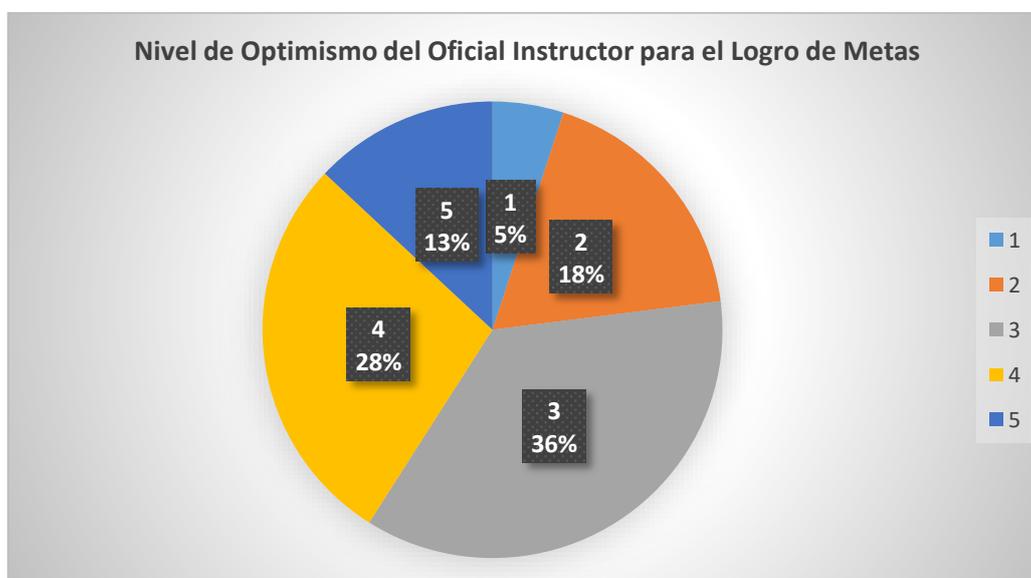
Tabla N° 06

Nivel de Optimismo del Oficial Instructor para el logro de Metas

| Alternativas | Cadetes | Porcentaje |
|--------------|------------|------------|
| Muy Bajo | 10 | 5 |
| Bajo | 38 | 18 |
| Regular | 78 | 36 |
| Alto | 61 | 28 |
| Muy Alto | 28 | 13 |
| Total | 215 | 100 |

Fuente: Cadetes de Cuarto año EOPNP

Gráfico N° 06



Fuente: Tabla N° 06

A la pregunta ¿Cómo calificaría Ud., el nivel de optimismo que pone su Oficial Instructor para el logro de las metas individuales de cada uno de sus Cadetes y de las grupales de la sección a su mando?, las respuestas muestran que 5% de los Cadetes menciona que es muy bajo pero el 18% sostiene que es bajo; asimismo, el 36% afirma que el nivel es regular, el 28% indica que es alto y el 13% refiere que es muy alto.

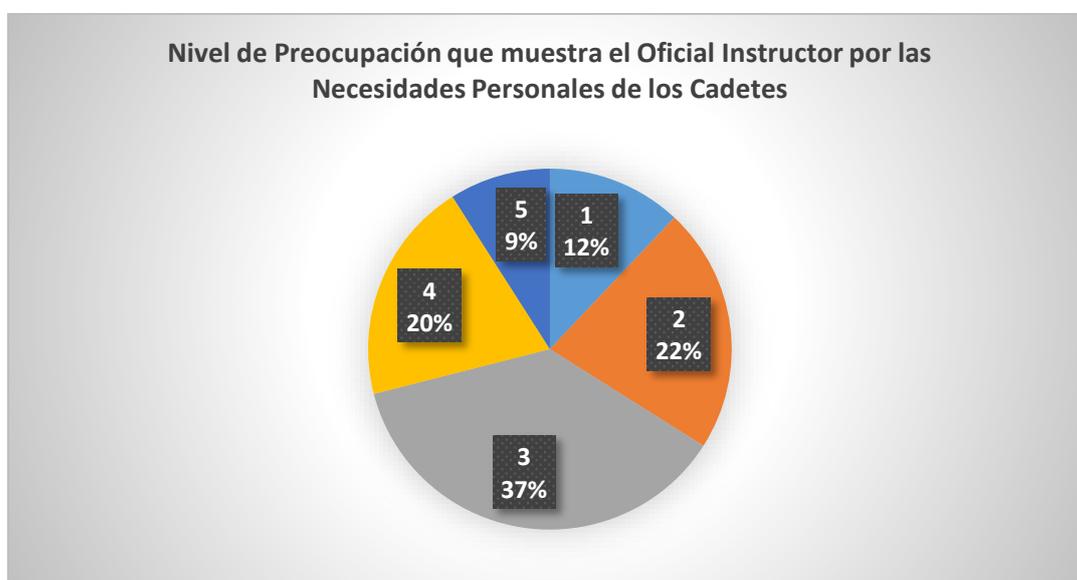
Tabla N° 07

Nivel de Atención que muestra el Oficial Instructor a las Necesidades Personales de los Cadetes.

| Alternativas | Cadetes | Porcentaje |
|--------------|------------|------------|
| Muy Bajo | 26 | 12 |
| Bajo | 48 | 22 |
| Regular | 80 | 37 |
| Alto | 42 | 20 |
| Muy Alto | 19 | 9 |
| Total | 215 | 100 |

Fuente: Cadetes de Cuarto año EOPNP

Gráfico N° 07



Fuente: Tabla N° 07

En relación a la pregunta que se vincula al nivel de preocupación que muestra el Oficial Instructor por las necesidades personales de los Cadetes, el 12% de los Cadetes de Cuarto año responden que es muy bajo y el 22% sostiene que es bajo. Por otro lado, el 37% afirma que el nivel es regular; sin embargo, el 20% indica que es alto, mientras que el 9% indica que es muy alto.

Tabla N° 08

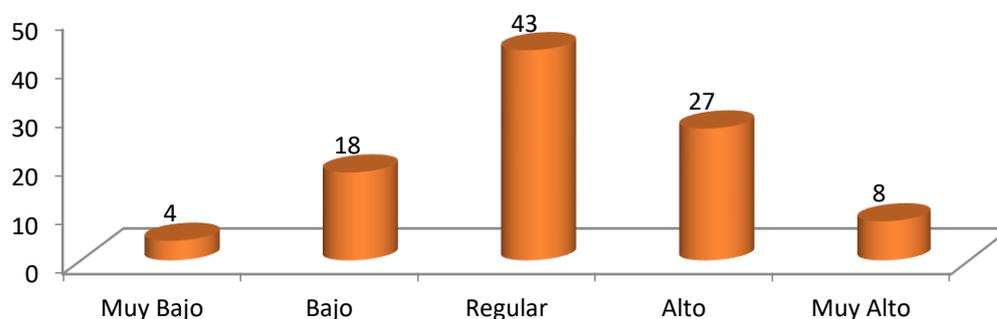
Capacidad Motivadora del Oficial Instructor

| Alternativas | Cadetes | Porcentaje |
|--------------|------------|------------|
| Muy Bajo | 8 | 4 |
| Bajo | 39 | 18 |
| Regular | 92 | 43 |
| Alto | 59 | 27 |
| Muy Alto | 17 | 8 |
| Total | 215 | 100 |

Fuente: Cadetes de Cuarto año EOPNP

Gráfico N° 08

Capacidad Motivadora del Oficial Instructor



Fuente: Tabla N° 08

En esta tabla y gráfico N° 08 se integran los datos de los tres índices del indicador capacidad motivadora, el cual está conformado por el grado de Interés por una visión compartida, nivel de Optimismo para el logro de metas organizacionales y grado de atención a las necesidades individuales (Tablas Nros. 05,06 y 07).

Los datos muestran que el nivel de capacidad motivadora del Oficial Instructor de la EOPNP es muy bajo según el 4% de los Cadetes de Cuarto año de la EOPNP y el 18% sostiene que es bajo. Por otro lado, el 43% afirma que el nivel es regular; sin embargo, el 27% indica que es alto, mientras que el 8% indica que es muy alto.

Indicador: Grado de Inteligencia Emocional

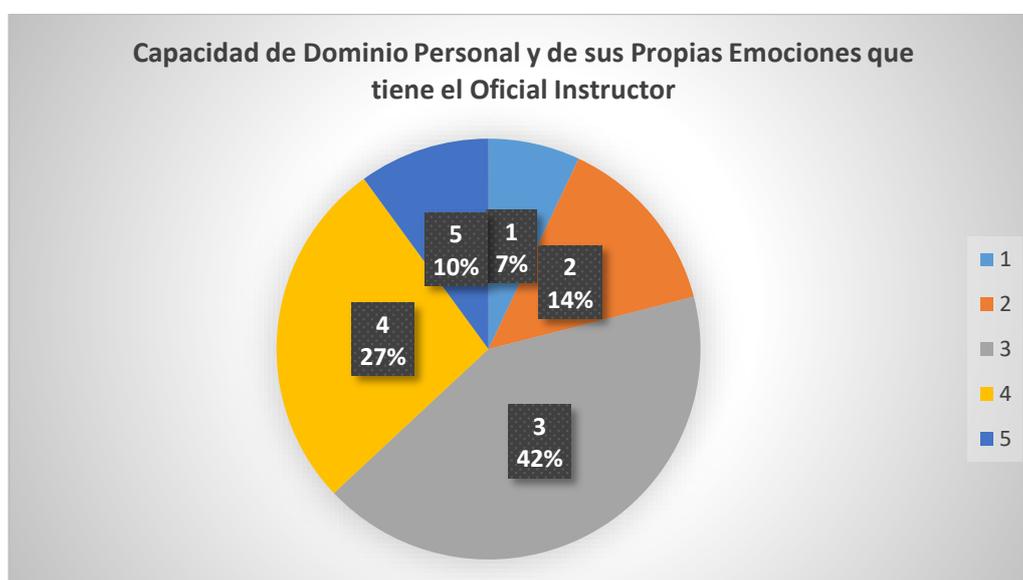
Tabla N° 09

Capacidad de Dominio Personal y de sus Propias Emociones que tiene el Oficial Instructor.

| Alternativas | Cadetes | Porcentaje |
|--------------|------------|------------|
| Muy Bajo | 14 | 7 |
| Bajo | 31 | 14 |
| Regular | 89 | 42 |
| Alto | 59 | 27 |
| Muy Alto | 22 | 10 |
| Total | 215 | 100 |

Fuente: Cadetes de Cuarto año EOPNP

Gráfico N° 09



Fuente: Tabla N° 09

A la pregunta sobre la capacidad de dominio personal y de sus propias emociones que tiene el Oficial Instructor, el 7% refiere que es muy bajo y según el 14% de los Cadetes es bajo; sin embargo, el 42% afirma que el nivel es regular, el 27% que es alto y el 10% indica que es muy alto.

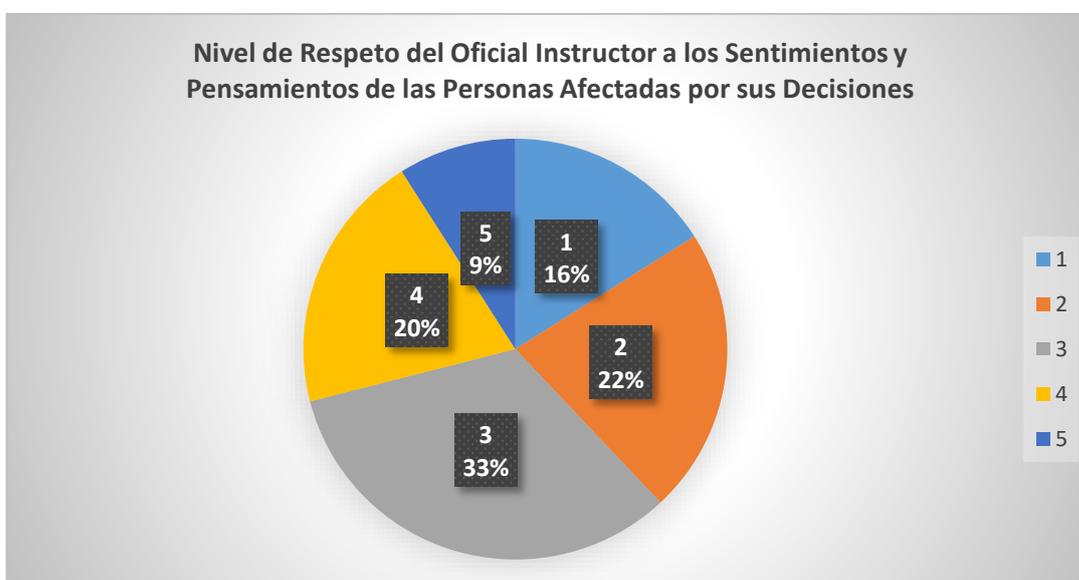
Tabla N° 10

Nivel de Respeto del Oficial Instructor a los Sentimientos y Pensamientos de las Personas Afectadas por sus Decisiones.

| Alternativas | Cadetes | Porcentaje |
|--------------|------------|------------|
| Muy Bajo | 35 | 16 |
| Bajo | 47 | 22 |
| Regular | 71 | 33 |
| Alto | 43 | 20 |
| Muy Alto | 19 | 9 |
| Total | 215 | 100 |

Fuente: Cadetes de Cuarto año EOPNP

Gráfico N° 10



Fuente: Tabla N° 10

Respecto a la pregunta relacionada con el nivel de consideración y respeto que tiene el Oficial instructor a los sentimientos y pensamientos de las personas que son afectadas por sus decisiones, las respuestas mostraron que 16% de los encuestados refieren que es muy bajo y 22% sostienen que es bajo. Por otro lado, el 33% afirma que el nivel es regular; sin embargo, el 20% menciona que es alto, mientras que el 9% indica que es muy alto.

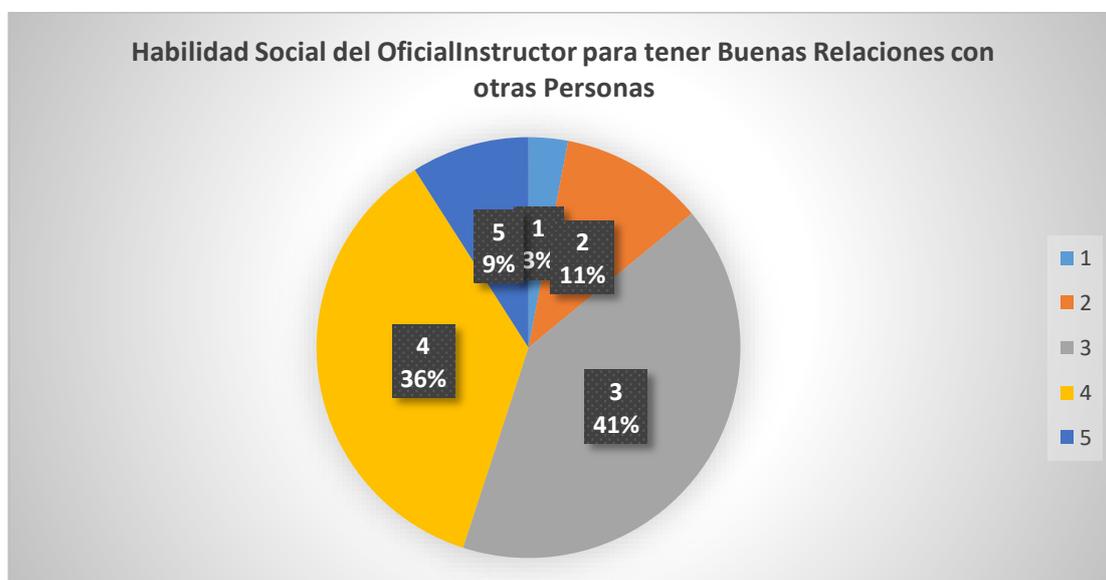
Tabla N° 11

Habilidad Social del Oficial Instructor para tener Buenas Relaciones con otras Personas.

| Alternativas | Cadetes | Porcentaje |
|--------------|------------|------------|
| Muy Bajo | 7 | 3 |
| Bajo | 23 | 11 |
| Regular | 89 | 41 |
| Alto | 77 | 36 |
| Muy Alto | 19 | 9 |
| Total | 215 | 100 |

Fuente: Cadetes de Cuarto año EOPNP

Gráfico N° 11



Fuente: Tabla N° 11

A la pregunta ¿Cómo calificaría la habilidad social que tiene el Oficial Instructor para tener buenas relaciones con otras personas, el 3% refiere que es muy baja pero el 11% sostiene que es baja; asimismo, el 41% afirma que es regular, el 36% indica que es alta, mientras que el 9% responde que es muy alta.

Tabla N° 12

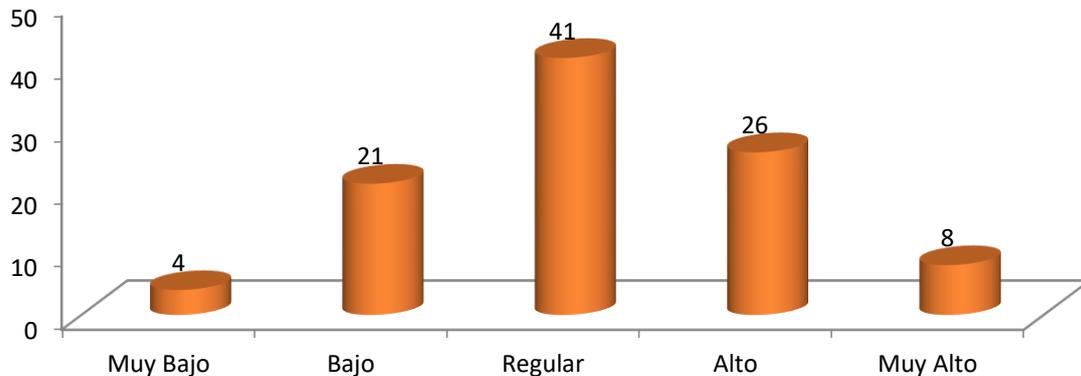
Grado de Inteligencia Emocional del Oficial Instructor

| Alternativas | Cadetes | Porcentaje |
|--------------|------------|------------|
| Muy Bajo | 8 | 4 |
| Bajo | 45 | 21 |
| Regular | 88 | 41 |
| Alto | 57 | 26 |
| Muy Alto | 17 | 8 |
| Total | 215 | 100 |

Fuente: Cadetes de Cuarto año EOPNP

Gráfico N° 12

Grado de Inteligencia Emocional del Oficial Instructor



Fuente: Tabla N° 12

En esta tabla y gráfico N° 12 se integran los datos de los tres índices del indicador grado de inteligencia emocional, el cual está conformado por el nivel de dominio personal, el grado de empatía y el nivel de habilidad social (Tablas Nros. 09, 10 y 11).

El 4% de Cadetes de Cuarto año de la EOPNP indica que el grado de inteligencia emocional del Oficial Instructor de la EOPNP es muy bajo y el 21% sostiene que es bajo, mientras el 41% refiere que es regular; sin embargo, el 26% asegura que el nivel es alto y el 8% afirma que es muy alto.

Indicador: Calidad de los Procesos formativos

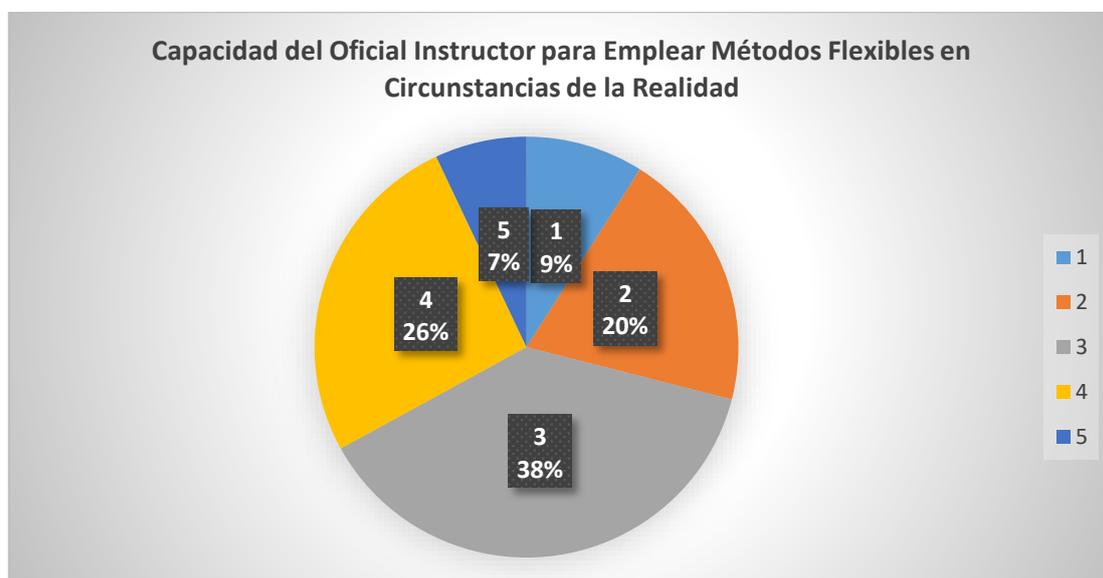
Tabla N° 13

Capacidad del Oficial Instructor para Emplear Métodos Flexibles en Circunstancias de la Realidad.

| Alternativas | Cadetes | Porcentaje |
|--------------|------------|------------|
| Muy Bajo | 19 | 9 |
| Bajo | 43 | 20 |
| Regular | 82 | 38 |
| Alto | 55 | 26 |
| Muy Alto | 16 | 7 |
| Total | 215 | 100 |

Fuente: Cadetes de Cuarto año EOPNP

Gráfico N° 13



Fuente: Tabla N° 13

A la interrogante respecto a la calificación que le otorgarían a la capacidad del Oficial Instructor para emplear métodos flexibles en las diferentes circunstancias de la realidad, el 9% responde que el nivel es muy bajo y el 20% que es bajo; sin embargo, el 38% afirma que el nivel es regular, el 26% que es alto, mientras que el 7% indica que es muy alto.

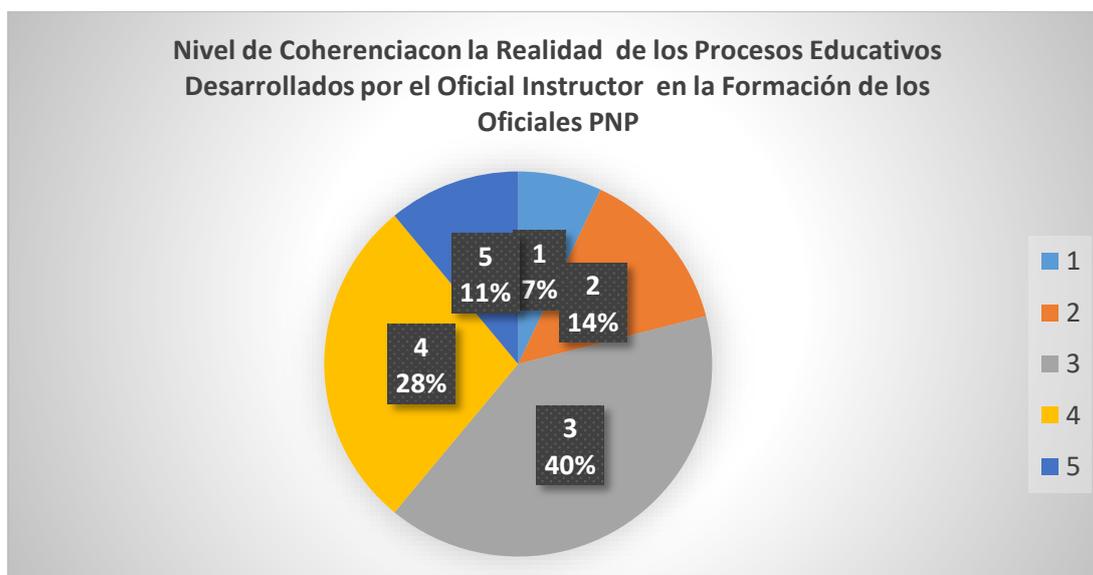
Tabla N° 14

Nivel de Coherencia con la Realidad de los Procesos Educativos Desarrollados por el Oficial Instructor en la Formación de los Oficiales PNP.

| Alternativas | Cadetes | Porcentaje |
|--------------|------------|------------|
| Muy Bajo | 15 | 7 |
| Bajo | 30 | 14 |
| Regular | 85 | 40 |
| Alto | 61 | 28 |
| Muy Alto | 24 | 11 |
| Total | 215 | 100 |

Fuente: Cadetes de Cuarto año EOPNP

Gráfico N° 14



Fuente: Tabla N° 14

En relación a la interrogante sobre el grado de coherencia (relación directa) con la realidad que tienen los procesos educativos desarrollados por el Oficial Instructor en su formación como Oficial PNP, las respuestas evidencian que el 7% indica que es muy bajo y el 14% que es bajo. Por otro lado, el 40% afirma que el nivel es regular; sin embargo, el 28% indica que es alto y el 11% que es muy alto.

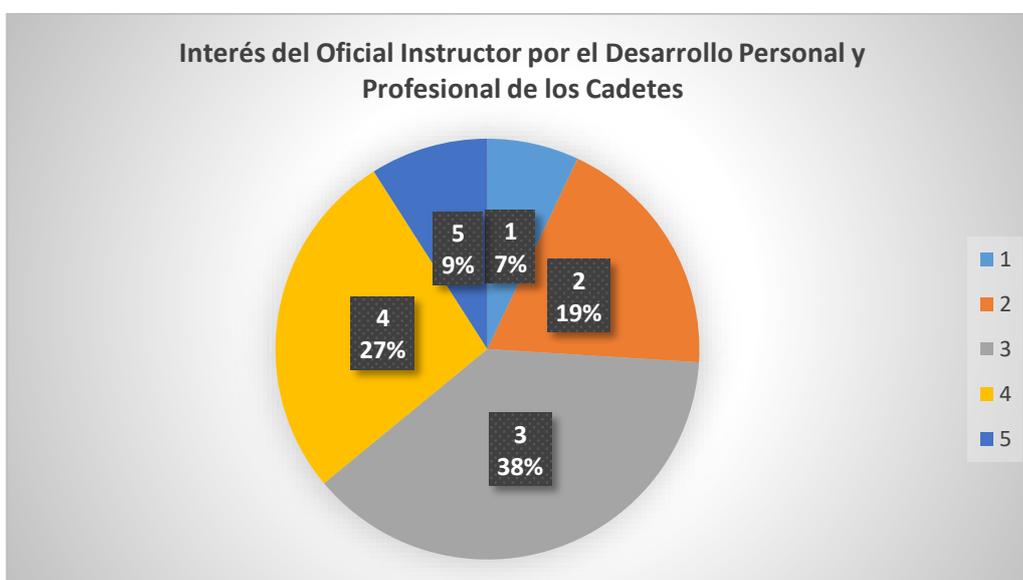
Tabla N° 15

Interés del Oficial Instructor por el Desarrollo Personal y Profesional de los Cadetes.

| Alternativas | Cadetes | Porcentaje |
|--------------|------------|------------|
| Muy Bajo | 15 | 7 |
| Bajo | 42 | 19 |
| Regular | 81 | 38 |
| Alto | 58 | 27 |
| Muy Alto | 19 | 9 |
| Total | 215 | 100 |

Fuente: Cadetes de Cuarto año EOPNP

Gráfico N° 15



Fuente: Tabla N° 15

A la interrogante relacionada con el interés o preocupación que muestra el Oficial Instructor por el desarrollo personal y profesional de sus Cadetes, el 7% de los encuestados responde que es muy bajo y el 19% que es bajo; asimismo, el 38% afirma que el nivel es regular, el 27% indica que es alto, mientras que el 9% sostiene que es muy alto.

Tabla N° 16

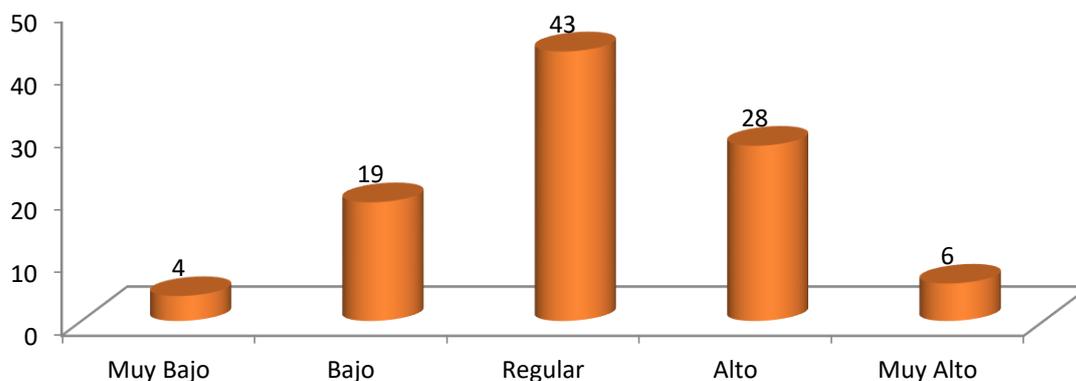
Calidad de los Procesos Formativos Desarrollados por el Oficial Instructor

| Alternativas | Cadetes | Porcentaje |
|--------------|------------|------------|
| Muy Bajo | 8 | 4 |
| Bajo | 42 | 19 |
| Regular | 93 | 43 |
| Alto | 60 | 28 |
| Muy Alto | 12 | 6 |
| Total | 215 | 100 |

Fuente: Cadetes de Cuarto año EOPNP

Gráfico N° 16

Calidad de los Procesos Formativos Desarrollados por el Oficial Instructor



Fuente: Tabla N° 16

En esta tabla y gráfico N° 16 se integran los datos de los tres índices del indicador calidad de los procesos formativos, el cual está conformado por el nivel de flexibilidad de los métodos, nivel de coherencia con la realidad y el nivel de interés por el desarrollo personal y profesional de los cadetes (Tablas números 13, 14 y 15).

La calidad de los procesos formativos del Oficial Instructor de la EOPNP es muy baja según el 4% de los Cadetes de Cuarto año de la EOPNP y el 19% sostiene que es baja.

Por otro lado, el 43% asegura que es regular, el 28% que es alta y el 6% que es muy alta.

Variable Dependiente: Dominio Afectivo del Perfil Profesional de Formación

Indicador: Calidad de las Relaciones Interpersonales

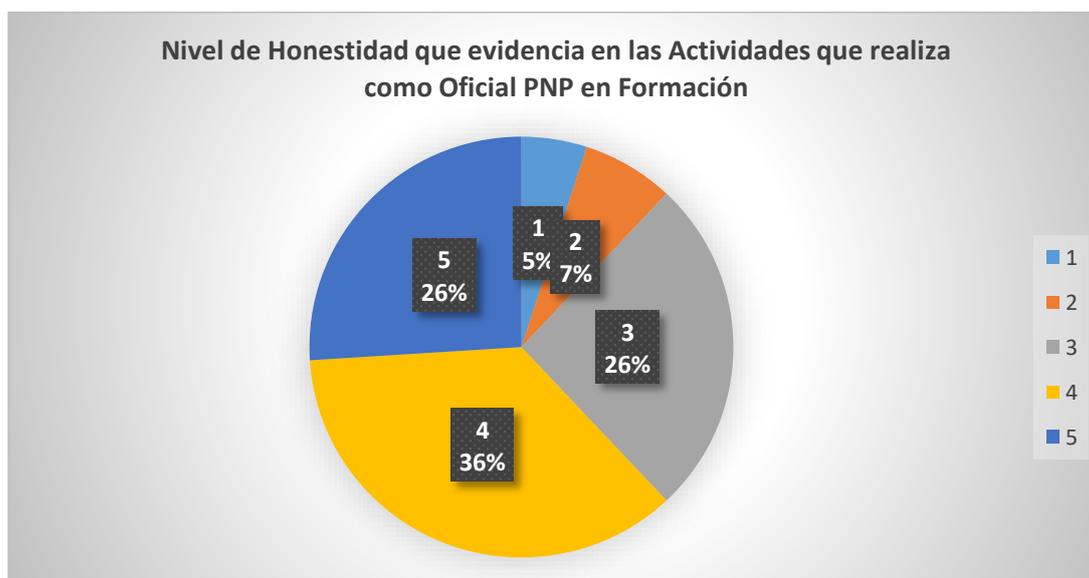
Tabla N° 17

Nivel de Honestidad que evidencia en las Actividades que realiza como Oficial PNP en Formación.

| Alternativas | Cadetes | Porcentaje |
|--------------|------------|------------|
| Muy Bajo | 10 | 5 |
| Bajo | 16 | 7 |
| Regular | 55 | 26 |
| Alto | 77 | 36 |
| Muy Alto | 57 | 26 |
| Total | 215 | 100 |

Fuente: Cadetes de Cuarto año EOPNP

Gráfico N° 17



Fuente: Tabla N° 17

Respecto a la interrogante que se realiza a los encuestados sobre el nivel de honestidad que evidencian en sus diferentes actividades, el 5% refiere que es muy bajo y el 7% que es bajo. Pero por otro lado, el 26% afirma que el nivel es regular, el 36% indica que es alto, mientras que el 26% indica que es muy alto.

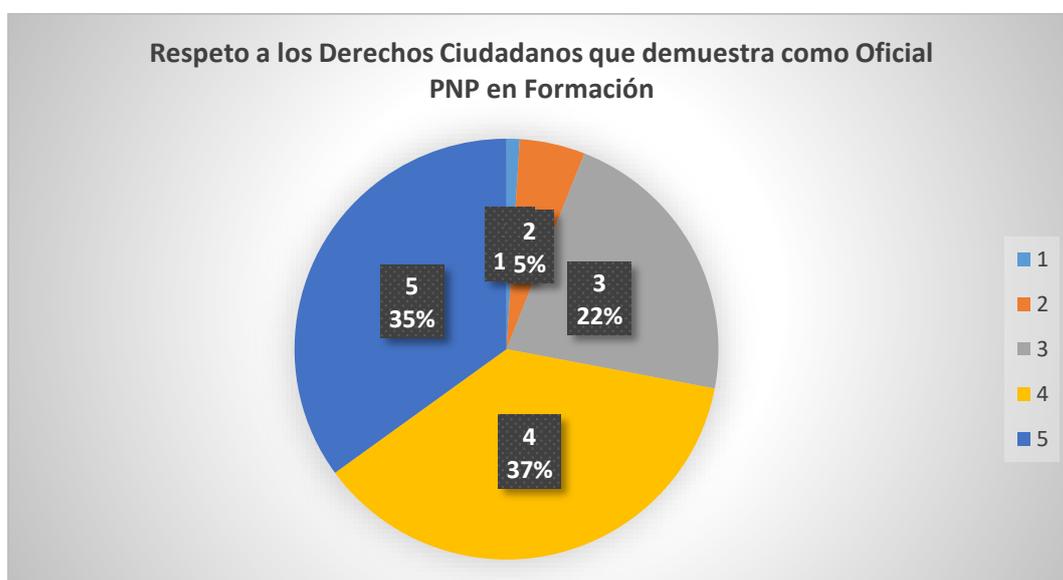
Tabla N° 18

Respeto a los Derechos Ciudadanos que demuestra como Oficial PNP en Formación.

| Alternativas | Cadetes | Porcentaje |
|--------------|------------|------------|
| Muy Bajo | 3 | 1 |
| Bajo | 10 | 5 |
| Regular | 47 | 22 |
| Alto | 79 | 37 |
| Muy Alto | 76 | 35 |
| Total | 215 | 100 |

Fuente: Cadetes de Cuarto año EOPNP

Gráfico N° 18



Fuente: Tabla N° 18

A la pregunta relacionada con el grado de respeto que tiene el Oficial en Formación a los derechos ciudadanos, los encuestados responden en un porcentaje del 1% que es muy bajo y según el 5% es bajo; asimismo, el 22% afirma que el nivel es regular, el 37% que es alto y el 35% que es muy alto.

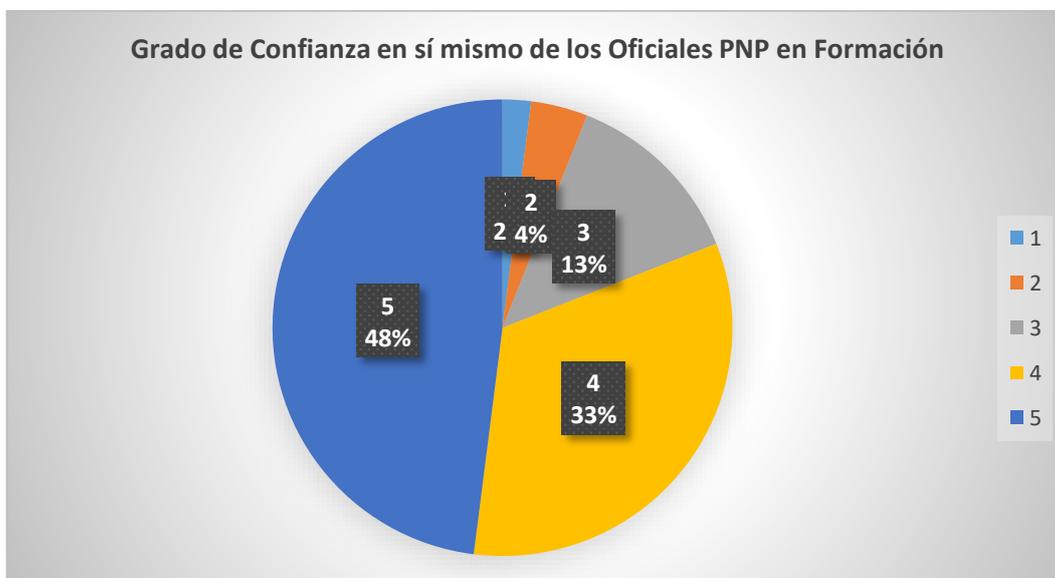
Tabla N° 19

Grado de Confianza en sí mismo de los Oficiales PNP en Formación.

| Alternativas | Cadetes | Porcentaje |
|--------------|------------|------------|
| Muy Bajo | 4 | 2 |
| Bajo | 9 | 4 |
| Regular | 29 | 13 |
| Alto | 70 | 33 |
| Muy Alto | 103 | 48 |
| Total | 215 | 100 |

Fuente: Cadetes de Cuarto año EOPNP

Gráfico N° 19



Fuente: Tabla N° 19

En la pregunta relacionada con el nivel de confianza en sí mismo que tiene el Oficial PNP en formación, los resultados indican que un 2% piensa que es muy bajo y un 4% cree que es bajo. Por otro lado, el 13% afirma que el nivel es regular, el 33% indica que es alto y el 48% responde que es muy alto.

Tabla N° 20

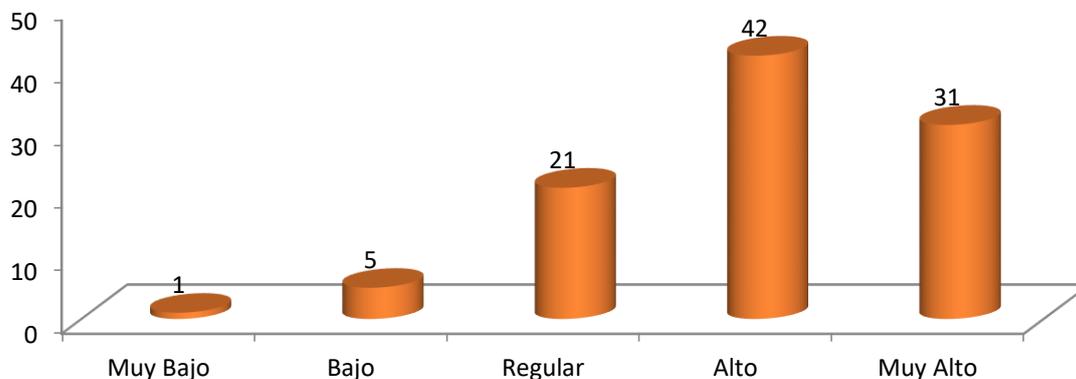
Calidad de las Relaciones Interpersonales de los Oficiales PNP en Formación.

| Alternativas | Cadetes | Porcentaje |
|--------------|------------|------------|
| Muy Bajo | 1 | 1 |
| Bajo | 11 | 5 |
| Regular | 45 | 21 |
| Alto | 91 | 42 |
| Muy Alto | 67 | 31 |
| Total | 215 | 100 |

Fuente: Cadetes de Cuarto año EOPNP

Gráfico N° 20

Calidad de las Relaciones Interpersonales de los Oficiales PNP en Formación.



Fuente: Tabla N° 20

En esta tabla y gráfico N° 20 se integran los datos de los tres índices del indicador calidad de las relaciones interpersonales de los Oficiales en Formación, el cual está conformado por el grado de honestidad, nivel de respeto a los derechos ciudadanos y nivel de confianza en sí mismo (Tablas Nros. 17, 18 y 19).

De acuerdo a la tabla que antecede el 1% de Cadetes de Cuarto año de la EOPNP indica que la calidad de sus Relaciones Interpersonales es muy baja, en tanto el 5% sostiene que es baja. Por otro lado, el 21% asegura que es regular, mientras que el 42% indica que es alta y el 31% sostiene que es muy alta.

Indicador: Nivel de Habilidad para el Trabajo en Equipo

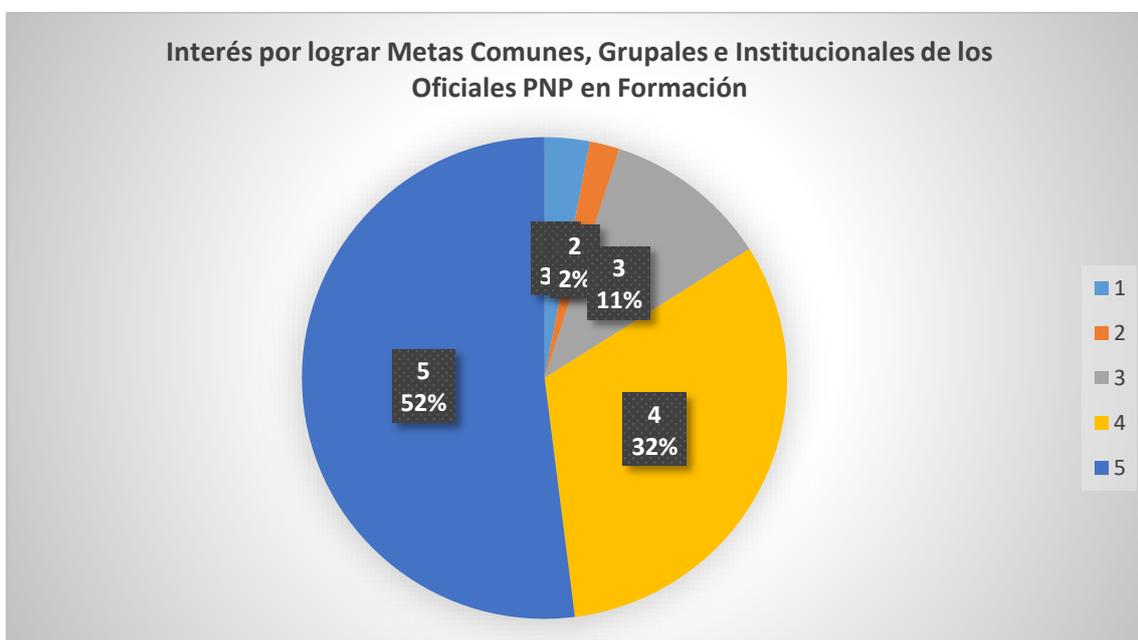
Tabla N° 21

Interés por lograr Metas Comunes, Grupales e Institucionales de los Oficiales PNP en Formación.

| Alternativas | Cadetes | Porcentaje |
|--------------|------------|------------|
| Muy Bajo | 7 | 3 |
| Bajo | 3 | 2 |
| Regular | 24 | 11 |
| Alto | 69 | 32 |
| Muy Alto | 112 | 52 |
| Total | 215 | 100 |

Fuente: Cadetes de Cuarto año EOPNP

Gráfico N° 21



Fuente: Tabla N° 21

Respecto a la interrogante sobre el grado de interés que tiene el Oficial en Formación por lograr metas comunes, grupales o institucionales, el 3% piensa que es muy bajo y según el 2% es bajo, pero el 11% cree que el nivel es regular, el 32% que es alto, mientras que el 52% indica que es muy alto.

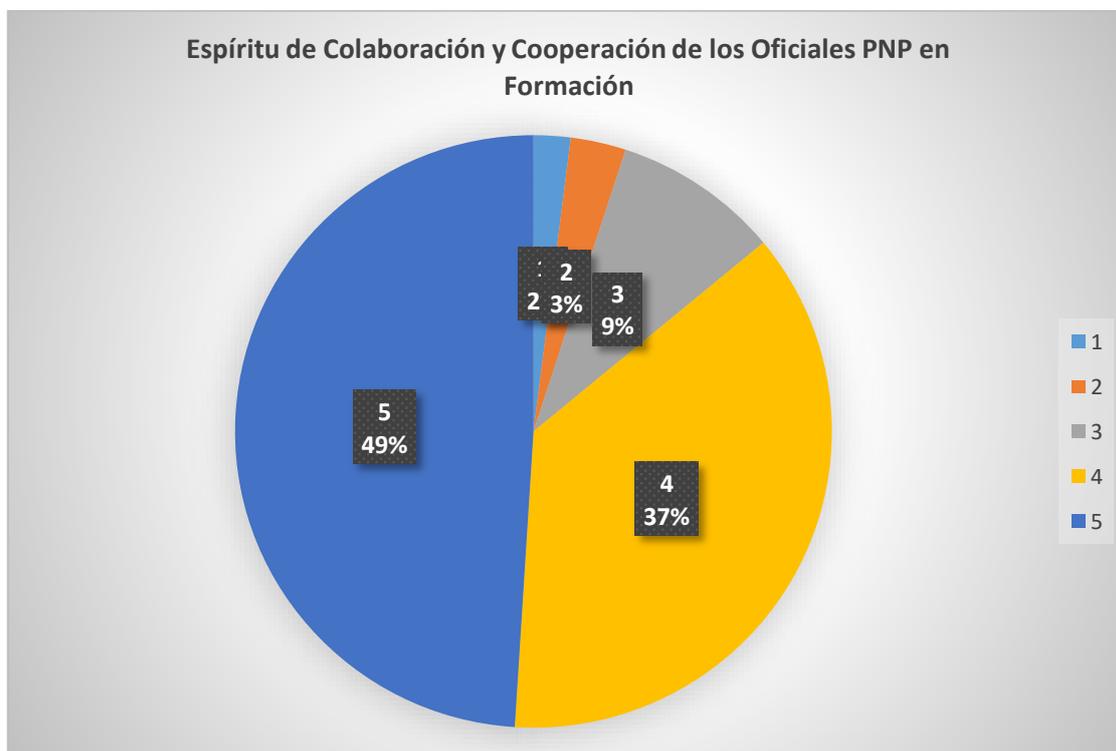
Tabla N° 22

Espíritu de Colaboración y Cooperación de los Oficiales PNP en Formación.

| Alternativas | Cadetes | Porcentaje |
|--------------|------------|------------|
| Muy Bajo | 5 | 2 |
| Bajo | 7 | 3 |
| Regular | 20 | 9 |
| Alto | 79 | 37 |
| Muy Alto | 104 | 49 |
| Total | 215 | 100 |

Fuente: Cadetes de Cuarto año EOPNP

Gráfico N° 22



Fuente: Tabla N° 22

A la pregunta vinculada al espíritu de colaboración o cooperación que tiene el Oficial en formación, las respuestas muestran que un 2% indica que es muy bajo y el 3% sostiene que es bajo. Por otro lado, el 9% afirma que el nivel es regular, el 37% indica que es alto y el 49% piensa que es muy alto.

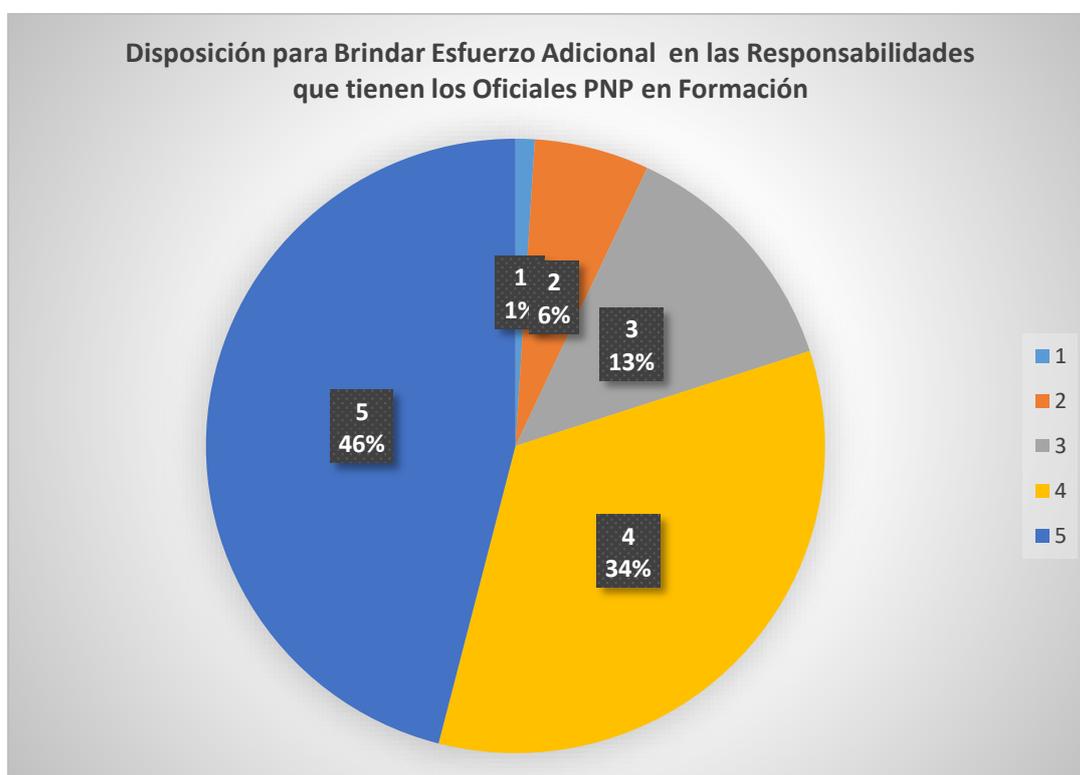
Tabla N° 23

Disposición para Brindar Esfuerzo Adicional en las Responsabilidades que tienen los Oficiales PNP en Formación.

| Alternativas | Cadetes | Porcentaje |
|--------------|------------|------------|
| Muy Bajo | 3 | 1 |
| Bajo | 12 | 6 |
| Regular | 29 | 13 |
| Alto | 73 | 34 |
| Muy Alto | 98 | 46 |
| Total | 215 | 100 |

Fuente: Cadetes de Cuarto año EOPNP

Gráfico N° 23



Fuente: Tabla N° 23

En relación a la interrogante sobre el grado de disposición o voluntad que tiene el Oficial en Formación para brindar esfuerzo adicional a sus responsabilidades el 1% indica que es muy bajo y según el 6% sostiene que es bajo; asimismo, el 13% afirma que el nivel es regular, el 34% que es alto y el 46% indica que es muy alto.

Tabla N° 24

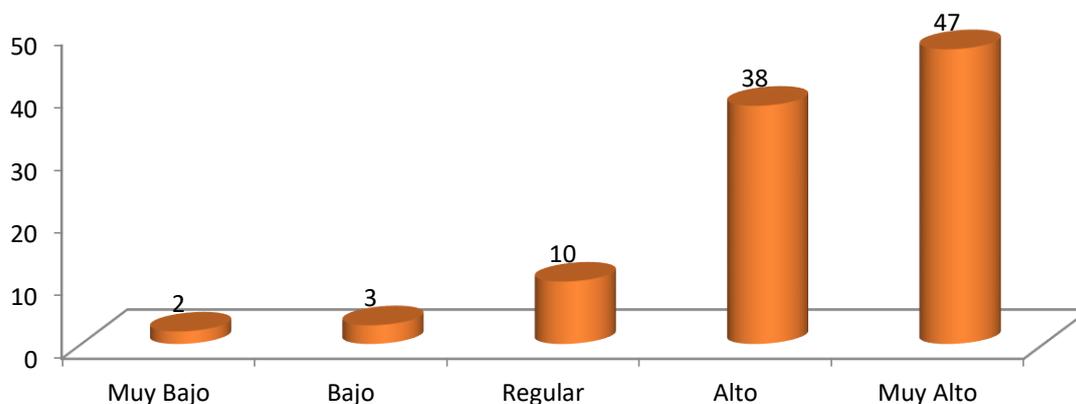
Nivel de Habilidad para el Trabajo en Equipo de los Oficiales PNP en Formación.

| Alternativas | Cadetes | Porcentaje |
|--------------|------------|------------|
| Muy Bajo | 4 | 2 |
| Bajo | 6 | 3 |
| Regular | 22 | 10 |
| Alto | 82 | 38 |
| Muy Alto | 101 | 47 |
| Total | 215 | 100 |

Fuente: Cadetes de Cuarto año EOPNP

Gráfico N° 24

Nivel de Habilidad para el Trabajo en Equipo de los Oficiales PNP en Formación.



Fuente: Tabla N° 24

En esta tabla y gráfico N° 24 se integran los datos de los tres índices del indicador nivel de habilidad para el trabajo en equipo de los Oficiales en Formación, conformado por el grado de interés en metas comunes, nivel del espíritu cooperativo y el nivel de disposición para esfuerzos adicionales (Tablas números 21, 22 y 23).

El nivel de habilidad para el trabajo en equipo de los Oficiales PNP en formación es muy bajo, según el 2% de los Cadetes de Cuarto año de la EOPNP y el 3% sostiene que es

bajo, mientras que el 10% asegura que es regular; sin embargo, el 38% asegura que el nivel es alto y el 47% afirma que es muy alto.

Indicador: Nivel de Capacidad de Autorregulación

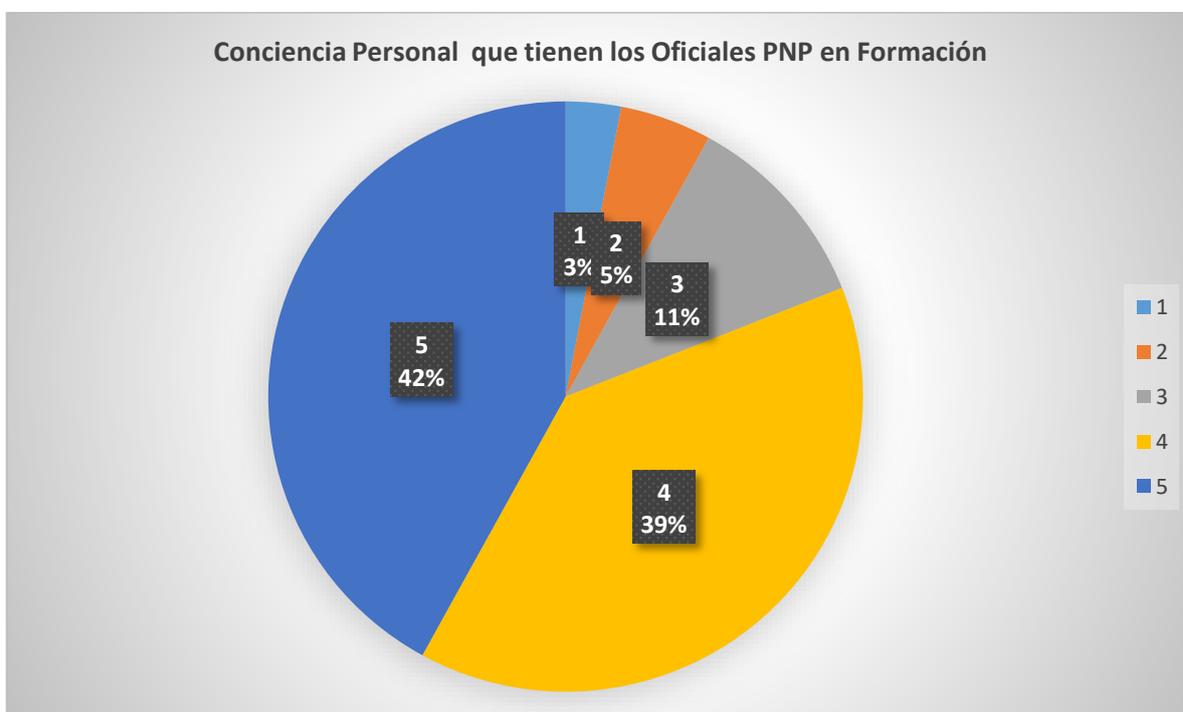
Tabla N° 25

Conciencia Personal que tienen los Oficiales PNP en Formación.

| Alternativas | Cadetes | Porcentaje |
|--------------|------------|------------|
| Muy Bajo | 6 | 3 |
| Bajo | 10 | 5 |
| Regular | 24 | 11 |
| Alto | 84 | 39 |
| Muy Alto | 91 | 42 |
| Total | 215 | 100 |

Fuente: Cadetes de Cuarto año EOPNP

Gráfico N° 24



Fuente: Tabla N° 24

Respecto a la pregunta sobre el nivel de conciencia personal que tiene el Oficial en formación (conocimiento de sus emociones e impacto que tienen en su vida personal y profesional), los encuestados responden que es muy bajo en un porcentaje del 3% y 5% sostiene que es bajo, pero por otro lado, el 11% afirma que el nivel es regular, el 39% indica que es alto y el 42% piensa que es muy alto.

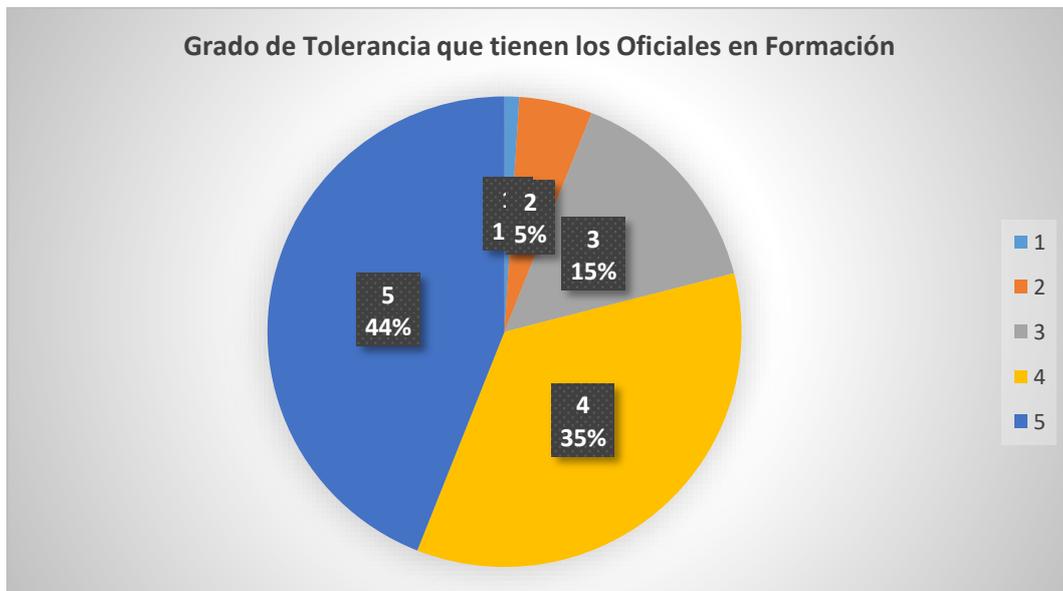
Tabla N° 26

Grado de Tolerancia que tienen los Oficiales PNP en Formación.

| Alternativas | Cadetes | Porcentaje |
|--------------|------------|------------|
| Muy Bajo | 3 | 1 |
| Bajo | 10 | 5 |
| Regular | 33 | 15 |
| Alto | 74 | 35 |
| Muy Alto | 95 | 44 |
| Total | 215 | 100 |

Fuente: Cadetes de Cuarto año EOPNP

Gráfico N° 26



Fuente: Tabla N° 26

A la pregunta ¿Cuál es el grado de tolerancia a todo tipo de personas, creencias e ideas que tiene el Oficial PNP en formación?, las respuestas evidencian que el 1% piensa que es muy bajo y según el 5% es bajo. Por otro lado, el 15% afirma que el grado es regular, el 35% indica que es alto, mientras que el 44% cree que es muy alto.

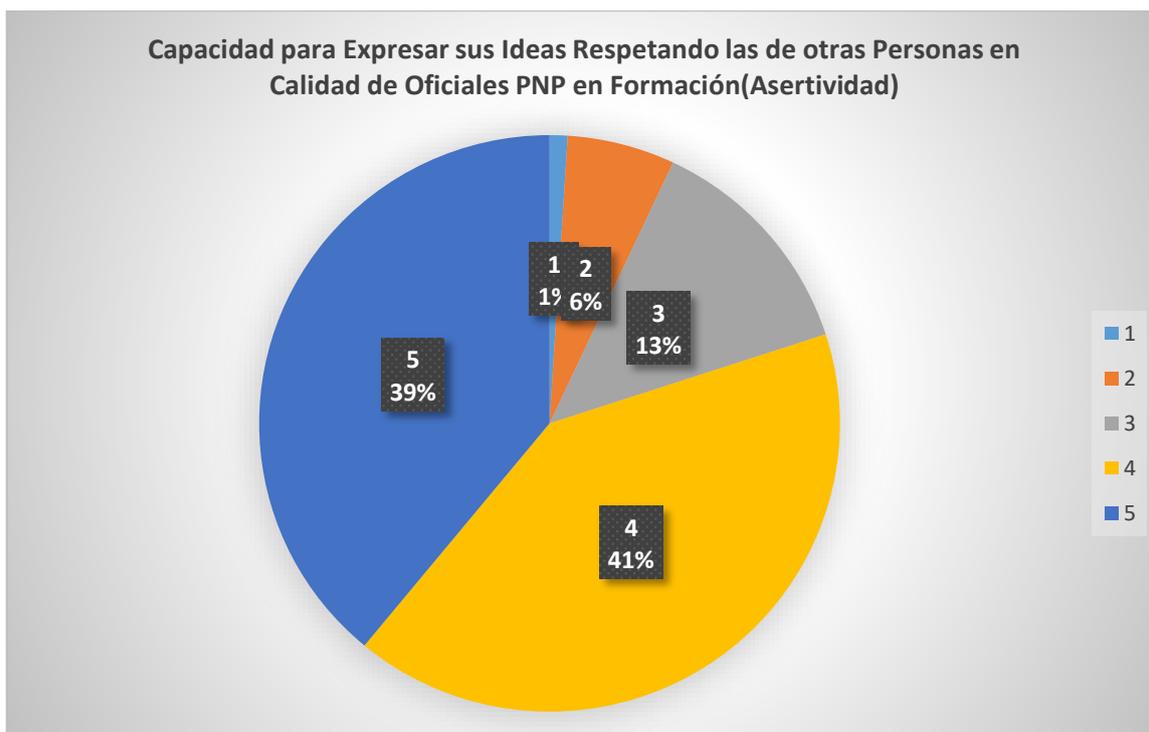
Tabla N° 27

Capacidad para Expresar sus Ideas Respetando las de otras Personas en Calidad de Oficiales PNP en Formación (Asertividad).

| Alternativas | Cadetes | Porcentaje |
|--------------|------------|------------|
| Muy Bajo | 3 | 1 |
| Bajo | 13 | 6 |
| Regular | 28 | 13 |
| Alto | 87 | 41 |
| Muy Alto | 84 | 39 |
| Total | 215 | 100 |

Fuente: Cadetes de Cuarto año EOPNP

Gráfico N° 27



Fuente: Tabla N° 27

A la pregunta relacionada con el grado de asertividad o capacidad para expresar sus ideas respetando las de otras personas que tiene el Oficial en formación, resulta que el 1% cree que el grado de asertividad es muy bajo y el 6% sostiene que es bajo; asimismo, el 13% piensa que el nivel es regular, el 41% menciona que es alto y el 39% indica que es muy alto.

Tabla N° 28

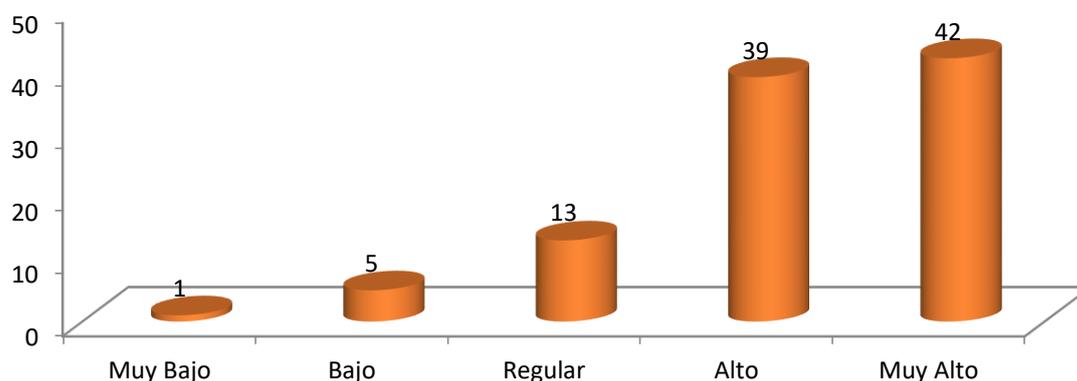
Nivel de Capacidad de Autorregulación de los Oficiales PNP en Formación.

| Alternativas | Cadetes | Porcentaje |
|--------------|------------|------------|
| Muy Bajo | 3 | 1 |
| Bajo | 10 | 5 |
| Regular | 29 | 13 |
| Alto | 83 | 39 |
| Muy Alto | 90 | 42 |
| Total | 215 | 100 |

Fuente: Cadetes de Cuarto año EOPNP

Gráfico N° 28

Nivel de Capacidad de Autorregulación de los Oficiales PNP en Formación.



Fuente: Tabla N° 28

En esta tabla y gráfico N° 28 se integran los datos de los tres índices del Indicador nivel de capacidad de autorregulación del Oficial en Formación, el cual está conformado por el nivel de conciencia personal, el nivel de tolerancia y el nivel de asertividad (Tablas Nros. 25, 26 y 27).

El 1% de Cadetes de Cuarto año de la EOPNP indica que su nivel de capacidad de autorregulación es muy bajo y el 5% sostiene que es bajo, pero el 13% asegura que su nivel de autorregulación es regular. Por otro lado, el 39% indica que su nivel es alto y el 42% afirma es muy alto.

Indicador: Nivel de Orientación al Servicio

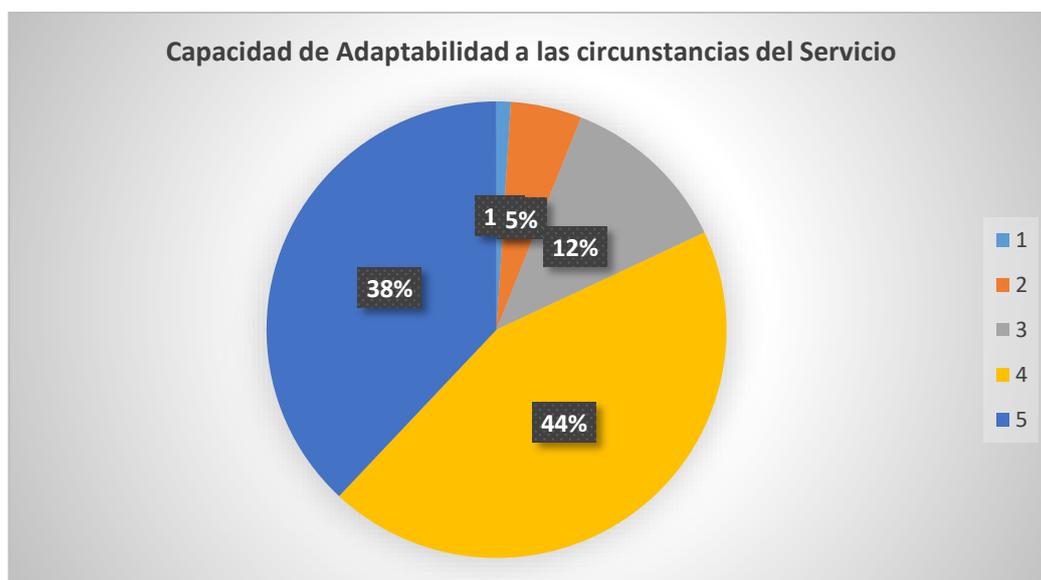
Tabla N° 29

Capacidad de Adaptabilidad a las Circunstancias del Servicio

| Alternativas | Cadetes | Porcentaje |
|--------------|------------|------------|
| Muy Bajo | 2 | 1 |
| Bajo | 10 | 5 |
| Regular | 26 | 12 |
| Alto | 83 | 44 |
| Muy Alto | 94 | 38 |
| Total | 215 | 100 |

Fuente: Cadetes de Cuarto año EOPNP

Gráfico N° 29



Fuente: Tabla N° 29

En relación a la pregunta vinculada a la capacidad de adaptabilidad a las distintas circunstancias del servicio del Oficial en formación, las respuestas muestran que el 1% indica que es muy bajo y el 5% sostiene que es bajo, pero por otro lado, el 12% afirma que la capacidad de adaptabilidad es regular, el 44% indica que es alta y el 38% refiere que es muy alta.

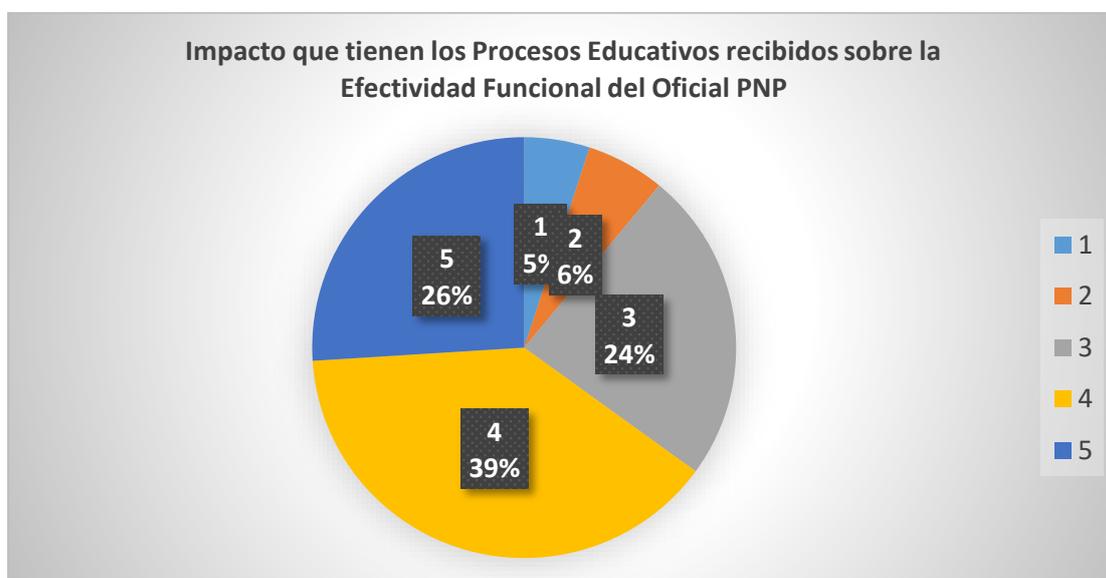
Tabla N° 30

Impacto que tienen los Procesos Educativos recibidos sobre la Efectividad Funcional del Oficial PNP.

| Alternativas | Cadetes | Porcentaje |
|--------------|------------|------------|
| Muy Bajo | 11 | 5 |
| Bajo | 14 | 6 |
| Regular | 51 | 24 |
| Alto | 84 | 39 |
| Muy Alto | 55 | 26 |
| Total | 215 | 100 |

Fuente: Cadetes de Cuarto año EOPNP

Gráfico N° 30



Fuente: Tabla N° 30

A la interrogante relacionada con el impacto que tienen los procesos educativos recibidos sobre la efectividad funcional del Oficial PNP, los encuestados en un porcentaje del 5% piensan que el impacto es muy bajo y el 6% sostiene que es bajo. Por otro lado, el 24% afirma que es regular, el 39% indica que es alto y el 26% cree que es muy alto.

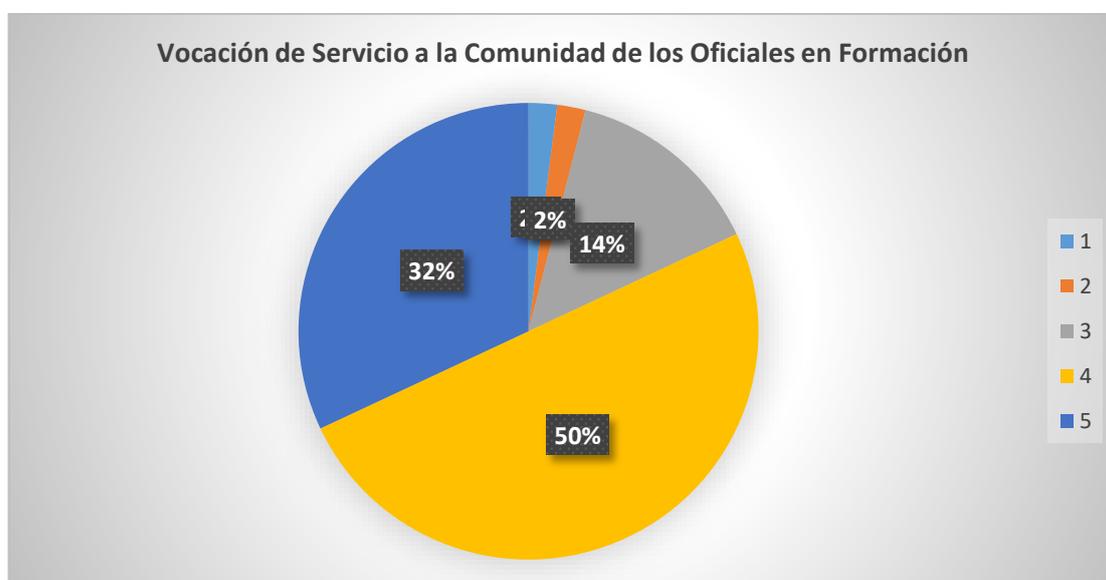
Tabla N° 31

Vocación de Servicio a la Comunidad que tienen los Oficiales PNP en Formación.

| Alternativas | Cadetes | Porcentaje |
|--------------|------------|------------|
| Muy Bajo | 4 | 2 |
| Bajo | 4 | 2 |
| Regular | 30 | 14 |
| Alto | 69 | 50 |
| Muy Alto | 108 | 32 |
| Total | 215 | 100 |

Fuente: Cadetes de Cuarto año EOPNP

Gráfico N° 31



Fuente: Tabla N° 31

Respecto a la pregunta ¿Cómo calificaría el grado de vocación de servicio a la comunidad que tiene el Oficial PNP en formación, el porcentaje del 2% es similar tanto para quienes piensan que es muy bajo como para los que creen que es bajo, pero por otro lado, el 14% afirma que el nivel es regular; sin embargo, el 50% indica que es alto, mientras que el 32% indica que es muy alto.

Tabla N° 32

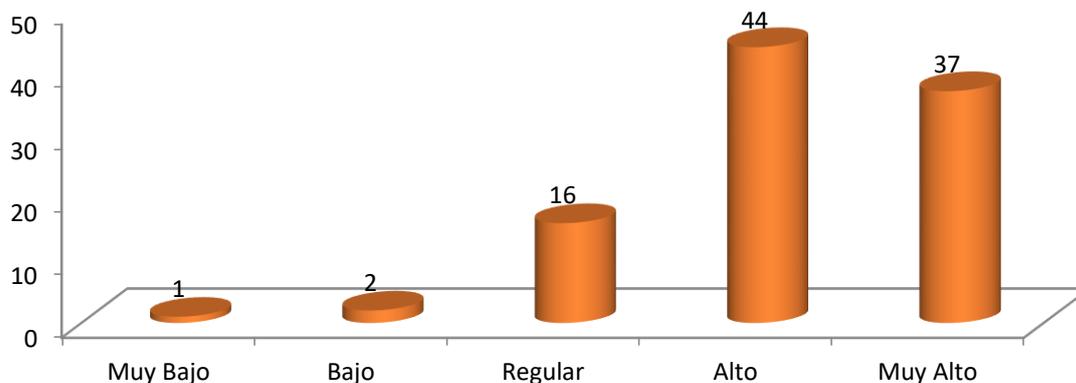
Nivel de Orientación al Servicio de los Oficiales PNP en Formación.

| Alternativas | Cadetes | Porcentaje |
|--------------|------------|------------|
| Muy Bajo | 3 | 1 |
| Bajo | 5 | 2 |
| Regular | 34 | 16 |
| Alto | 95 | 44 |
| Muy Alto | 78 | 37 |
| Total | 215 | 100 |

Fuente: Cadetes de Cuarto año EOPNP

Gráfico N° 32

Nivel de Orientación al Servicio de los Oficiales PNP en Formación.



Fuente: Tabla N° 32

En esta tabla y gráfico N° 32 se integran los datos de los tres índices del indicador nivel de orientación al servicio del Oficial en Formación, el cual está conformado por el grado de adaptabilidad a los cambios, el nivel de efectividad funcional y el nivel de vocación del servicio (Tablas Nros. 29, 30 y 31).

El 1% de Cadetes de Cuarto año de la EOPNP indica que el nivel de orientación al servicio que tienen es muy bajo y el 2% sostiene que es bajo. En tanto, el 16% asegura que su nivel de orientación al servicio es regular, el 44% indica que el nivel que tienen es alto y el 37% afirma que es muy alto.

Resultado Global respecto al Liderazgo del Oficial Instructor

Tabla N° 33

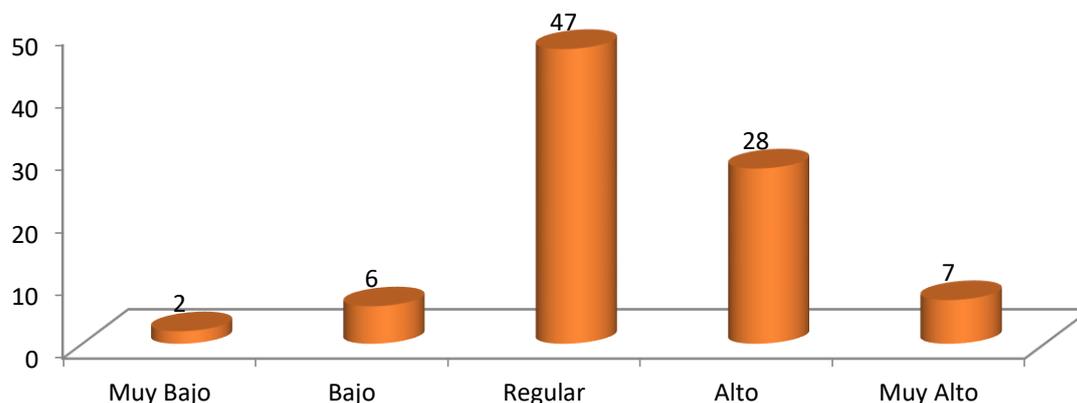
Nivel de Liderazgo del Instructor según los Oficiales PNP en Formación.

| Alternativas | Cadetes | Porcentaje |
|--------------|------------|------------|
| Muy Bajo | 4 | 2 |
| Bajo | 34 | 16 |
| Regular | 102 | 47 |
| Alto | 61 | 28 |
| Muy Alto | 14 | 7 |
| Total | 215 | 100 |

Fuente: Cadetes de Cuarto año EOPNP

Gráfico N° 33

Nivel de Liderazgo del Instructor según los Oficiales PNP en Formación.



Fuente: Tabla N° 33

El 2% de Cadetes de Cuarto año de la EOPNP indica que el nivel de Liderazgo del Instructor es muy bajo y el 16% sostiene que es bajo. Por otro lado, la mayoría de Cadetes, 47% asegura que el nivel es regular, luego el 28% indica que el nivel es alto y el 7% afirma que es muy alto.

Los datos mostrados en forma global en la tabla que antecede, muestran la inferencia que resulta del comportamiento integrado de todos los indicadores de esta variable, los cuales en forma independiente han mostrado el predominio del atributo regular, secundado por el atributo alto y posteriormente por el calificativo de muy alto, evidenciando una tendencia favorable hacia los atributos positivos que suman porcentajes superiores a los que aparecen debajo del promedio (bajo y muy bajo), exactamente en la misma forma de la distribución de los datos a nivel de los índices. Esta información nos permite afirmar que los Oficiales muestran características, comportamientos, actitudes y valores compatibles con el liderazgo que superan el nivel promedio y tienden al atributo de bueno, pero en menor porcentaje en el nivel de muy bueno.

Resultado Global del Nivel de las Competencias del Dominio Afectivo del Perfil Profesional de Formación del Oficial PNP

Tabla N° 34

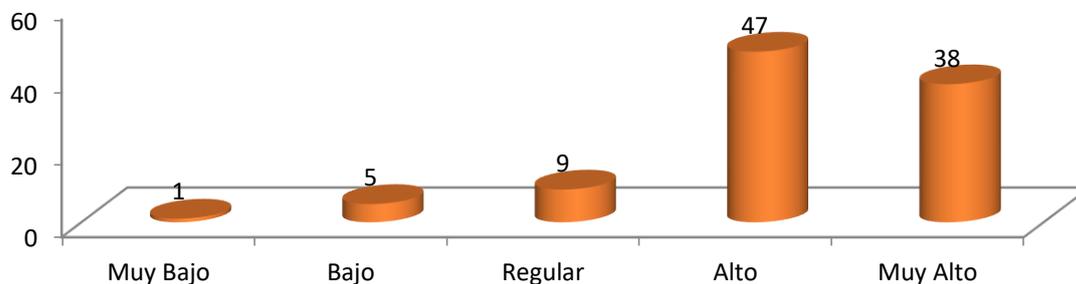
Nivel de las Competencias del Dominio Afectivo del Perfil Profesional del Formación del Oficial PNP

| Alternativas | Cadetes | Porcentaje |
|--------------|------------|------------|
| Muy Bajo | 1 | 1 |
| Bajo | 10 | 5 |
| Regular | 20 | 9 |
| Alto | 102 | 47 |
| Muy Alto | 82 | 38 |
| Total | 215 | 100 |

Fuente: Cadetes de Cuarto año EOPNP

Gráfico N° 34

Nivel de las Competencias del Dominio Afectivo del Perfil Profesional de Formación del Oficial PNP



Fuente: Tabla N° 34

El 1% de Cadetes de Cuarto año de la EOPNP indica que el nivel de las competencias en el Dominio afectivo del perfil profesional del Oficial PNP es muy bajo y el 5% sostiene que es bajo; sin embargo, el 9% asegura que es regular. Por otro lado, la mayoría, el 47% de Cadetes sostiene que es alto y el 38% afirma que es muy alto.

Los datos mostrados en forma global en la tabla que antecede, presentan la inferencia que resulta del comportamiento consolidado de todos los indicadores de esta variable, que en detalle, el nivel de orientación al servicio y la calidad de las relaciones interpersonales, muestran el predominio del atributo alto, pero la capacidad de autorregulación y la habilidad para el trabajo en equipo, evidencian el calificativo de muy alto; sin embargo, a nivel global, conforme muestra la tabla 34, el atributo que tiene el mayor porcentaje es el alto que alcanza un 47% del total de la muestra.

Esta información nos permite deducir que según la percepción de los oficiales PNP en proceso de formación, el nivel de las competencias del perfil profesional, se logra en un nivel de efectividad que tiene un atributo de calificación alto(A).

4.2 Contrastación de Hipótesis

Hipótesis Secundaria 1:

H₀: El Carisma del Oficial Instructor no influye positivamente en el dominio afectivo del perfil profesional de formación del Oficial PNP.

H₁: El Carisma del Oficial Instructor influye positivamente en el dominio

afectivo del perfil profesional de formación del Oficial PNP.

1. Suposiciones: La muestra es una muestra aleatoria simple.
2. Estadística de prueba: Se escoge la prueba de Rangos señalados y pares igualados de Wilcoxon debido a la presencia de puntajes de diferencia de dos muestras relacionadas, donde cada sujeto es su propio control.

$$Z = \frac{T - \frac{n(n+1)}{4}}{\sqrt{\frac{n(n+1)(2n+1)}{24}}}$$

Donde:

T : Suma más pequeña de los rangos señalados.

n : muestra optima y a la vez el número de pares.

3. Nivel de significancia: sean $\alpha = 0.05$; $n = 215$
4. Distribución muestral: Conforme a la hipótesis nula, los valores de Z calculados en la formula anteriormente señalada están distribuidos normalmente con media cero y varianza de uno. Z se calcula a través del SPSS –Statistical Package for Social Sciencies - .
5. Regla de decisión: A un nivel de significancia de 0.05, rechazar hipótesis nula (H_0) si la probabilidad asociada a Z ; $p < \alpha$.
6. Cálculo de la estadística de prueba. Al “correr” el SPSS con los datos sobre Liderazgo y desarrollar la fórmula a través del SPSS tenemos:

Estadísticos de contraste^a

| | DAPPROF - Carisma |
|-----------------------------|---------------------|
| Z | -9,458 ^b |
| Sig. asintótica (bilateral) | ,000 |

a. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

b. Basado en los rangos negativos.

$$Z = \frac{T - \frac{215*(215+1)}{4}}{\sqrt{\frac{215*(215+1)(2*215+1)}{24}}} = -9.458$$

7. Decisión estadística: Dado que la probabilidad asociada a Z es $p=0.000 < 0.05$ se rechaza H_0 .
8. Conclusión: El Carisma del Oficial Instructor influye positivamente en el dominio afectivo del perfil profesional de formación del Oficial PNP.

Hipótesis Secundaria 2:

H₀ : La Capacidad Motivadora del Oficial Instructor no influye positivamente en el dominio afectivo del perfil profesional de formación del Oficial PNP.

H₁ : La Capacidad Motivadora del Oficial Instructor influye positivamente en el dominio afectivo del perfil profesional de formación del Oficial PNP.

1. Suposiciones: La muestra es una muestra aleatoria simple.
2. Estadística de prueba: Se escoge la prueba de Rangos señalados y pares igualados de Wilcoxon debido a la presencia de puntajes de diferencia de dos muestras relacionadas, donde cada sujeto es su propio control.

$$Z = \frac{T - \frac{n(n+1)}{4}}{\sqrt{\frac{n(n+1)(2n+1)}{24}}}$$

Donde:

T : Suma más pequeña de los rangos señalados.

n: muestra optima y a la vez el número de pares.

3. Nivel de significancia: sean $\alpha = 0.05$; $n = 215$
4. Distribución muestral: Conforme a la hipótesis nula, los valores de Z calculados en la formula anteriormente señalada están distribuidos normalmente con media cero y varianza de uno. Z se calcula a través del SPSS –Statistical Package for Social Sciencies - .
5. Regla de decisión: A un nivel de significancia de 0.05, Rechazar hipótesis nula (H₀) si la probabilidad asociada a Z; $p < \alpha$.
6. Cálculo de la estadística de prueba. Al “correr” el SPSS con los datos sobre Liderazgo y desarrollar la fórmula a través del SPSS tenemos:

Estadísticos de contraste^a

| | | |
|-----------------------------|------------------------------------|----------------------|
| | DAPPROF Capacidad Motivadora | – |
| Z | | -10,723 ^b |
| Sig. asintótica (bilateral) | | ,000 |

a. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

b. Basado en los rangos negativos.

$$Z = \frac{T - \frac{215*(215+1)}{4}}{\sqrt{\frac{215*(215+1)(2*215+1)}{24}}} = -10.723$$

7. Decisión estadística: Dado que la probabilidad asociada a Z es $p=0.000 < 0.05$ se rechaza H_0 .
8. Conclusión: La Capacidad Motivadora del Oficial Instructor influye positivamente en el dominio afectivo del perfil profesional de formación del Oficial PNP.

Hipótesis Secundaria 3:

H₀ : La Inteligencia Emocional del Oficial Instructor no influye positivamente en el dominio afectivo del perfil profesional de formación del Oficial PNP.

H₁ : La Inteligencia Emocional del Oficial Instructor influye positivamente en el dominio afectivo del perfil profesional de formación del Oficial PNP.

1. Suposiciones: La muestra es una muestra aleatoria simple.
2. Estadística de prueba: Se escoge la prueba de Rangos señalados y pares igualados de Wilcoxon debido a la presencia de puntajes de diferencia de dos muestras relacionadas, donde cada sujeto es su propio control.

$$Z = \frac{T - \frac{n(n+1)}{4}}{\sqrt{\frac{n(n+1)(2n+1)}{24}}}$$

Donde:

T : Suma más pequeña de los rangos señalados.

n: muestra optima y a la vez el número de pares.

3. Nivel de significancia: sean $\alpha = 0.05$; $n = 215$
4. Distribución muestral: Conforme a la hipótesis nula, los valores de Z calculados en la fórmula anteriormente señalada están distribuidos normalmente con media cero y varianza de uno. Z se calcula a través del SPSS –Statistical Package for Social Sciences - .
5. Regla de decisión: A un nivel de significancia de 0.05, rechazar hipótesis nula (H₀) si la probabilidad asociada a Z; $p < \alpha$.
6. Cálculo de la estadística de prueba. Al “correr” el SPSS con los datos sobre Liderazgo y desarrollar la fórmula a través del SPSS tenemos:

Estadísticos de contraste^a

| | |
|-----------------------------|--|
| | DAPPROF – Inteligencia Emocional |
| Z | -10,843 ^b |
| Sig. asintótica (bilateral) | ,000 |

a. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

b. Basado en los rangos negativos.

$$Z = \frac{T - \frac{215 * (215 + 1)}{4}}{\sqrt{\frac{215 * (215 + 1) * (2 * 215 + 1)}{24}}} = -10.843$$

7. Decisión estadística: Dado que la probabilidad asociada a Z es $p = 0.000 < 0.05$ se rechaza H_0 .
8. Conclusión: La Inteligencia Emocional del Oficial Instructor influye positivamente en el dominio afectivo del perfil profesional de formación del Oficial PNP.

Hipótesis Secundaria 4:

H₀ : Los procesos formativos que desarrolla el Oficial Instructor no influyen positivamente en el dominio afectivo del perfil profesional de formación del Oficial PNP.

H₁ : Los procesos formativos que desarrolla el Oficial Instructor influyen positivamente en el dominio afectivo del perfil profesional de formación del Oficial PNP.

1. Suposiciones: La muestra es una muestra aleatoria simple.
2. Estadística de prueba: Se escoge la prueba de Rangos señalados y pares igualados de Wilcoxon debido a la presencia de puntajes de diferencia de dos muestras relacionadas, donde cada sujeto es su propio control.

$$Z = \frac{T - \frac{n(n+1)}{4}}{\sqrt{\frac{n(n+1)(2n+1)}{24}}}$$

Donde:

T : Suma más pequeña de los rangos señalados.

n: muestra optima y a la vez el número de pares.

3. Nivel de significancia: sean $\alpha = 0.05$; $n = 215$
4. Distribución muestral: Conforme a la hipótesis nula, los valores de Z calculados en la fórmula anteriormente señalada están distribuidos normalmente con media cero y varianza de uno. Z se calcula a través del SPSS –Statistical Package for Social Sciences - .
5. Regla de decisión: A un nivel de significancia de 0.05, rechazar hipótesis nula (H₀) si la probabilidad asociada a Z; $p < \alpha$.
6. Cálculo de la estadística de prueba. Al “correr” el SPSS con los datos sobre Liderazgo y desarrollar la fórmula a través del SPSS tenemos:

Estadísticos de contraste^a

| | |
|-----------------------------|---|
| | DAPPROF – Calidad de Procesos Formativos |
| Z | -11,195 ^b |
| Sig. asintótica (bilateral) | ,000 |

a. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

b. Basado en los rangos negativos.

$$Z = \frac{T - \frac{215 * (215 + 1)}{4}}{\sqrt{\frac{215 * (215 + 1)(2 * 215 + 1)}{24}}} = -11.195$$

7. Decisión estadística: Dado que la probabilidad asociada a Z es $p = 0.000 < 0.05$ se rechaza H_0 .
8. Conclusión: Los procesos formativos que desarrolla el Oficial Instructor influyen positivamente en el dominio afectivo del perfil profesional de formación del Oficial PNP.

Hipótesis Principal:

H₀ : El liderazgo del Oficial Instructor no influye positivamente en el dominio afectivo del perfil profesional de formación del Oficial PNP.

H₁ : El liderazgo del Oficial Instructor influye positivamente en el dominio afectivo del perfil profesional de formación del Oficial PNP.

1. Suposiciones: La muestra es una muestra aleatoria simple.
2. Estadística de prueba: Se escoge la prueba de Rangos señalados y pares igualados de Wilcoxon debido a la presencia de puntajes de diferencia de dos muestras relacionadas, donde cada sujeto es su propio control.

$$Z = \frac{T - \frac{n(n+1)}{4}}{\sqrt{\frac{n(n+1)(2n+1)}{24}}}$$

Donde:

T : Suma más pequeña de los rangos señalados.

n: muestra optima y a la vez el número de pares.

3. Nivel de significancia: sean $\alpha = 0.05$; $n = 215$
4. Distribución muestral: Conforme a la hipótesis nula, los valores de Z calculados en la formula anteriormente señalada están distribuidos normalmente con media cero y varianza de uno. Z se calcula a través del SPSS –Statistical Package for Social Sciencies - .
5. Regla de decisión: A un nivel de significancia de 0.05, rechazar hipótesis nula (H₀) si la probabilidad asociada a Z; $p < \alpha$.
6. Cálculo de la estadística de prueba. Al “correr” el SPSS con los datos sobre Liderazgo transformacional y desarrollar la fórmula a través del SPSS tenemos:

Estadísticos de contraste^a

| | | |
|-----------------------------|----------------------|---|
| | DAPPROF | - |
| | Liderazgo | |
| Z | -11,419 ^b | |
| Sig. asintótica (bilateral) | ,000 | |

a. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

b. Basado en los rangos negativos.

$$Z = \frac{T - \frac{215*(215+1)}{4}}{\sqrt{\frac{215*(215+1)(2*215+1)}{24}}} = -11.419$$

7. Decisión estadística: Dado que la probabilidad asociada a Z es $p=0.000 < 0.05$ se rechaza H_0 .
8. Conclusión: El liderazgo del Oficial Instructor influye positivamente en el dominio afectivo del perfil profesional de formación del Oficial PNP.

4.3 Discusión de los Resultados

4.3.1 Liderazgo del Oficial Instructor

4.3.1.1 Nivel de Carisma del Oficial Instructor

En un análisis detallado que alcanza el nivel de índices, para el caso de este indicador y según los resultados que aparecen en las tablas 01, 02 y 03 descritas en el párrafo de presentación de los resultados, podemos decir:

Los porcentajes del grado de integridad resultan de las respuestas brindadas por los encuestados a la pregunta Nro. 01 del primer cuestionario relacionada con las conductas y actitudes del Oficial Instructor respecto a la coherencia evidenciada entre lo que dice y hace; los valores del nivel de ascendencia corresponden a las respuestas de la pregunta Nro. 02 y está vinculada al nivel de respeto y admiración que tienen los encuestados hacia su Oficial

Instructor; asimismo, los puntajes del grado de confiabilidad resultan de las respuestas a la pregunta Nro.03 respecto a la capacidad que tiene el Oficial Instructor para inspirar confianza en los seguidores. Estos índices constituyen rasgos, características, habilidades, capacidades o competencias que los diferentes tratadistas clásicos, contemporáneos o emergentes expresan respecto de los líderes eficaces.

En base a tales cuadros (01, 02 y 03) es apreciable la preeminencia del atributo regular (R), que registra el 43% de la muestra para el caso de integridad, 42% para ascendencia y 38% para confiabilidad.

En este caso en particular, aparecen con el atributo de muy alto (MA) en cada una de sus respectivas tablas, la integridad que tiene un valor de 15%, la ascendencia que alcanza a 12% y la confiabilidad que presenta un 14% de la muestra.

En la valoración alto (A) los cuadros en referencia presentan el 30% para el índice integridad, el 31% para ascendencia y el 26% para confiabilidad.

La sumatoria de los atributos ubicados en posición superior a regular (alto y muy alto), otorgan preminencia o relevancia a la integridad que logra un valor de 45%, luego en segundo lugar a la ascendencia que obtiene 43 % y en tercer lugar la confiabilidad que alcanza un puntaje de 40%.

Los atributos ubicados por debajo de regular (muy bajo y bajo), tienen reducida significación, pues sumándose ambos, en el caso de integridad llegan al 12%, en el de ascendencia al 15% y en el de confiabilidad a 22%.

Es importante también decir en esta discusión que este indicador está conformado por los índices grado de integridad, nivel de ascendencia personal y grado de capacidad para inspirar confianza, los cuales constituyen elementos estructurales de tal concepto conforme a lo expresado por Lussier Robert y Achua Christopher, en su obra liderazgo(2011).pag 348, que indica que así como en el caso de los líderes carismáticos, los seguidores confían, admiran y respetan al líder transformacional; sin

embargo, observamos que estos autores no hacen referencia en este acápite a la integridad, la cual es consignada como uno de los rasgos de los líderes efectivos(página 37 de la misma obra); pero adicionalmente, es mencionada en la dimensión influencia idealizada o carisma del líder transformacional descrita por Mendoza Torres Martha Ruth y Ortiz Riaga Carolina, en su artículo titulado “ Liderazgo Transformacional, Dimensiones e Impacto en la Cultura Organizacional y Eficacia de las Empresas” publicado en la Revista Investigación y Reflexión de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Militar de Nueva Granada-Bogotá-Colombia(2006).pag. 121, quienes indican que este tipo de líderes son descritos como carismáticos y son percibidos por los seguidores como poseedores de un grado alto de moralidad, confianza e integridad. Esta argumentación sin duda, evidencia la representatividad que tiene este indicador en el desarrollo de la investigación.

En este caso en particular, en una relación comparativa entre los índices, es inferible que el nivel de confiabilidad resulta ser el índice de menor fortaleza, basado en el menor puntaje alcanzado en la sumatoria de los porcentajes de los atributos muy bueno y bueno (40%) y por el mayor puntaje en la sumatoria de los valores de los atributos muy bajo y bajo (22%).

De acuerdo a la tabla y gráfico 04 que integra en un solo cuadro los resultados de los tres índices en forma consolidada para conocer los valores alcanzados por el indicador carisma del Oficial Instructor, apreciamos que el 44% de los encuestados sostiene que el nivel de carisma del Oficial Instructor es regular, otro 29% refiere que el nivel es alto y el 12% afirma que es muy alto. Por otro lado, el 1% de los Cadetes de Cuarto año de la EOPNP indica que el nivel es muy bajo y el 14% asegura que es bajo.

En este cuadro también es posible apreciar que el mayor porcentaje (44%) se concentra en el atributo regular(R), pero en segunda instancia aparece el nivel alto (A) con un porcentaje de 29%, notándose también que es superior la sumatoria de los atributos alto y muy alto (41%) respecto de los de bajo y muy bajo (15%), lo cual evidencia que el carisma de los Oficiales

instructores tiene una calificación intermedia pero con tendencia favorable hacia los atributos superiores; asimismo, en apreciación final podemos decir que se evidencia correspondencia y coherencia entre los datos que muestran los índices a nivel individual y los resultados globales del indicador.

4.3.1.2 Nivel de Capacidad Motivadora del Oficial Instructor

Un análisis que llega hasta el nivel de índices, basado en los resultados que aparecen en las tablas 05, 06 y 07 descritas en el párrafo de presentación de los resultados nos posibilita decir:

Los valores del grado de interés por una visión compartida resultan de las respuestas brindadas por los encuestados a la pregunta Nro. 04 del primer cuestionario relacionada con sus opiniones respecto al nivel de interés que evidencia su Oficial Instructor para promover una visión compartida; los porcentajes del nivel de optimismo para el logro de metas organizacionales corresponden a las respuestas de la pregunta Nro. 05 y está vinculada al nivel de optimismo que pone el Oficial Instructor para el logro de las metas individuales de su cadetes y de las grupales de la sección a su mando ; asimismo, los puntajes del nivel de atención a las necesidades personales de sus cadetes resultan de las respuestas a la pregunta Nro.06 respecto al grado de preocupación que tiene el Oficial Instructor por las necesidades personales de sus cadetes.

La información de cada uno de los índices del presente indicador, nos permite afirmar, según lo evidenciado en las tablas 05 ,06 y 07 que aparecen en el párrafo presentación de resultados, que también en este indicador, tiene especial relevancia el atributo regular (R), el cual registra el 43% para el caso del grado de interés por una visión compartida, 36% para el nivel de optimismo y 37% para el grado de atención a las necesidades individuales. En este caso en particular, aparecen con el atributo de muy alto(MA), el grado de interés por una visión compartida que tiene un valor de 10%, el nivel de optimismo para el logro de metas organizacionales que alcanza a 13% y el grado de atención a las necesidades individuales que presenta un 9% de la muestra.

El porcentaje que aparece en las mencionadas tablas respecto al atributo alto(A), indica un valor del 31% para el grado de interés por una visión compartida, 28% para el nivel de optimismo para el logro de metas organizacionales y el 20% para grado de atención a las necesidades individuales.

La sumatoria de los atributos ubicados en posición superior a regular (alto y muy alto), otorgan significación al grado de interés por una visión compartida y al nivel de optimismo para el logro de metas organizacionales, ambos con un porcentaje que alcanza el 41 % y después, al grado de atención a las necesidades individuales el cual sólo llega al 29%.

Los atributos ubicados por debajo de regular (muy bajo y bajo), tienen un nivel de impacto relativamente significativo, en razón que los valores que resultan de sumar ambos, no son muy bajos, pues en el caso de grado de interés por una visión compartida llega al 16%, en el de nivel de optimismo para el logro de metas organizacionales al 23% y en el de grado de atención a las necesidades individuales a 32%.

Respecto a este indicador podemos decir que sus índices interés por una visión compartida y nivel de optimismo para el logro de metas organizacionales, son también rasgos que Bass y Avolio consignan en el atributo o dimensión motivación inspiradora cuando sostienen que la inspiración describe la forma en que el líder comunica de manera apasionada (optimismo) una meta o situación idealista futura (visión) que sea una mejor opción para el estado de las cosas y que pueda ser compartida. El líder transformacional emplea explicaciones visionarias para describir lo que puede lograr el grupo de trabajo. Luego, los seguidores emocionados son motivados para lograr los objetivos organizacionales (Lussier Robert y Achua Christopher, en su obra liderazgo.2011.pag.350). El índice grado de atención a las necesidades individuales, es un elemento estructural del concepto motivación, conforme precisan Stephen P. Robbins y Mary Coulter en Administración-pag. 30, quienes dicen que la motivación es la disposición a emplear grandes niveles de esfuerzo para alcanzar

metas organizacionales, a condición que el esfuerzo satisfaga alguna necesidad individual; asimismo, es avalado por los representantes del enfoque situacional o de contingencia para el liderazgo como R. M. Stogdill, que apoyan la teoría de los seguidores, referida a que las personas tienden a seguir a quienes perciben(en forma precisa o imprecisa) como un medio para lograr sus deseos personales (Koontz/O'Donnell/Wehrich.Administración.pag.573).

En el caso específico de este indicador, el grado de atención a las necesidades individuales resulta ser el índice más débil, sustentado por el menor puntaje alcanzado en la sumatoria de los porcentajes de los atributos muy bueno y bueno (29%) y por el mayor porcentaje obtenido de la sumatoria de los valores que presentan los atributos muy malo y malo (31%); adviértase que la sumatoria de los atributos bajo y muy bajo supera a la de los atributos alto y muy alto.

A nivel global, luego de consolidar o integrar los tres índices del indicador nivel de capacidad motivadora del Oficial Instructor (Tabla Nro. 08), apreciamos que el 4% de los cadetes afirma que el nivel es muy bajo y el 18% sostiene que es bajo. Por otro lado, el 43% afirma que el nivel es regular; sin embargo, el 27% indica que es alto, mientras que el 8% indica que es muy alto.

En este cuadro también es posible apreciar que el mayor porcentaje (43%) se concentra en el atributo regular(R), pero en segunda instancia aparece el nivel alto (A) con un porcentaje de 27%, notándose también que es superior la sumatoria de los atributos de alto y muy alto (35%) respecto de los de malo y muy malo(22%), lo cual evidencia que la capacidad motivadora de los Oficiales instructores tiene una calificación intermedia pero con tendencia favorable hacia los atributos superiores; sin embargo, esta característica se muestra con un menor nivel que el que presenta el nivel de Carisma.

En coincidencia con la condición del indicador anterior (Nivel de carisma), es notoria la correspondencia del comportamiento de los índices y el indicador.

4.3.1.3 Grado de Inteligencia Emocional del Oficial Instructor

Este indicador tiene como componentes fundamentales los índices nivel de dominio personal, el grado de empatía y el nivel de habilidad social.

Los porcentajes del nivel de dominio personal resultan de las respuestas brindadas por los encuestados a la pregunta Nro. 07 del primer cuestionario relacionada con la capacidad de dominio personal y de las propias emociones que tiene el Oficial Instructor; los valores del grado de empatía corresponden a las respuestas de la pregunta Nro. 08 y está vinculada a la consideración y respeto que tiene el Oficial Instructor a los sentimientos y pensamientos de las personas que son afectadas por sus decisiones ; asimismo, los puntajes de la habilidad social resultan de las respuestas a la pregunta Nro.09 respecto al grado de habilidad social que tiene el Oficial Instructor para tener buenas relaciones con otras personas.

Un análisis de mayor profundidad de los índices del presente indicador, nos permite afirmar lo siguiente:

Según lo evidenciado en las tablas 09 ,10 y 11 que aparecen en el párrafo presentación de resultados, al igual que en los dos indicadores anteriores, predomina el atributo regular (R) , que registra el 42% para el caso del nivel de dominio personal, 33% para el nivel de empatía y 41% para el grado de habilidad social.

En este caso en particular, aparecen con el atributo de muy alto(MA) en cada una de sus respectivas tablas, el nivel de dominio personal que tiene un valor de 10%, el nivel de empatía que alcanza a 9% y el grado de habilidad social que presenta un 9% de la muestra.

En la valoración alto (A) los cuadros en referencia presentan el 27% para el índice nivel de dominio personal, el 20% para el nivel de empatía y el 36% para el grado de habilidad social.

La sumatoria de los atributos ubicados en posición superior a regular (alto y muy alto), otorgan precedencia o relevancia al grado de habilidad social que logra un valor de 45%, luego en

segundo lugar el nivel de dominio personal que obtiene 37 % y en tercer el nivel de empatía que alcanza un puntaje de 29%.

Los atributos ubicados por debajo de regular (muy bajo y bajo), sumados ambos, tienen gran significación para el caso del nivel de empatía que registra casi la mitad de la muestra total (48%) y una relativa significación respecto del nivel de dominio personal (21%) y el grado de habilidad social (14%).

En relación a este indicador podemos manifestar que Bass en conjunto con Bruce Avolio, proponen el modelo de liderazgo de rango completo (Full Range Leadership) que incluye los componentes del liderazgo transformacional y transaccional para conformar un todo que brinde como resultados la satisfacción de las necesidades de los individuos y del grupo, el esfuerzo extra requerido para el logro de los objetivos compartidos y la eficacia y efectividad de la organización. En este modelo, los investigadores en mención, consignan la dimensión consideración individual que incluye el cuidado, la empatía y el proveer retos y oportunidades para los otros; asimismo, Mendoza Torres, Martha Ruth y ORTIZ RIAGA, Carolina, en la Revista de la Facultad de Ciencias Económicas-Investigación y Reflexión- de la Universidad Militar de Nueva Granada-Bogotá-Colombia.Vol.XIV-Jun2006.pag.121), refieren que el líder típico es un escucha activo y comunicador fuerte.

En estos conceptos se menciona taxativamente el índice empatía, pero también aparece tácita la habilidad social que corresponde a las acciones de escucha activo y comunicador fuerte.

En lo que corresponde al índice dominio personal Lussier Robert y Achua Christopher, en su obra liderazgo(2011).pag.38, hacen referencia al rasgo estabilidad, manifestando que los líderes estables controlan sus sentimientos y no permiten que su enojo conduzca a resultados negativos. Las emociones ayudan a comprometernos con nuestro trabajo, pero también necesitamos descifrar lo que sucede con nuestros sentimientos y luego limitar su impacto. Este rasgo es homólogo al índice dominio personal.

Adicionalmente podemos expresar que en reafirmación de las ideas expresadas en el párrafo anterior, el famoso psicólogo estadounidense Daniel Goleman en artículo publicado en la Harvard Business Review, en diciembre de 1998, titulado ¿Qué se requiere para ser un líder? expresa que los componentes de la inteligencia emocional son conciencia de uno mismo, autorregulación, empatía y destreza social. Conocerse a uno mismo significa tener un profundo conocimiento de las emociones propias, de sus puntos fuertes, sus debilidades, sus necesidades y sus impulsos; la autorregulación o autocontrol es el componente de la inteligencia emocional que permite controlar los impulsos anímicos e incluso canalizarlos en forma útil; la empatía significa tener una profunda consideración tanto por los sentimientos de los empleados como por otros factores durante el proceso de tomar decisiones inteligentes; la habilidad social es la culminación de las otras dimensiones de la inteligencia emocional. La gente tiende a ser más efectiva en el manejo de las relaciones cuando puede comprender y controlar sus propias emociones y puede empatizar con los sentimientos de los demás.

Los datos nos evidencian que el índice de menor fortaleza en este indicador es el nivel de empatía que supone respeto del Oficial Instructor a los sentimientos y pensamientos de las personas afectadas por sus decisiones, el cual muestra el menor puntaje (29%) en cuanto a la sumatoria de los atributos bueno y muy bueno y el mayor porcentaje en la adición de los atributos bajo y muy bajo (48%), lo cual es evidentemente significativo por estar muy aproximado a la mitad de la muestra.

Adicionalmente podemos apreciar que luego de consolidar o integrar los valores de los tres índices del indicador grado de inteligencia emocional del Oficial Instructor (Tabla Nro. 12), el 4% de Cadetes indica que el grado de inteligencia emocional del Oficial Instructor es muy bajo y el 21% sostiene que es bajo, mientras el 41% refiere que es regular; sin embargo, el 26% asegura que el nivel es alto y el 8% afirma que es muy alto.

En este cuadro también es posible apreciar que el mayor porcentaje (41%) se concentra en el atributo regular(R), pero en

segunda instancia aparece el nivel alto (A) con un porcentaje de 26%, notándose también que es superior la sumatoria de los atributos de alto y muy alto (34%) respecto de los de malo y muy malo(25%), lo cual evidencia que la inteligencia emocional de los Oficiales instructores tiene una calificación intermedia pero con tendencia favorable hacia los atributos superiores.

En este caso, igualmente, no se muestran discrepancias de correspondencia entre los valores de cada uno de los índices con los datos globales que presenta el indicador.

4.3.1.4 Calidad de los Procesos Formativos aplicados por el Oficial Instructor

Este indicador tiene como elementos estructurales los índices nivel de Flexibilidad de los métodos, nivel de Coherencia con la realidad y el nivel de Interés por el desarrollo personal y profesional de los Cadetes.

Los valores del nivel de flexibilidad de los métodos resultan de las respuestas brindadas por los encuestados a la pregunta Nro. 10 del primer cuestionario relacionada con la capacidad del Oficial Instructor para emplear métodos flexibles; los porcentajes del nivel de coherencia con la realidad corresponden a las respuestas de la pregunta Nro. 11 y está vinculada a coherencia que tienen los procesos educativos con la realidad del servicio policial ; asimismo, los puntajes del nivel de interés por el desarrollo personal y profesional de los cadetes resultan de las respuestas a la pregunta Nro.12 respecto al grado de preocupación o interés que muestra el Oficial Instructor por el desarrollo personal y profesional de sus cadetes.

Un análisis en detalle de los índices del presente indicador basándonos en lo observado en las tablas 13 ,14 y 15 que se muestran en el párrafo presentación de resultados, nos permite decir lo siguiente:

En similar condición que los indicadores anteriores, predomina en todos los índices el atributo regular (R), que registra el 38% de la muestra para el caso del nivel de flexibilidad de los métodos, 40% para el nivel de coherencia de los procesos formativos y 38% para

el nivel de interés por el desarrollo personal y profesional de los cadetes.

En este caso en particular, aparecen con el atributo de muy alto (MA) en cada una de sus respectivas tablas, el nivel de flexibilidad de los métodos que tiene un valor de 7%, el nivel de coherencia de los procesos formativos que alcanza a 11% y el nivel de interés por el desarrollo personal y profesional que presenta un 9% de la muestra.

En la valoración alto (A) los cuadros en referencia presentan el 26% para el índice nivel de flexibilidad de los métodos, el 28% para el nivel de coherencia de los procesos formativos y el 27% para el nivel de interés por el desarrollo personal y profesional.

La sumatoria de los atributos ubicados en posición superior a regular (alto y muy alto), otorgan relevancia al nivel de coherencia de los procesos formativos que logra un valor de 39%, luego en segundo lugar al nivel de interés por el desarrollo personal y profesional que obtiene 38 % y en tercer lugar al nivel de flexibilidad de los métodos que alcanza un puntaje de 33%.

Los atributos ubicados por debajo de regular (muy bajo y bajo), para el caso del nivel de flexibilidad de los métodos llega al 29%, el nivel de coherencia de los procesos formativos tiene un valor de 21% y el nivel de interés por el desarrollo personal y profesional alcanza la cifra de 26%.

En el caso de este indicador es posible expresar que Lussier Robert y Achua Christopher, en su obra liderazgo (2011).págs.40-41, consideran como rasgos de los líderes efectivos la flexibilidad y sensibilidad hacia los demás, que son correspondientes con los índices nivel de flexibilidad de los métodos y nivel de interés por el desarrollo personal y profesional de los cadetes. La flexibilidad se refiere a la capacidad para adaptarse a diversas situaciones y la sensibilidad hacia los demás, está relacionada con la capacidad de entender a los miembros del grupo como individuos, cuáles son sus posturas acerca de los temas y cómo comunicarse mejor e influir en ellos. La sensibilidad significa no ponerse en primer

término sino en recordar que entre más ayude a los demás, más obtendrá a cambio.

En lo que corresponde al nivel de coherencia con la realidad, este índice implica una característica vital que está referida a una conexión o relación de varias cosas entre sí (García-Pelayo y Gross, Ramón. Diccionario Pequeño Larousse Ilustrado-pag.243); en este caso en particular, entre los procesos enseñanza-aprendizaje y las circunstancias a enfrentar en la realidad del servicio, de modo tal, que se asegure un alto nivel de efectividad funcional. También estimamos, compatibilidad o correspondencia entre estos índices y los conceptos emitidos por Bass y Avolio al referirse a la dimensión estimulación intelectual que describe el estilo de pensamiento creativo y el estímulo a los seguidores para que aborden los problemas viejos y familiares de formas inéditas. (Lussier Robert y Achua Christopher, en su obra liderazgo(2011).pag.350).

Los datos expuestos en los párrafos antecedentes nos permiten inferir que el índice más débil de este indicador es el nivel de flexibilidad de los métodos aplicados por los oficiales instructores, lo cual se sustenta en el menor porcentaje que suman los valores de los atributos alto y muy alto (33%) y el mayor porcentaje que ostenta la sumatoria de los valores de los atributos bajo y muy bajo (29%).

A nivel global, luego de consolidar o integrar los tres índices del indicador calidad de los procesos formativos del Oficial Instructor (Tabla Nro. 16), apreciamos que el 4% de los Cadetes de Cuarto año manifiestan que la calidad de los procesos en referencia es muy baja y el 19% sostiene que es baja. Por otro lado, el 43% asegura que es regular, el 28% que es alta y el 6% que es muy alta.

En este cuadro también es posible apreciar que el mayor porcentaje (43%) se concentra en el atributo regular(R), pero en segunda instancia aparece el nivel alto (A) con un porcentaje de 28%, notándose también que es superior la sumatoria de los atributos alto y muy alto (34%) respecto de los de malo y muy

malo(23%), lo cual evidencia que la calidad de los procesos formativos que aplican los Oficiales instructores tiene una calificación intermedia pero con tendencia favorable hacia los atributos superiores.

En este caso también se refleja que los índices a nivel individual tienen un comportamiento correspondiente o coherente con el indicador a nivel integral.

4.3.2 Dominio Afectivo del Perfil Profesional de Formación del Oficial PNP.

4.3.2.1 Calidad de las Relaciones interpersonales de los Cadetes.

Este indicador tiene como elementos estructurales los índices grado de honestidad, nivel de respeto a los derechos ciudadanos y nivel de confianza en sí mismos.

Los porcentajes del índice grado de honestidad resultan de las respuestas brindadas por los encuestados a la pregunta Nro. 01 del segundo cuestionario relacionada con la autopercepción de los cadetes respecto al nivel de honestidad que evidencian en sus diferentes actividades; los valores del nivel de respeto a los derechos ciudadanos corresponden a las respuestas de la pregunta Nro. 02 y está vinculada en forma puntual a ese aspecto; asimismo, los puntajes del nivel de confianza en sí mismo resultan de las respuestas a la pregunta Nro.03 respecto al grado de confianza en sí mismo que tienen los cadetes para interactuar con los ciudadanos, pues esta es una actitud sumamente significativa para cualquier autoridad que represente al Estado.

Los datos que nos presentan las tablas 17, 18 y 19 para el análisis o discusión pertinente, nos permiten apreciar que los porcentajes mayores se ubican en los atributos muy alto y alto, luego en segundo lugar, el calificativo regular y posteriormente en última instancia, la sumatoria de las categorías muy bajo y bajo, que comparativamente con los demás, muestra una mínima o nula significación.

En este caso en particular, aparecen con el atributo de muy alto(MA) en cada una de sus respectivas tablas, el grado de honestidad que tiene un valor de 26%, el nivel de respeto a los

derechos ciudadanos que alcanza a 35% y el nivel de confianza en sí mismo que presenta un 48% de la muestra.

El atributo alto(A) tiene para el grado de honestidad 36%, para el nivel de respeto a los derechos ciudadanos 37% y para el nivel de confianza en sí mismo un 33%.

Los valores que muestran los cuadros para el atributo regular (R) presentan un 26% para el grado de honestidad, un 22% para el nivel de respeto a los derechos ciudadanos y un 13 % para el nivel de confianza en sí mismo.

La sumatoria de los valores de los atributos ubicados en posición superior a regular (alto y muy alto), otorgan preminencia al nivel de confianza en sí mismo que logra un valor de 81%, luego en segundo lugar aparece el nivel de respeto a los derechos ciudadanos con un 72% y posteriormente en la tercera prioridad el grado de honestidad que alcanza un 62%.

Los atributos ubicados por debajo de regular (muy bajo y bajo), tienen en el caso del grado de honestidad 12% y en el de los niveles de respeto a los derechos ciudadanos y el de confianza en sí mismo, para ambos, se tiene un valor del 6%.

Es de relevancia indicar en esta discusión que el indicador calidad de las relaciones interpersonales es una de las 14 competencias fundamentales del personal ingresante a la Escuela de Oficiales PNP prevista en el plan curricular de dicho centro de formación policial, y constituye una de las cuatro (04) competencias del dominio afectivo que ha sido seleccionada como uno de los indicadores de la variable dependiente (dominio afectivo del perfil profesional de formación de un Oficial). Este indicador; asimismo, ha sido desagregado en los índices que ya hemos descrito en los párrafos anteriores.

Los índices son el resultado de un análisis del concepto relaciones interpersonales y de su descomposición en nociones o categorías conceptuales de menor categoría que en forma integrada puedan representarlo; sin embargo, es importante hacer notar que se restringe su ámbito a los factores que son de incidencia

significativa y atingente en la interacción de los miembros de la Policía Nacional del Perú con la ciudadanía, pues como es obvio, las dimensiones y alcance conceptual del indicador es sumamente amplia. Estos índices implican valores, actitudes, sentimientos o intereses del dominio afectivo del perfil profesional de formación de un Oficial PNP y constituyen rasgos, características o cualidades de vital importancia en la estructura personal y profesional de los miembros de esta institución tutelar del Estado, pues su mayor o menor desarrollo en cada uno de sus componentes implicará un crecimiento o deterioro de la efectividad organizacional y consecuentemente de la imagen corporativa.

En el caso de este indicador, el grado de honestidad resulta ser el índice de menor fortaleza, sustentado por el menor puntaje alcanzado en la sumatoria de los porcentajes de los atributos muy bueno y bueno (62%) y por el mayor porcentaje obtenido de la sumatoria de los valores que presentan los atributos muy malo y malo (12%).

A nivel global, luego de consolidar o integrar los tres índices del indicador calidad de las relaciones interpersonales (Tabla Nro. 20), se observa que el 1% de cadetes indica que la calidad de sus relaciones interpersonales es muy baja, en tanto el 5% sostiene que es baja. Por otro lado, el 21% asegura que es regular, mientras que el 42% indica que es alta y el 31% sostiene que es muy alta.

En este cuadro también es posible apreciar que el mayor porcentaje (42%) se concentra en el atributo alto(A), pero en segunda instancia aparece el nivel de muy alto (MA) con un porcentaje de 31%, lo cual evidencia que la autopercepción de la calidad de las relaciones interpersonales que tienen los Oficiales en procesos de formación supera los niveles promedio, pero se hace relevante en el atributo bueno.

También es observable la coherencia entre los datos que muestran los índices a nivel individual y los resultados globales del indicador.

4.3.2.2 Nivel de Habilidad para el Trabajo en Equipo de los Cadetes

En primera instancia debemos decir que los índices en los que se desagrega este indicador son grado de interés en metas comunes, nivel del espíritu cooperativo y nivel de disposición para brindar esfuerzos adicionales.

Los dígitos del índice grado de interés en metas comunes resultan de las respuestas brindadas por los encuestados a la pregunta Nro. 04 del segundo cuestionario relacionada con la autopercepción de los cadetes respecto al grado de interés que tienen para lograr metas comunes, grupales o institucionales; los porcentajes del nivel espíritu cooperativo corresponden a las respuestas de la pregunta Nro. 05 y está vinculada en forma puntual a ese aspecto y su vocación de colaboración con los demás; asimismo, los puntajes del nivel de disposición para esfuerzos adicionales resultan de las respuestas a la pregunta Nro. 06 respecto al grado de disposición o voluntad que tienen los cadetes para brindar esfuerzo adicional para el logro de objetivos grupales.

Un análisis que comprende los elementos estructurales de este indicador, basado en la información que nos proporcionan las tablas 21, 22 y 23, nos posibilita indicar que en similar circunstancia que la del indicador que antecede, es notorio que los porcentajes mayores se ubican en el atributo muy alto, posteriormente en segundo lugar el calificativo alto, luego regular y finalmente, la sumatoria de las categorías muy bajo y bajo, que evidencian una mínima o nula significación.

Aparecen con el atributo de muy alto(MA) en los respectivos cuadros que resultaron de la recopilación de los datos de la realidad, el grado de interés en metas comunes que alcanza 52%, el nivel de espíritu cooperativo que tiene un 49% y el nivel de disposición para esfuerzo adicional que presenta un 46%.

El atributo alto (A) tiene para el grado de interés en metas comunes un 32%, para el nivel de espíritu cooperativo 37% y para el nivel de disposición para esfuerzo adicional un 34%.

Los valores que muestran los cuadros para el atributo regular (R) aparecen con un porcentaje de 11% para el grado de interés en metas comunes, 9% para el nivel de espíritu cooperativo y 13% para el nivel de disposición para esfuerzo adicional.

La sumatoria de los valores de los atributos ubicados en posición superior a regular (alto y muy alto), brindan relevancia al nivel de espíritu cooperativo que logra un valor de 86%, luego en segundo lugar al grado de interés en metas comunes con un 84% y en la tercera prioridad al nivel de disposición para para esfuerzo adicional que alcanza un 80%.

Los atributos ubicados por debajo de regular (muy bajo y bajo), como ya se ha expresado en líneas anteriores, no tienen significación, pues los valores que resultan de sumar ambos, son extremadamente bajos; en el caso del grado de interés en metas comunes y nivel de espíritu cooperativo, en ambos casos, llega al 5% y en el caso del nivel de disposición para esfuerzo adicional obtiene un valor del 7%.

Debemos también explicar en este análisis que el indicador que discutimos en esta oportunidad, es la segunda competencia del dominio afectivo prevista en el plan curricular de la Escuela de Oficiales de la Policía Nacional del Perú, seleccionada para el presente trabajo de investigación y operacionalizada en los índices que describimos en las primeras líneas del presente párrafo(4.3.2.2).

Los índices en referencia fueron abstraídos mediante la misma metodología explicada en el párrafo 4.3.2.1 referido al indicador relaciones interpersonales; sin embargo, consideramos importante reiterar que su ámbito está circunscrito a los factores que estimamos son de incidencia significativa y atingente con el tema liderazgo.

En el caso específico de este indicador, el nivel de disposición para esfuerzo adicional resulta ser el índice de menor fortaleza, sustentado por el menor puntaje alcanzado en la sumatoria de los porcentajes de los atributos muy bueno y bueno (80%) y por el

mayor porcentaje obtenido de la sumatoria de los valores que presentan los atributos muy malo y malo (7%).

Un análisis consolidado de los tres índices del indicador nivel de habilidad para el trabajo en equipo (tabla Nro. 24), nos posibilita notar que el 2% de los Cadetes refieren que es muy bajo y el 3% sostiene que es bajo, mientras que el 10% asegura que es regular; sin embargo, el 38% asegura que el nivel es alto y el 47% afirma que es muy alto.

En este cuadro también es posible apreciar que el mayor porcentaje (47%) se concentra en el atributo muy alto (MA), pero en segunda instancia aparece el nivel alto (A) con un porcentaje de 29%, lo cual evidencia que la autopercepción de los Oficiales en proceso de formación respecto de sus habilidades para el trabajo en equipo es óptima, pues el atributo que se hace relevante en la percepción es el de muy alto.

En este caso igualmente, es una realidad manifiesta que los resultados globales del indicador mostrados en las tablas y gráficos son una inferencia del comportamiento de los índices a nivel individual.

4.3.2.3 Capacidad de Autorregulación de los Cadetes

Este indicador está formado por la integración de los índices nivel de conciencia personal, nivel de tolerancia y nivel de asertividad, desagregados y seleccionados mediante la aplicación de la misma metodología que se describe en el párrafo 4.3.2.1.

En la situación específica de este indicador, los porcentajes alcanzados por el índice nivel de conciencia personal son consecuencia de las respuestas brindadas por los encuestados a la pregunta Nro. 07 del segundo cuestionario relacionada con la autopercepción de los cadetes respecto al conocimiento de sus emociones e impacto que tienen en su vida personal y profesional; los valores del nivel de tolerancia corresponden a las respuestas de la pregunta Nro. 08 y está vinculada en forma puntual a esta actitud en relación a todo tipo de personas, creencias e ideas; asimismo, los puntajes del nivel de asertividad resultan de las

respuestas a la pregunta Nro. 09 respecto a la capacidad que tienen para expresar sus ideas respetando las de otras personas.

Un análisis que incluye detalles de los índices de este indicador, cuyos datos figuran en las tablas números 25, 26 y 27, nos posibilita manifestar que también en esta oportunidad, los porcentajes mayores se ubican en los atributos muy alto y alto, en segundo lugar, el calificativo regular y en última instancia, la sumatoria de las categorías muy bajo y bajo, que muestran una mínima o nula significación.

Conforme a lo evidenciado en las mencionadas tablas, para este indicador, aparecen con el atributo de muy alto (MA) el nivel de conciencia personal con un valor de 42%, el nivel de tolerancia que alcanza a 44% y el nivel de asertividad que presenta un 39% de la muestra.

El atributo alto(A) tiene para el nivel de conciencia personal 39%, para el nivel de tolerancia 35% y para el nivel de asertividad un 41%.

Los valores que muestran los cuadros para el atributo regular (R) muestran porcentajes de 11% para el nivel de conciencia personal, 15% para el nivel de tolerancia y 13% para el nivel de asertividad.

La sumatoria de los valores de los atributos ubicados en posición superior a regular (alto y muy alto), presentan valores muy similares; el nivel de conciencia personal logra un valor de 81%, el nivel de asertividad tiene un 80% y el nivel de tolerancia alcanza un 79%.

Los atributos ubicados por debajo de regular (muy bajo y bajo), en igual circunstancia a la que muestran los índices de los indicadores anteriores, no tienen significación, pues los valores que resultan de sumar ambos, son extremadamente bajos; en el caso del nivel de conciencia personal llega al 8%, en el caso del nivel de tolerancia alcanza un 6% y en el nivel de asertividad tiene un valor del 7%.

Es significativo también expresar en el desarrollo de esta discusión que este indicador emerge de la competencia capacidad de autorregulación prevista en el plan curricular de la Escuela de Oficiales de la Policía Nacional del Perú, seleccionada como un componente del dominio afectivo del perfil profesional de formación del Oficial PNP.

En este indicador obviamente no es posible inferir cuál de los índices tiene mayor significación, pues las diferencias porcentuales entre cada uno de ellos, tanto para la sumatoria de los porcentajes de los atributos ubicados en la parte superior del atributo regular (muy alto y alto), así como para los situados en la parte inferior de este mismo calificativo (muy bajo y bajo) sólo es de 1 punto, por lo que es manifiesta la similitud o igualdad de percepción respecto a cada uno de ellos.

Un análisis consolidado de los tres índices de este indicador (tabla Nro. 28), nos permite apreciar que el 1% de Cadetes considera que su capacidad de autorregulación es muy baja y el 5% sostiene que es baja, pero el 13% asegura que su nivel de autorregulación es regular. Por otro lado, el 39% indica que su nivel es alto y el 42% afirma es muy alto.

En este cuadro también es posible apreciar que el mayor porcentaje (42%) se concentra en el atributo muy alto (MA), pero en segunda instancia aparece el nivel alto (A) con un porcentaje de 39%, lo cual evidencia que la autopercepción de los Oficiales en proceso de formación respecto de su capacidad de autorregulación está en niveles superiores al promedio y una distribución muy homogénea entre los atributos alto y muy alto, pues la diferencia porcentual de apreciación es mínima (3%).

En conclusión es posible afirmar que la coherencia existente entre los datos que muestran los índices a nivel individual y los resultados globales del indicador, es evidente.

4.3.2.4 Nivel de Orientación al Servicio de los Cadetes

Este indicador tiene como elementos estructurales los índices grado de adaptación a los cambios, nivel de efectividad funcional y nivel de vocación de servicio.

Los porcentajes del índice grado de adaptación a los cambios resultan de las respuestas brindadas por los encuestados a la pregunta Nro. 10 del segundo cuestionario relacionada con la autopercepción de los cadetes respecto a su capacidad de adaptabilidad a las diferentes circunstancias del servicio; los valores del nivel efectividad funcional corresponden a las respuestas de la pregunta Nro. 11 y está vinculada a la autopercepción respecto del impacto que tienen los procesos educativos recibidos en su formación sobre la efectividad funcional; asimismo, los puntajes del nivel de vocación del servicio resultan de las respuestas a la pregunta Nro. 12 respecto a este aspecto puntual.

Un análisis con un nivel de detalle que comprenda los elementos estructurales de este indicador (índices), cuyos datos se muestran en las tablas 29, 30 y 31, nos permite expresar que los porcentajes mayores se ubican en el atributo alto, luego en segundo lugar, el calificativo de muy alto, tercero regular y posteriormente en última instancia, en la sumatoria de las categorías muy bajo y bajo, que en coincidencia con los casos anteriores, muestran una mínima o nula significación.

En este caso en particular, aparecen con el atributo de muy alto(MA) en cada una de sus respectivas tablas, el grado de adaptación a los cambios que tiene un valor de 38%, el nivel de efectividad funcional que alcanza a 26% y el nivel de vocación de servicio que presenta un 32% de la muestra.

El atributo alto(A) tiene para el grado de adaptación a los cambios 44%, para el nivel efectividad funcional 39% y para el nivel de vocación de servicio un 50%.

Los valores que muestran los cuadros para el atributo regular (R) presentan un 12% para el caso de grado de adaptación a los cambios y 14 % para el nivel de vocación de servicio, que resultan ser poco significativos, pero otorgan el 24%, al nivel de efectividad funcional, que en esta circunstancia, sí resulta tener una relativa significación porque se aproxima a la cuarta parte de la muestra.

La sumatoria de los valores de los atributos ubicados en posición superior a regular (alto y muy alto), otorgan preminencia al grado de adaptación a los cambios y al nivel de vocación de servicio, ambos con un porcentaje del 82%, luego ubican al nivel de efectividad funcional con un 65%.

Los atributos ubicados por debajo de regular (muy bajo y bajo), como ya se indicó en oportunidad anterior, tienen un nivel de impacto mínimo o nulo, en razón que los valores que resultan de sumar ambos, son muy bajos, pues en el caso del grado del grado de adaptación a los cambios llega al 6%, en el caso de del nivel de efectividad funcional 11% y el del vocación de servicio tiene un valor del 4%.

Este indicador tiene su base en la competencia orientación al servicio del dominio afectivo del perfil profesional de formación del Oficial PNP, consignada en el plan curricular de la Escuela de Oficiales de la Policía Nacional del Perú, operacionalizada en la misma forma que en los casos anteriores, abstraídos mediante aplicación de la metodología explicada en el párrafo 4.3.2.1.

En este caso en particular, es inferible que el nivel de efectividad funcional resulta ser el índice de menor fortaleza, sustentado por el menor puntaje alcanzado en la sumatoria de los porcentajes de los atributos muy bueno y bueno (65%) y por el mayor puntaje en la sumatoria de los valores de los atributos muy bajo y bajo(11%), pero además, como ya se expresó en líneas precedentes, porque el atributo regular(R) sí es significativo por su importante diferencia porcentual con los otros índices.

Un análisis que integra los tres índices de este indicador (tabla Nro. 32), hace posible expresar que el 1% de Cadetes indica que el nivel de orientación al servicio que tienen es muy bajo y el 2% sostiene que es bajo. En tanto, el 16% asegura que su nivel de orientación al servicio es regular, el 44% indica que el nivel que tienen es alto y el 37% afirma que es muy alto.

En este cuadro también es posible apreciar que el mayor porcentaje (44%) se concentra en el atributo alto(A), pero en segunda instancia aparece el nivel de muy alto (MA) con un

porcentaje de 37%, lo cual evidencia que la autopercepción de los Oficiales en proceso de formación en relación a su nivel de orientación al servicio, está en niveles superiores al promedio y con un predominio del calificativo alto, que muestra una diferencia porcentual de 7% respecto del atributo inmediato superior(muy alto).

La coherencia y correspondencia existente entre los datos que muestran los índices a nivel individual y los resultados globales del indicador, también en este caso es obvia.

4.3.3 Resultado Global respecto al Liderazgo del Oficial Instructor

Los datos mostrados en forma global en la tabla Nro. 33, como ya hemos expresado en el párrafo presentación de los resultados, muestran la inferencia que resulta del comportamiento consolidado de todos los indicadores de esta variable, los cuales en forma independiente han mostrado el predominio del atributo regular(R), secundado por el atributo alto y posteriormente por el calificativo de muy alto, evidenciando una tendencia favorable hacia los atributos positivos que suman porcentajes superiores a los atributos que aparecen debajo del promedio (bajo y muy bajo), exactamente en la misma forma de la distribución de los datos a nivel de los índices; consecuentemente, éste es el nivel que presentan los rasgos de liderazgo del Oficial Instructor de la Escuela de Oficiales PNP, regular con tendencia positiva hacia bueno.

A un nivel de mayor detalle y mediante una relación comparativa de los resultados que han obtenido los índices en la sumatoria de los atributos alto y muy alto, podríamos obtener un ranking que en función de mayor a menor aprobación, muestra la secuencia siguiente:

1. Integridad
2. Habilidad Social
3. Ascendencia
4. Interés por una visión compartida
5. Optimismo
6. Confiabilidad
7. Coherencia de los procesos formativos con la realidad
8. Nivel de interés por el desarrollo personal y profesional de los cadetes
9. Dominio Personal

10. Flexibilidad de los métodos
11. Atención a las necesidades individuales de los cadetes
12. Empatía

Un ranking formulado a nivel de indicadores aplicando la metodología expuesta anteriormente, nos muestra la prioridad que se detalla a continuación:

1. Nivel Carisma
2. Capacidad Motivadora
3. Grado de Inteligencia Emocional
4. Calidad de los Procesos Formativos

Esta información nos permite afirmar que los Oficiales muestran características, comportamientos, actitudes y valores compatibles con el liderazgo que superan el nivel promedio y tienden al atributo de bueno y en menor porcentaje en el nivel de muy bueno; asimismo, que el indicador nivel de carisma ubica rasgos en las primeras ubicaciones del ranking de ítems y la calidad de los procesos formativos en las posiciones finales.

4.3.4 Resultado Global del Nivel de las Competencias del Dominio Afectivo

Los datos presentados en la tabla 34, presentan la inferencia que resulta del comportamiento integrado de todos los indicadores de esta variable, que muestra el predominio del atributo alto, que alcanza un 47% del total de la muestra.

A un nivel de mayor detalle y mediante una relación comparativa de los resultados que han obtenido los índices en la sumatoria de los atributos alto y muy alto, podríamos obtener un ranking que en función de mayor a menor aprobación, muestra la secuencia siguiente:

1. Espíritu cooperativo
2. Interés en metas comunes
3. Adaptación a los cambios
4. Vocación de servicio
5. Confianza en sí mismo.
6. Conciencia personal
7. Esfuerzo adicional
8. Asertividad
9. Tolerancia
10. Respeto a los derechos ciudadanos

11. Efectividad funcional
12. Grado de honestidad

Un ranking formulado a nivel de indicadores aplicando la metodología expuesta anteriormente, nos muestra la prioridad que se detalla a continuación:

1. Habilidad para el trabajo en Equipo
2. Nivel de orientación al servicio
3. Capacidad de Autorregulación
4. Relaciones interpersonales

Esta información nos permite deducir que a pesar de los altos puntajes que los cadetes han asignado a los valores y actitudes que comprende cada una de las competencias (índices), entendible por ser una autopercepción, la investigación muestra que el respeto a los derechos ciudadanos, la efectividad funcional y el grado de honestidad son los más desfavorecidos, mostrando compatibilidad con la percepción ciudadana y el diagnóstico situacional; sin embargo, a nivel global las competencias logran un nivel de efectividad que tiene un atributo de calificación alto(A); asimismo, conforme a lo demostrado estadísticamente, se ha probado la hipótesis que el liderazgo del Oficial Instructor influye positivamente en el dominio afectivo del perfil profesional de formación del Oficial PNP.

CAPITULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES:

5.1 Conclusiones

- 5.1.1 La contrastación de hipótesis respectiva, permitió establecer que el Carisma del Oficial Instructor influye positivamente en el dominio afectivo del perfil profesional de formación del Oficial PNP.
- 5.1.2 Los datos obtenidos y posteriormente puestos a prueba permitió determinar que la Capacidad Motivadora del Oficial Instructor influye positivamente en el dominio afectivo del perfil profesional de formación del Oficial PNP.
- 5.1.3 Se ha establecido como producto de la contrastación de hipótesis que la Inteligencia Emocional del Oficial Instructor influye positivamente en el dominio afectivo del perfil profesional de formación del Oficial PNP.

- 5.1.4 Se ha determinado que los procesos formativos que desarrolla el Oficial Instructor influyen positivamente en el dominio afectivo del perfil profesional de formación del Oficial PNP.
- 5.1.5 En conclusión, se ha determinado que el liderazgo del Oficial Instructor influye positivamente en el dominio afectivo del perfil profesional de formación del Oficial PNP.

5.2 Recomendaciones

- 5.2.1 Diseñar un Perfil del Oficial Instructor de la Escuela de Oficiales de la Policía Nacional del Perú, en base a los rasgos de liderazgo consignados en la presente investigación.
- 5.2.2 Diseñar una herramienta de carácter psicológico basada en el perfil referido en el numeral anterior, que posibilite identificar la posible existencia de rasgos de liderazgo en los Oficiales que son seleccionados como candidatos a instructores de los centros de formación, en especial a la Escuela de Oficiales PNP.
- 5.2.3 Aplicar la herramienta referida en el numeral anterior a todos los Oficiales que se desempeñan como instructores en las escuelas de formación y proceder a su ratificación o reasignación a otras unidades, según la compatibilidad de su estructura personal y profesional con el perfil de un líder efectivo.
- 5.2.4 Implementar programas educativos dirigidos a los Oficiales seleccionados como instructores de las escuelas de formación, en base al Perfil del Oficial instructor referido en el numeral 5.2.1 a efecto de complementar o potenciar sus rasgos, aptitudes, habilidades o competencias de liderazgo efectivo.
- 5.2.5 Formular y aplicar instrumentos de monitoreo y seguimiento del comportamiento de los Oficiales seleccionados y asignados como instructores a las escuelas de formación, según el perfil en referencia a fin de efectuar procesos de retroalimentación individuales o grupales.

BIBLIOGRAFIA

1. BLOOM, Benjamín y colaboradores. *Taxonomía de los Objetivos de la Educación. La Clasificación de las Metas Educativas*. Buenos Aires-Argentina.1990.Ed. El Ateneo.
2. COVEY, Stephen. *Los 7 Hábitos de la Gente Altamente Efectiva*.1ra. edición. Buenos Aires. Argentina.2004.Ed. Paidós SAICF.
3. D'AGOSTINO DE CERSÓSIMO, Giuseppa. *Aspectos Teóricos de la Evaluación Educativa. Una orientación para su puesta en práctica en la enseñanza primaria*. Décima reimpresión. San José, Costa Rica. 2007. Ed. Universidad Estatal a Distancia.
4. DIAZ BARRIGA, Frida y ROJAS, Gerardo. *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*. 2da. Edición. México 1999. Ed. Mc Graw Hill.
5. DOMÉNECH BETORET, Fernando. *Proceso de enseñanza-aprendizaje Universitario. Aspectos Teóricos y Prácticos*. Castellón de la Plana. España 1999.Publicaciones de la Universitat Jaume I. Ed II Títol III.
6. FARRO CUSTODIO, Francisco. *Gerencia de Centros Educativos: hacia la Calidad Total*. Lima-Perú 1995. Ed. Centro de proyección Cristiana. 1995.
7. GALINDO CÁCERES, Jesús. *Técnicas de Investigación en Sociedad, Cultura y Comunicación*.1ra. Edición, 1ra. Reimpresión. México.1998. Addison Wesley Longman.
8. GARCIA, Pelayo y GROSS, Ramón. *Diccionario Pequeño Larousse Ilustrado*. Rio de Janeiro. Brasil.1979. Editora Primor & A. Rodovia.
9. GOLEMAN, Daniel. *Cómo ser un Líder*. España 2014.Ediciones B, S.A. Barcelona.
10. KOONTZ, Harold, O'DONNELL Cyril y WEHRICH Heinz. *Administración*. Octava edición-tercera edición en español. Los Angeles-USA.

11. LUSSIER, Robert y ACHUA, Christopher. *Liderazgo: Teoría, aplicación y desarrollo de habilidades*. Cuarta edición. México D.F.2011.
12. MAXWELL, John. *Líder de 360°. Cómo desarrollar su influencia desde cualquier posición en su organización*. 5ta. Reimpresión. Nashville.USA.2005.Ed. Líder Latino.
13. MENDOZA TORRES, Martha Ruth; ORTIZ RIAGA, Carolina. *El Liderazgo Transformacional, Dimensiones e Impacto en la Cultura Organizacional y Eficacia de las Empresas*. Revista Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión, vol. XIV, núm. 1, junio, 2006. Universidad Militar Nueva Granada Bogotá, Colombia
14. PEÑALOZA R., Walter. *Currículo Integral*. Tercera edición. Lima 2005, Centro de Producción Editorial e Imprenta de la Universidad Nacional Mayor de san Marcos.
15. PÉREZ JUSTE, Ramón. *Evaluación de Programas Educativos*. Constancia, 33. Madrid. España. 2006. Ed. La Muralla S.A.
16. Plan Curricular de la EOPNP-2015.
17. ROBBINS, Stephen y COULTER, Mary. *Administración*. Quinta edición, México.1996.Ed. Prentice Hall S. A.
18. RODRÍGUEZ DEL SOLAR, Natalia. *Cuáles son los Indicadores básicos del Perfil Profesional del Docente Universitario para el Siglo XXI*. Lima.1997.Revista Investigación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
19. VILLAJUANA PABLO, Carlos. *Gestión Estratégica Integral*. Primera Edición. Lima-Perú 2003. Ed. JHIRE GRAFEL S.R.

ANEXOS

**CUESTIONARIO DE ENCUESTA PARA CADETES DE CUARTO AÑO EOPNP
SOBRE LIDERAZGO E INFLUENCIA EN EL DOMINIO AFECTIVO DEL PERFIL
PROFESIONAL
ESCUELA DE OFICIALES PNP**

FECHA: 05 SET 2016

HORA: DURACION: 15 minutos

Instrucciones:

El cuestionario tiene por finalidad recoger información de interés relacionada sobre la Influencia del Liderazgo del Oficial Instructor en el Dominio Afectivo del Perfil de Formación del Oficial PNP.

Al respecto, se le solicita que de las preguntas que aparecen en la parte inferior, relacionadas con el Liderazgo del Oficial Instructor, tenga a bien elegir la alternativa que considere correcta marcando una aspa (X) en el paréntesis que aparece a la izquierda de cada alternativa.

Anticipadamente agradecemos su colaboración y le recordamos que esta técnica es anónima.

Los valores cuantitativos para cada alternativa se detallan a continuación:

| | | | | |
|----------|------|---------|------|----------|
| Muy bajo | Bajo | Regular | Alto | Muy Alto |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

A. Liderazgo del Oficial Instructor

Nivel de Carisma

- ¿Qué nivel considera Ud., tienen las conductas y actitudes de su Oficial Instructor respecto al valor integridad personal (coherente entre lo que dice y hace)?

 Muy bajo Bajo regular alto Muy alto
- ¿En cuál de las categorías que se mencionan en la parte inferior de la presente pregunta ubicaría la ascendencia personal (admiración y respeto de seguidores) de su Oficial Instructor?

 Muy bajo Bajo regular alto Muy alto
- ¿Cuál es el nivel que Ud., otorgaría a la capacidad que tiene su Oficial Instructor para inspirar confianza(confiabilidad)?

 Muy bajo Bajo regular alto Muy alto

Nivel de la Capacidad Motivadora

- ¿En su opinión cuál cree Ud., es el nivel de interés que evidencia su Oficial Instructor como promotor de una Visión Compartida que inspire al logro de los objetivos personales y grupales de sus Cadetes?

 Muy bajo Bajo regular alto Muy alto
- ¿Cómo calificaría Ud., el nivel de optimismo que pone su Oficial Instructor para el logro de las metas individuales de cada uno de sus Cadetes y de las grupales de la sección a su mando?

Muy bajo Bajo regular alto Muy alto

6. ¿En qué nivel considera Ud., se ubica la preocupación que muestra su Oficial Instructor por las necesidades personales de sus Cadetes?

Muy bajo Bajo regular alto Muy alto

Grado de Inteligencia Emocional

7. ¿Cuál es el nivel que Ud., otorgaría a la capacidad de dominio personal y de sus propias emociones que tiene su Oficial Instructor?

Muy bajo Bajo regular alto Muy alto

8. ¿En qué nivel cree Ud., está la consideración y respeto que tiene su Oficial instructor a los sentimientos y pensamientos de las personas que son afectadas por sus decisiones?

Muy bajo Bajo regular alto Muy alto

9. ¿Cómo calificaría Ud., la habilidad social que tiene su Oficial Instructor para tener buenas relaciones con otras personas?

Muy baja Baja regular alta Muy alta

Calidad de los Procesos Formativos

10. ¿Qué calificación le otorgaría Ud., a la capacidad de su Oficial Instructor para emplear métodos flexibles en las diferentes circunstancias de la realidad?

Muy baja Baja regular alta Muy alta

11. ¿Cuál es el grado de coherencia (relación directa) que Ud., considera tienen los procesos educativos desarrollados en su formación como Oficial PNP con la realidad del servicio policial?

Muy bajo Bajo regular alto Muy alto

12. ¿Cómo calificaría Ud., el interés o preocupación que muestra su Oficial Instructor por el desarrollo personal y profesional de sus Cadetes?

Muy bajo Bajo regular alto Muy alto

**CUESTIONARIO DE ENCUESTA PARA CADETES DE CUARTO AÑO EOPNP
SOBRE LIDERAZGO E INFLUENCIA EN EL DOMINIO AFECTIVO DEL PERFIL
PROFESIONAL**

ESCUELA DE OFICIALES PNP

FECHA: 05 SET 2016

HORA:

DURACION: 15 minutos

Instrucciones:

El cuestionario tiene por finalidad recoger información de interés relacionada sobre la Influencia del Liderazgo del Oficial Instructor en el Dominio Afectivo del Perfil de Formación del Oficial PNP.

Al respecto, se le solicita que de las preguntas que aparecen en la parte inferior, relacionadas con el Dominio Afectivo del Perfil Profesional de Formación del Oficial PNP, tenga a bien elegir la alternativa que considere correcta marcando una aspa (X) en el paréntesis que aparece a la izquierda de cada alternativa.

Anticipadamente agradecemos su colaboración y le recordamos que esta técnica es anónima.

Los valores cuantitativos para cada alternativa se detallan a continuación:

| Muy bajo | Bajo | Regular | Alto | Muy Alto |
|----------|------|---------|------|----------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

B. Dominio Afectivo del Perfil Profesional del Oficial PNP en Formación

Calidad de las Relaciones Interpersonales

1. ¿Cómo califica el nivel de honestidad que Ud., evidencia en sus diferentes actividades como Oficial PNP en formación?

() Muy bajo () Bajo () regular () alto () Muy alto
2. ¿En qué grado respeta Ud., los derechos ciudadanos teniendo en cuenta su calidad de Oficial PNP en formación?

() Muy bajo () Bajo () regular () alto () Muy alto
3. ¿Qué nivel de confianza en sí mismo tiene usted siendo un Oficial PNP en formación?

() Muy bajo () Bajo () regular () alto () Muy alto

Nivel de Habilidad para el Trabajo en Equipo

4. ¿Cuál es el grado de interés que tiene Ud., por lograr metas comunes, grupales o institucionales en su calidad de Oficial PNP en formación?

() Muy bajo () Bajo () regular () alto () Muy alto

5. ¿En qué nivel considera Ud., está su espíritu de colaboración o cooperación con los demás considerando su actual situación de Oficial PNP en formación?

Muy bajo Bajo regular alto Muy alto

6. ¿Cómo califica el grado de disposición o voluntad que tiene Ud., para brindar esfuerzo adicional para el logro de objetivos grupales en su calidad de Oficial PNP en formación?

Muy bajo Bajo regular alto Muy alto

Nivel de Capacidad de Autorregulación

7. ¿Cuál es el nivel de conciencia personal que Ud., considera tiene como Oficial PNP en formación (conocimiento de sus emociones e impacto que tienen en su vida personal y profesional)?

Muy bajo Bajo regular alto Muy alto

8. ¿Cuál es el grado de tolerancia a todo tipo de personas, creencias e ideas que tiene Ud., en su condición de Oficial PNP en formación?

Muy bajo Bajo regular alto Muy alto

9. ¿Qué grado de asertividad o capacidad para expresar sus ideas respetando las de otras personas, considera tiene Ud., como Oficial PNP en formación?

Muy bajo Bajo regular alto Muy alto

Nivel de Orientación al Servicio

10. ¿En qué nivel considera Ud., está su capacidad de adaptabilidad a las distintas circunstancias del servicio que desarrolla como Oficial PNP en formación?

Muy bajo Bajo regular alto Muy alto

11. ¿Qué impacto piensa Ud., tienen los procesos educativos recibidos en su formación sobre la efectividad funcional del Oficial PNP?

Muy bajo Bajo regular alto Muy alto

12. ¿Cómo calificaría el grado de vocación de servicio a la comunidad que tiene Ud., considerando su condición de Oficial PNP en formación?

Muy bajo Bajo regular alto Muy alto

