



UNIVERSIDAD DE CHILE

FACULTAD DE CIENCIAS FÍSICAS Y MATEMÁTICAS

DEPARTAMENTO DE INGENIERÍA INDUSTRIAL

**EXPLORACIÓN Y MEDICIÓN DE LOS EFECTOS DE UN PROGRAMA
DE COMPETENCIAS DE LIDERAZGO SEGÚN EVALUACIONES DE
COLABORADORES EN EL CASO HOGAR DE CRISTO**

MEMORIA PARA OPTAR AL TÍTULO DE INGENIERO CIVIL
INDUSTRIAL

EDUARDO DANILO MILLACARIS VILLA

PROFESOR GUÍA:
OMAR CERDA INOSTROZA

MIEMBROS DE LA COMISIÓN:
SEBASTIÁN DEPOLO CABRERA
ZUNILDA VERGARA MONSALVE

SANTIAGO DE CHILE
2021

**RESUMEN DE LA MEMORIA PARA OPTAR
AL TÍTULO DE:** Ingeniero Civil Industrial
POR: Eduardo Danilo Millacaris Villa
FECHA: 18/01/2021
PROFESOR GUIA: Omar Cerda

EXPLORACIÓN Y MEDICIÓN DE LOS EFECTOS DE UN PROGRAMA DE COMPETENCIAS DE LIDERAZGO SEGÚN EVALUACIONES DE COLABORADORES, EN EL CASO HOGAR DE CRISTO

El desarrollo de las competencias de liderazgo son un tema recurrente en el desarrollo de los miembros de una organización. Según la “*Annual Leadership Development Survey*”, alrededor del 20% de las 530 organizaciones encuestadas gastan alrededor del 41-100% de su presupuesto de formación en desarrollo del liderazgo. Sin embargo, a pesar de este interés en desarrollarlo no existe la misma apreciación a la investigación sobre la evaluación de estos programas de desarrollo de liderazgo, o en inglés “*Leadership Development Programs*” (LDP). Esto se nota gracias a un estudio realizado por McKinsey, donde dentro de las cuatro razones habituales de fallo de estos programas se encuentra la falencia de medir los resultados de estos programas.

El presente estudio analiza los resultados de las evaluaciones de percepción de evaluaciones 180, donde colaboradores y superiores de jefaturas medias del Hogar de Cristo (HdC) dieron sus apreciaciones. Los sujetos de estudio son quienes participaron en el Diplomado de Habilidades Directivas ejecutado por el Centro de Ingeniería Organizacional (CIO). Si bien estos resultados recibieron un análisis preliminar por parte del CIO, este no hace sentido metodológico según la escala Likert que estos datos presentan. Por lo que se presentan formas paralelas de utilizar la información para la generación de nuevos indicadores de impacto.

Junto con esto, se plantea entender el desarrollo de esta área en distintas Organizaciones de la Sociedad Civil (OSC) para entender en qué nivel se encuentran con respecto a programas de formación adoptados, su posterior medición de resultados y otras variables que sean interesantes en la medición de este fenómeno.

Los indicadores propuestos buscan medir el nivel de avance de los estudiantes de acuerdo con el puntaje obtenido según ítem de evaluación y con cuantas preguntas con puntuación perfectas son obtenidas. Se presenta en el análisis la forma en que estos indicadores son capaces de percibir evoluciones antes ignoradas por el análisis de la organización, y cómo se comportan las diferencias en las respuestas de la evaluación 180 con respecto quien es el que evalúa al estudiante. Finalmente se proponen líneas de desarrollo futuro y recomendaciones para evitar sesgos en las evaluaciones a futuras versiones de este diplomado.

Dedicatoria

“Cuando vas a escalar una montaña, lo primero que te dicen es que no mires la cima porque te frustrarás. Lo que debes hacer es mantener la vista en el suelo y subir pacientemente: Un paso a la vez”

Akira Kurosawa, Writing Wisdom

Para mi Queta querida, y por los demás que no llegaron a la cima.

Agradecimientos

Largos años pasan y uno aprende cosas. La carrera que en tu mente era de velocidad, se vuelve de aguante. Un aguante compartido por mi familia, con los que, a pesar de las diferencias y sus limitaciones, siempre eran capaces de brindarme lo máximo posible para el mejor de mi desarrollo. No podría estar más agradecidos con cada uno de ellos por todo lo que aportaron a esto. Madre, esto es un testamento de que escribir hasta el cansancio y el dolor trabajos escolares rindieron parcialmente con los frutos. Padre, gracias por la ayuda incondicional y la convicción. Y Karen, mi hermana, eres el ying de mi yang, soy como soy, por como tú eres, y eso es indudable.

Y si bien la familia uno no la elige, yo sé que en mi paso por la universidad encontré un nuevo hogar. Mi familia me formó en mi crecimiento, pero quien soy ahora se lo debo a mi familia de la Sala 11 y el Club de Rol de Ingeniería. Recordare con cariño los distintos eventos que pudimos sacar adelante y las iniciativas en las cuales mis preciados amigos estaban a mi lado. Américo, Ignacio, Tere, Alonso, Felipe, Sofia, Feller, Seba, entre muchos más, les agradezco que hayan sido parte de esta aventura y todas ellas que escribimos en las estrellas. Si bien nunca me sentí realmente cómodo en ningún lugar, ustedes hicieron que Beauchef se transformara en mi hogar.

Agradezco a aquellos miembros de la universidad con los que compartí a lo largo de mi carrera. Guille, por su constante cuidado y preocupación. Myriam, por su ayuda a lo largo de los proyectos realizados, y Rosa, por darnos la oportunidad de crear la Ludoteca.

Quiero agradecer a María José, mi pareja, de no ser por las largas conversaciones nunca hubiera tenido la entereza, ni las energías para terminar con el recorrido. Y a su madre por su apoyo incondicional. Agradezco a aquellos docentes que lograron darme algo de ellos a mi formación, así también a Omar Cerda, quien fue un pilar fundamental en el desarrollo de este trabajo, y la guía necesaria para afrontar el último trecho. Finalmente, al Centro de Ingeniería Organizacional por la confianza y paciencia para el desarrollo de este tema.

TABLA DE CONTENIDO

<u>1</u>	<u>CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN</u>	<u>1</u>
<u>2</u>	<u>CAPÍTULO II: ANTECEDENTES GENERALES</u>	<u>4</u>
2.1	ANTECEDENTES GLOBALES	4
2.1.1	DESARROLLO DEL LIDERAZGO	4
2.1.2	LIDERAZGO EN EL TERCER SECTOR	5
2.2	ANTECEDENTES LOCALES	7
2.2.1	¿QUÉ ES EL CENTRO DE INGENIERÍA ORGANIZACIONAL (CIO)?	7
2.2.2	¿CUÁLES SON LOS MÉTODOS DE TRABAJO DEL CIO?	8
2.2.3	¿CUÁL ES EL FONDO TEÓRICO DEL CIO?	8
2.2.4	¿CÓMO SE MIDE EL EFECTO DE SUS INTERVENCIONES?	11
2.2.5	“CASO HOGAR DE CRISTO”	12
<u>3</u>	<u>CAPÍTULO III: DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO Y JUSTIFICACIÓN</u>	<u>14</u>
<u>4</u>	<u>CAPÍTULO IV: OBJETIVOS</u>	<u>20</u>
4.1	OBJETIVO GENERAL	20
4.2	OBJETIVOS ESPECÍFICO	20
<u>5</u>	<u>CAPÍTULO V: MARCO CONCEPTUAL</u>	<u>21</u>
5.1	LIDERAZGO	21
5.1.1	TEORÍAS DE LIDERAZGO	22
5.2	MODELO DE EVALUACIÓN DE FITZPATRICK	27
5.2.1	NIVEL 1 - REACCIÓN	27
5.2.2	NIVEL 2 – APRENDIZAJE	28
5.2.3	NIVEL 3 – COMPORTAMIENTO	28
5.2.4	NIVEL 4 - RESULTADOS	29
5.3	IMPACTO	29
5.3.1	CASOS DE USO	30
5.3.2	CARACTERÍSTICAS DEL IMPACTO	32
<u>6</u>	<u>CAPÍTULO VI: METODOLOGÍA</u>	<u>35</u>
6.1	ETAPA 1 – ANÁLISIS DE DATOS	35
6.1.1	TIPOS DE ANÁLISIS	37
6.2	ETAPA 2 - INVESTIGACIÓN DE CAMPO	38
6.3	ETAPA 3 – CREACIÓN DE HERRAMIENTA	40
6.3.1	METODOLOGÍA: OBJETIVOS <i>SMART</i>	40
<u>7</u>	<u>CAPÍTULO VII: ALCANCES</u>	<u>42</u>

8	<u>CAPÍTULO VIII: RESULTADOS</u>	43
8.1	INDICADORES DE IMPACTO	43
8.1.1	INDICADOR DE NOTA PORCENTUAL (INDICADOR 1)	43
8.1.2	INDICADOR DE CONTEO DE NOTAS (INDICADOR 2)	44
8.1.3	RETURN ON DEVELOPMENT INVESTMENT (RODI)	45
8.2	TEST DE MANN-WHITNEY	46
8.3	ANÁLISIS DE EVALUACIÓN 180	46
8.3.1	ANÁLISIS DESCRIPTIVOS	47
8.3.2	ANÁLISIS COMPARATIVOS	49
8.4	REALIDAD TERCER SECTOR	55
8.4.1	REALIDAD HOGAR DE CRISTO	55
8.4.2	OTRAS ORGANIZACIONES DE LA SOCIEDAD CIVIL	55
9	<u>CAPÍTULO IX: RECOMENDACIONES</u>	60
9.1.1	SESGO DE CONSENTIMIENTO	60
9.1.2	GRUPO DE CONTROL	61
9.1.3	PERIODICIDAD DE EVALUACIÓN	61
9.1.4	VARIABLES DE DESEMPEÑO	62
9.1.5	ELECCIÓN TRANSVERSAL DE ESTUDIANTES	62
9.1.6	POTENCIAL OPORTUNIDAD	62
10	<u>CAPÍTULO X: CONCLUSIONES</u>	63
	<u>BIBLIOGRAFÍA</u>	65
11	<u>ANEXOS</u>	67
11.1	ANEXO A: PRODUCTOS OFRECIDOS POR EL CIO SEGÚN TEMAS Y TIPO DE PRODUCTO.	67
11.2	ANEXO B: CLIENTES DEL CIO	69
11.3	ANEXO C: PAUTA DE PREGUNTAS ENTREVISTAS GENERALES	70
11.4	ANEXO D: PAUTA DE PREGUNTAS ENTREVISTA HOGAR DE CRISTO	71
11.5	ANEXO E: RESULTADOS DE PRUEBA MANN-WHITNEY-WILCOXON SOBRE PREGUNTAS INDIVIDUALES EN ESCALA LIKERT SOBRE TIPO DE EVALUADOR, P-VALOR <0.05 EN NEGRITA (COLABORADOR Y SUPERIOR)	72
11.6	ANEXO F: HISTOGRAMAS DEL INDICADOR 1 SEGÚN EVALUACIÓN DE COLABORADORES, GENERACIÓN 2018	73
11.7	ANEXO G: HISTOGRAMAS DEL INDICADOR 1 SEGÚN EVALUACIÓN DE COLABORADORES, GENERACIÓN 2019	75
11.8	ANEXO H: HISTOGRAMAS DEL INDICADOR 1 SEGÚN EVALUACIÓN DE SUPERIORES, GENERACIÓN 2018	77
11.9	ANEXO I: HISTOGRAMAS DEL INDICADOR 1 SEGÚN EVALUACIÓN DE SUPERIORES, GENERACIÓN 2019	79
11.10	ANEXO J: HISTOGRAMAS DEL INDICADOR 1 SEGÚN AUTOEVALUACIONES, GENERACIÓN 2018	81

11.11 ANEXO K: HISTOGRAMAS DEL INDICADOR 1 SEGÚN AUTOEVALUACIONES, GENERACIÓN 2019	83
11.12 ANEXO L: HISTOGRAMAS DEL INDICADOR 2 SEGÚN EVALUACIÓN DE COLABORADORES, GENERACIÓN 2018	85
11.13 ANEXO M: HISTOGRAMAS DEL INDICADOR 2 SEGÚN EVALUACIÓN DE COLABORADORES, GENERACIÓN 2019	87
11.14 ANEXO N: HISTOGRAMAS DEL INDICADOR 2 SEGÚN EVALUACIÓN DE SUPERIORES, GENERACIÓN 2018	89
11.15 ANEXO O: HISTOGRAMAS DEL INDICADOR 2 SEGÚN EVALUACIÓN DE SUPERIORES, GENERACIÓN 2019	91
11.16 ANEXO P: HISTOGRAMAS DEL INDICADOR 2 SEGÚN AUTOEVALUACIÓN, GENERACIÓN 2018	93
11.17 ANEXO Q: HISTOGRAMAS DEL INDICADOR 2 SEGÚN AUTOEVALUACIÓN, GENERACIÓN 2019	95
11.18 ANEXO R: GRÁFICOS DE DIFERENCIA DE PORCENTAJE DE EVALUADOS SEGÚN PUNTAJES DE CORTE ACORDE A PERCEPCIÓN DE COLABORADORES (INDICADOR 1)	97
11.19 ANEXO S: GRÁFICOS DE DIFERENCIA DE PORCENTAJE DE EVALUADOS SEGÚN PUNTAJES DE CORTE ACORDE A PERCEPCIÓN DE COLABORADORES (INDICADOR 1)	99
11.20 ANEXO T: GRÁFICOS DE DIFERENCIA DE PORCENTAJE DE EVALUADOS SEGÚN PUNTAJES DE CORTE ACORDE A PERCEPCIÓN DE COLABORADORES (INDICADOR 2)	101
11.21 ANEXO U: GRÁFICOS DE DIFERENCIA DE PORCENTAJE DE EVALUADOS SEGÚN PUNTAJES DE CORTE ACORDE A PERCEPCIÓN DE COLABORADORES (INDICADOR 2)	103

Índice de Tablas

Tabla 1 - Criterios característicos de la empresa tradicional y la empresa emergente relacionados al liderazgo (fuente: la empresa emergente).....	10
Tabla 2 - Competencias asociadas al liderazgo con sus respectivos clusteres (fuente: CIO).....	13
Tabla 3 - Definiciones de tipos de poder (Fuente: Elaboración propia a partir de “Leadership: Theory and Practice”).....	21
Tabla 4 - Definiciones de impacto de diversas organizaciones (Fuente: Traducción partir de “What is Impact?”).....	34
Tabla 5 - Tabla de preguntas en evaluación 180°, sus respectivos clústeres representativos y la notación de la variable en la base de datos (Fuente: elaboración propia a partir de la información otorgada por el CIO)	36
Tabla 6 - Promedio y mediana de las puntuaciones del indicador 1, de la generación 2018 (Fuente: Elaboración propia)	47
Tabla 7- Promedio y mediana de las puntuaciones del indicador 1, de la generación 2019 (Fuente: Elaboración propia)	47
Tabla 8 - Promedio y mediana de las puntuaciones del indicador 2, de la generación 2018 (Fuente: Elaboración propia)	48
Tabla 9 - Promedio y mediana de las puntuaciones del indicador 2, de la generación 2019 (Fuente: Elaboración propia)	48
Tabla 10 - Comparación de los promedios de las variaciones de evaluaciones de superiores por clúster entrada-salida según distinto tipo de indicador, generación 2019. (Fuente: Elaboración propia)	49
Tabla 11 - Porcentaje de evaluaciones sobre el puntaje de corte según Clúster, acorde a entrada o salida, y según tipo de evaluador (colaborador-superior), generación 2018 (Indicador 1) (Fuente: Elaboración propia)	51
Tabla 12 - Porcentaje de evaluaciones sobre el puntaje de corte según Clúster, acorde a entrada o salida, y según tipo de evaluador (colaborador-superior), generación 2019 (Indicador 1) (Fuente: Elaboración propia)	52
Tabla 13 - Porcentaje de evaluaciones sobre el puntaje de corte según Clúster, acorde a entrada o salida, y según tipo de evaluador (colaborador-superior), generación 2018 (Indicador 2) (Fuente: Elaboración propia)	53
Tabla 14 - Porcentaje de evaluaciones sobre el puntaje de corte según Clúster, acorde a entrada o salida, y según tipo de evaluador (colaborador-superior), generación 2019 (Indicador 2) (Fuente: Elaboración propia)	54
Tabla 15 - Valores institucionales y competencias clave de la fundación Urbanismo Social (fuente: Elaboración propia)	57
Tabla 16 - Competencias claves de la fundación Fondo Esperanza (fuente: Otorgada por la misma organización)	58
Tabla 17 - Ejemplo de transformación de preguntas desde escala Likert, a formato diferencial semántico. (Fuente: Adaptación de tabla mostrada en “Likert-based vs. Semantic differential-based scorings of positive psychological constructs: A psychometric comparison of two versions of a scale measuring resilience”)...	61

Índice de ilustraciones

Ilustración 1 - Diseño sociotécnico de la organización (fuente: CIO)	8
Ilustración 2 - Árbol del problema (Fuente: Elaboración propia).....	19
Ilustración 3 - Los cuatro estilos del liderazgo, en base al SLII (Fuente: Traducción partir de "Leadership: Theory and Practice")	23
Ilustración 4 - Eje de las dimensiones del liderazgo de rango completo (Fuente: Traducción partir de "Leadership: Theory and Practice")	25
Ilustración 5 - Relación entre el liderazgo transformacional y el transaccional (fuente: Traducción a partir de "Leadership: Theory and Practice")	26

1 CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN

El liderazgo es un fenómeno atado a la humanidad desde sus inicios. Historias de grandes líderes y sus logros en tiempos remotos, se podrían comparar a las historias de éxito de CEO en la actualidad.

Como fenómeno, ha llamado la atención de aquellos interesados en poder determinar que es “eso” que hace que ciertas personas surjan como líderes entre sus pares.

Diversas teorías han sido creadas tomando en consideración distintos elementos del proceso de liderazgo. En los años 20, la teoría se sustentaba en la existencia de características intrínsecas del individuo que hacían de este un/una gran líder (“Modelo de características” o “teoría del Gran-Hombre”). Pero en la medida que la teoría se desarrollaba, salían a la luz otros focos donde atribuir el potencial de liderazgo. Donde estas antiguas características intrínsecas pasan a ser competencias capaces de ser desarrolladas por cualquier individuo.

Actualmente, no existe un consenso de cuales son aquellas competencias necesarias para tener el líder ideal, dado que cada teoría del liderazgo establece sus propias competencias dado el escenario que cada una de ellas se plantea, y además estas no tienen razón de ser excluyentes unas de otras.

Dada esta naturaleza del liderazgo, se ha visto la creación de programas de desarrollo de liderazgo (“Leadership Development Program”), los cuales son programas que prometen mejorar aquellas competencias que se suponen necesarias para poder alcanzar todo el potencial de una persona en una posición directiva.

A pesar de que esta promesa sea cumplida o no, compañías estadounidenses gastan 14 billones de USD anualmente en estas iniciativas. Incluso cuando se les preguntó a 500 ejecutivos sobre cuáles son las tres prioridades del capital humano, el desarrollo del liderazgo fue puesta como prioridad número-uno por 2/3 de los encuestados, y además estableciéndose como una prioridad presente y futura.

Sin embargo, en una encuesta realizada por una escuela de negocios de Reino Unido, solo un 7% de los encuestados tienen la idea de que sus compañías desarrollan líderes efectivamente. Y alrededor de un 30% de compañías estadounidenses admiten que fallaron en explotar las oportunidades de negocio internacionales debido a la falta de líderes con las capacidades pertinentes.

Esta disonancia se hace presente también en la academia, donde a pesar del uso generalizado que se les dan a estos programas, solo se pueden encontrar 201 artículos publicados entre los años 1910 y 2010 sobre intervenciones de liderazgo, y menos de la mitad están enfocados al desarrollo del liderazgo. Donde el principal foco de estudio son las técnicas e intervenciones para desarrollar liderazgo, dejando de lado la interrogante de si valen la pena este tipo de programas.

Al no existir un gran cuerpo de estudios sobre qué tan válido son este tipo de programas, existe el riesgo latente de desperdiciar los recursos de una organización y el tiempo de los colaboradores que son involucrados. En la medida que una organización tiene menos recursos este riesgo aumenta. Y es aquí donde el problema se profundiza.

Si bien uno podría creer que los desafíos presentes en el liderazgo son homogéneos en todo tipo de organizaciones, existen tres sectores que presentan desafíos completamente diferentes debido a su propia naturaleza. Los cuales pueden definirse como el sector privado, el sector público y el tercer sector (o sector voluntario). Esto se refleja en cómo son los niveles de compromiso con la misión y visión de la institución, los niveles de recompensa a los colaboradores, el ritmo en que toman decisiones, entre otras variables.

El Hogar de Cristo (HdC), al igual que otras organizaciones del tercer sector, presenta un liderazgo basado en competencias transformadoras, siendo estas aquellas que buscan inspirar la misión de la organización en aquellos colaboradores bajo el mando de su jefatura. Esta cualidad es habitual en organizaciones del tercer sector debido al carácter “voluntario” de este sector. Sin embargo, también presentan una debilidad en las competencias transaccionales de la organización, siendo estas las que hacen referencia a la efectividad y eficiencia del trabajo producido.

Por ello, HdC a través de educación ejecutiva de la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas (FCFM) de la Universidad de Chile, pide al Centro de Ingeniería Organizacional (CIO) la realización de un diplomado de habilidades directivas, el cual buscaba implementar las nuevas competencias que el HdC estimaba prioritarias para el desarrollo de sus labores.

Luego de tres años de implementación del diplomado, surge la siguiente duda: “¿El diplomado de habilidades directivas tiene un impacto en la organización?”

Esta pregunta ha buscado respuesta en un estudio llamado: “Evaluación 180° Diplomado en Habilidades Directivas Resultados 2018-2019.”, en el cual se realizan comparaciones directas de los puntajes de las evaluaciones de percepciones en escala Likert, o promediando sus resultados, antes y después de la intervención. Sin embargo, el análisis a estas evaluaciones deja otras interrogantes sobre cómo se relacionan las mismas preguntas dentro de la evaluación, o si existen otras formas de medir el impacto de este tipo de intervenciones.

Este informe busca ofrecer una respuesta alternativa al problema de la medición, creando su propio set de herramientas a partir de los datos obtenidos entre el año 2018 y 2019 de las evaluaciones 180° de entrada y de salida realizadas por el CIO, así como el levantamiento de la información necesaria para entender en qué manera la experiencia de otras instituciones del tercer sector con este tipo de programas, si miden o no impacto, y las principales dificultades que la formación de habilidades directivas presenta. Para el análisis cuantitativo de la información se usan herramientas y test no paramétricos para entender las relaciones de las variables y su dependencia, y detectar posibles sesgos en la evaluación.

El estudio se desarrolla en 9 capítulos, donde el primero de ellos da una introducción al tema a desarrollar. El capítulo 2, busca ofrecer un contexto global y local sobre como estos programas funcionan en distintos sectores. También da un enfoque al rol y herramientas que el CIO utiliza en el desarrollo del diplomado. Y finalmente establecer algunos parámetros de la situación a estudiar en el Hogar de Cristo.

En el capítulo 3, se describe el espacio de oportunidad encontrado, y la justificación de porque es importante aprovechar esta oportunidad en el desarrollo de estas intervenciones.

En el cuarto capítulo, se presenta los objetivos que guían el trabajo realizado, junto con los objetivos específicos de esta investigación. Luego en el capítulo 5 se presenta el marco conceptual, el cual busca mostrar la teoría relacionada a los distintos modelos de liderazgo, así como modelos de evaluación y de impacto para encontrar el sustento necesario para la respuesta de la pregunta de investigación.

Luego de ahondar en la parte teórica que fundamenta el estudio, en el capítulo 5 se hace enfoque a los métodos prácticos que se usaran al momento de levantar y analizar la información necesaria para el desarrollo de este tema. Este capítulo se puede dividir en tres fases que se realizan de manera paralela entre ellas. Estas fases se pueden dividir en: *“Análisis de datos”*, *“Benchmarking”* y *“Creación de herramienta”*. El capítulo 6 se declara cuáles son los alcances y límites que tendrá este trabajo, estableciendo que es lo que se tendrá como un resultado de este y que no.

En el capítulo 7, es donde se presentan los resultados y análisis declarados, junto con ello las observaciones en base a entrevistas semiestructuradas que dan una base en cómo es el escenario donde se ven las Organizaciones de la Sociedad Civil (OSC) en el ámbito del desarrollo de competencias directivas, y las experiencias que han presentado. Para finalizar el capítulo 8, con las conclusiones y recomendaciones para mejorar el uso de las herramientas proporcionadas, así como las ya usadas por el CIO.

2 CAPÍTULO II: ANTECEDENTES GENERALES

2.1 Antecedentes globales

2.1.1 Desarrollo del liderazgo

El desarrollo del liderazgo ha sido un tema que se ha buscado desarrollar en variadas organizaciones en los últimos años.

En el año 2020, se realizó la “*Annual Leadership Development Survey*”, la cual fue respondida por más de 530 profesionales relacionados a formación y desarrollo, entre el 5 de enero y el 17 de febrero. Esta encuesta fue realizada por la revista “*Training*”, en conjunto con “*Wilson Learning Worldwide*”. El principal objetivo de esta encuesta es poner el foco sobre la importancia que es desarrollar el liderazgo en las organizaciones, así como otros tópicos que diferencian organizaciones de alto rendimiento.

En base a las respuestas obtenidas, cercano al 20% de las organizaciones encuestadas gastan entre el 41-100% de su presupuesto de entrenamiento en desarrollo de liderazgo.

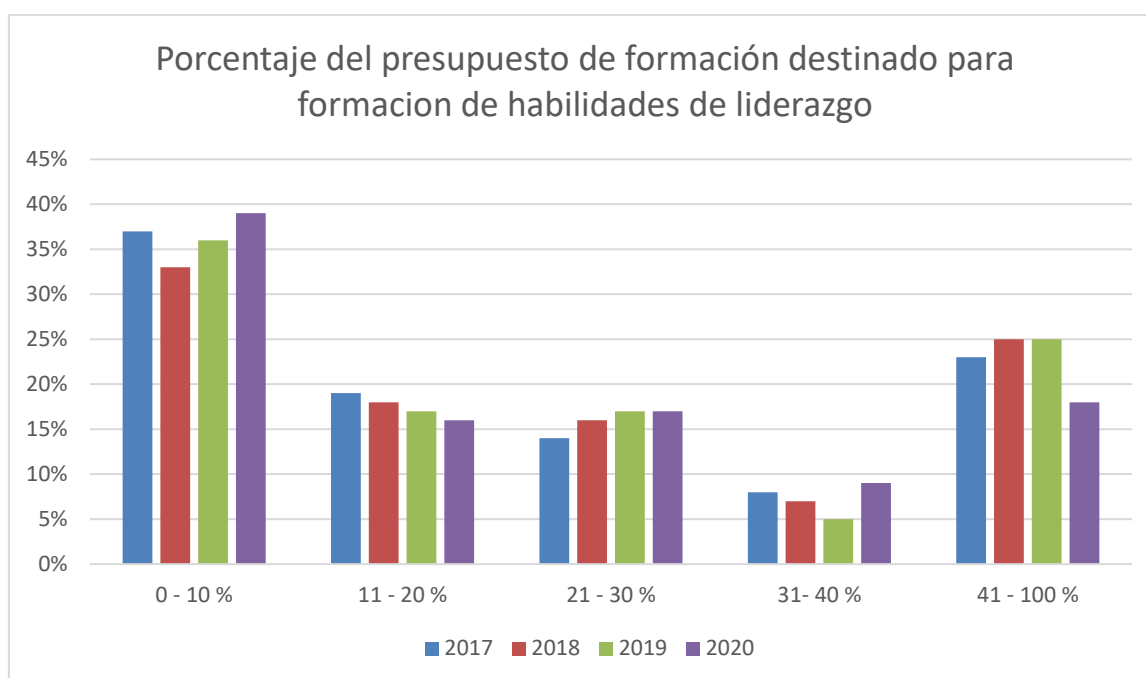


Gráfico 1 - Porcentaje del presupuesto de formación destinado a formación de habilidades de liderazgo (Fuente: *Annual Leadership Development Survey*)

Al comparar con los años anteriores, se presenta una disminución del presupuesto destinado para este tipo de desarrollo, sin embargo, entre los años 2017 y 2019, la cantidad de presupuesto que se destina a estos fines es creciente. Junto con esto la encuesta “CEO challenge” del 2014 realizada por “The Conference Board” reveló los 10 tópicos donde más se deben enfocar las estrategias del capital humano, siendo estas:

1. Dar entrenamiento y formación a los empleados
2. Elevar el compromiso de los empleados
3. Mejorar el rendimiento de los procesos gerenciales y de “*accountability*”

4. Incrementar los esfuerzos para mantener el talento crítico
5. Mejorar los programas de desarrollo del liderazgo
6. Enfocarse en talentos desarrollados internamente para cubrir puestos clave
7. Mejorar la efectividad de los equipos gerenciales de mayor antigüedad
8. Mejorar la efectividad de los supervisores y administradores en la primera línea
9. Mejorar la marca corporativa y las propuestas de valor a los empleados para atraer talento
10. Mejorar los planes para combatir necesidades presentes y futuras.

Observando estas diez razones, cuatro de ellas hacen relación a los líderes y su desarrollo, lo que pone en alta estima el desarrollo de estas competencias. No obstante, un estudio realizado el año 2014 realizado a 500 ejecutivos por McKinsey para explorar las posibles problemáticas con respecto al éxito de estos programas (Gurdjian, Halbeisen, y Lane, 2014), logró discernir la existencia de 4 razones principales por qué estos programas fallan, siendo estas:

- Pasar por alto el contexto donde se da el liderazgo
- Separar lo teórico, del trabajo práctico
- Menospreciar el comportamiento y mentalidad de los individuos
- Fallar en la medición de resultados

De estas cuatro razones, se hace foco en la cuarta (puesto que el interés de este trabajo descansa en aquel tópico): “*Fallar en la medición de resultados*”. Esto es debido a que los programas que buscan el desarrollo de habilidades de liderazgo tienden a ser medido es el nivel 1 (reacción), nivel 2 (aprendizaje), y a veces al nivel 3 (comportamiento). Esta brecha queda constantemente abierta al no ser este un tema del que preocuparse al momento de desarrollar programas de estas características.

2.1.2 Liderazgo en el tercer sector

En general, en los líderes de las organizaciones sin fines de lucro se aprecia que el contexto y la cultura donde las instituciones se desarrollan tienen influencia en el rol que el líder cumple en la organización, así como su efectividad. Por la naturaleza de este tipo de organizaciones, es difícil encontrar talento de liderazgo.¹

Un problema que se tornará urgente de resolver dadas las proyecciones de crecimiento del sector en los próximos veinte años. Lo preocupante de este problema, es que todos estos cargos de liderazgo existentes se estiman serán ocupados por líderes sin experiencia en posiciones de jefatura en organizaciones del tercer sector. Tomando como ejemplo una estimación de 2006, donde se mide que solo el 40% de las posiciones administrativas senior en organizaciones sin fines de lucro estadounidenses son usadas

¹ Dragos – Catalin Apostu (2013). Non-Governmental Organization Leadership and Development. A Review of The Literature. Manager Journal, Faculty of Business and Administration, University of Bucharest, vol 17(1), pages 151.

por miembros con experiencia en la organización, mientras el resto son contrataciones externas.

Entonces, se tiene un sector con un problema de vacuidad en evidencia y experiencia en cómo desarrollar y mantener sus líderes efectivos. Y cuando se observan los estudios al respecto, en su mayoría todo lo relacionado a liderazgo está basado en estudios en líderes en términos militares, políticos o de negocio. Así como un enfoque dedicado a países altamente industrializados con enfoques individualistas, como la norteamericana o la europea.

No obstante, esto no quiere decir que no exista ningún estudio sobre como es el desarrollo de liderazgo en el tercer sector. Como se ha establecido con anterioridad, los estilos de liderazgo son altamente dependientes en el entorno que se aplican, pero también hay un peso significativo en las habilidades propias del individuo en poder descifrar el “*puzle*” contextual del fenómeno del liderazgo, y así poder elegir el estilo que se adapte a las circunstancias. Estudios realizados sobre el liderazgo de organizaciones sin fines de lucro en Asia del sur, así como en África subsahariana confirman estas afirmaciones.²

El contexto es un actor relevante en organizaciones en Uganda, donde los líderes deben operar en 3 mundos completamente distintos: El mundo de la ayuda mundial, el mundo urbano (donde residen) y el mundo rural (donde residen el resto de la familia). Las investigaciones que se han realizado en estos países, ha sido una muestra de cómo los líderes de ONG tienen que poder adaptarse a nuevos roles de liderazgo, soportar la presión constante de su trabajo y las demandas de organizaciones relacionadas a los problemas financieros o conflictos internos que puede tener la institución. Esta fuerte dependencia del contexto logra que en la medida que el individuo pueda adquirir nuevos roles, compartir estos y trabajar en un estilo más colectivo, su éxito aumenta.

De los estudios realizados, en particular los realizados en Reino Unido por ACEVO, se ha podido vislumbrar como debería ser el líder de una organización del tercer sector. Estos líderes se reconocen como llevados por los valores de la institución, con los conocimientos necesarios y alta capacidad de respuesta. En la práctica:

- Tienen una visión clara y conjunto de valores firmes
- Voluntad de aprender y experimentar
- Curiosidad y habilidad para analizar el ambiente externo
- Fuertes habilidades comunicaciones e interpersonales
- Habilidad para equilibrar demandas contrapuestas

Otro factor que toma importancia en estos líderes es su capacidad de ser agentes de cambio. Esto lo logran promoviendo la innovación y movilización de nuevos recursos.

² Dragos – Catalin Apostu (2013). Non-Governmental Organization Leadership and Development. A Review of The Literature. Manager Journal, Faculty of Business and Administration, University of Bucharest, vol 17(1), pages 151.

Pero este cambio, más que ser de la organización es un cambio que sufren los mismos líderes a nivel personal.

Dada la falta de líderes que sufrirá este sector con respecto a las estimaciones de crecimiento, los programas de formación de liderazgo (o LDP, por sus siglas en inglés) cumplen un rol clave al poder hacerse cargo de este problema. Dando a los jefes o administradores existentes las herramientas necesarias para convertirse en líderes efectivos para la organización, donde una medida clave del éxito de estos programas es el grado en que se ayuda a la transformación de los comportamientos personales del individuo. Donde esta transformación es dependiente del nivel de conciencia de sí mismo y voluntad de aceptar nuevas maneras de trabajar o pensar. Por lo tanto, aumentar la conciencia y promover el cambio personal son componentes cruciales de programas exitosos de desarrollo de competencias de liderazgo.

La experiencia sugiere que este cambio se puede desarrollar de mejor manera en procesos que usen la experiencia anterior del participante, y le otorgue retroalimentación a través de sesiones de *coaching*, evaluaciones 360 o ejercicios de *team building*.

2.2 Antecedentes locales

2.2.1 ¿Qué es el Centro de Ingeniería Organizacional (CIO)?

Desde el año 2015, el Centro de Ingeniería Organizacional (CIO) es un grupo de investigación con base en el Departamento de Ingeniería Civil Industrial (DII) de la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas (FCFM) de la Universidad de Chile.

Este se encuentra constituido por un multidisciplinario grupo que busca resolver desafíos organizaciones, de la gestión de personas y del liderazgo mediante los conceptos, métodos y herramientas del Comportamiento Organizacional y la Gestión de Personas. Este centro lleva a cabo docencia, investigación y transferencia del conocimiento, con un enfoque independiente y de excelencia, desarrollando nexos con empresas y organizaciones públicas y privadas. Desde la creación de este centro de estudios, más de 9000 directivos, ejecutivos y supervisores han participado en los programas de formación que el CIO ha realizado.

Este centro de investigación cuenta con tres áreas de intervención predominantes:

- **Organización:** Este tipo de intervenciones consisten en la definición de visión, misión, valores y estrategias; el diseño de la estructura organizacional; la definición de variados perfiles y descripción de cargos, y la evaluación de la efectividad organizacional.
- **Gestión de Personas:** Esta área abarca el ciclo completo de la persona en la organización, incluyendo planificación dotacional, reclutamiento y selección, inducción, desarrollo de competencias y capacitación, compensación y beneficios, fijaciones de metas e incentivos, comunicaciones, evaluación de desempeño y potencial, sucesión, movilidad, y egreso.
- **Liderazgo:** Esta área cubre las habilidades directivas a todo nivel en la organización, desde directorio hasta supervisores, liderazgo de uno mismo, de equipos, de redes y de redes de otros, liderazgo estratégico, gestión del

conocimiento, desarrollo de personas y equipos, negociación, motivación y manejo de conflictos

2.2.2 ¿Cuáles son los métodos de trabajo del CIO?

El Centro de Ingeniería Organizacional entiende que lo que se crea como valor para sus clientes es la creación de un servicio de apoyo, el cual es posible definir según tres principales características: Intangibilidad, coproducción y la simultaneidad de su producción y consumo. Donde se crean relaciones de trabajo entre un gran número de generadores de este servicio y los variados clientes que reciben el servicio creado.

Estas relaciones de trabajo varían y depende de los entes que se relacionan, estas pueden ser de: colaboración, codecesión, codecesión con roles distintivos y coordinación. Una cuestión relevante en esta visión del quehacer es la visión sociotécnica para poder capturar las experiencias anteriores en la aplicación de los servicios.

2.2.3 ¿Cuál es el fondo teórico del CIO?

El centro de investigación busca impartir sus productos desde una mirada sociotécnica, esto quiere decir que el desarrollo de sus trabajos se enfoca en el elemento primordial de la organización, siendo este elemento, las personas. Tomando en cuenta todo lo que lo rodea: la estructura de la organización, los sistemas que posee y el entorno en el cual se insertan.



Ilustración 1 - Diseño sociotécnico de la organización (fuente: CIO)

Los productos que este centro de estudios ofrece se pueden dividir por temas y también por tipo de productos. Estos pueden ser de consultoría o de formación, donde los productos de consultoría se subdividen en diagnóstico o evaluación de la organización, y en diseño o intervención a la misma.

Los clientes con el que el CIO cuenta pertenecen a un amplio rango que va desde lo privado (industrias, mineras y servicios) a lo público. En términos financieros, el CIO es una institución que se autofinancia con la elaboración de sus servicios a terceros. Al estar basado en la FCFM, esta obtiene alrededor de 25% de los ingresos que se recaudan por la venta de estos productos. Y la facturación de sus proyectos oscila entre los 6 millones de pesos, hasta cifras más elevadas cercanas a los 180 millones de pesos.

Cuando se habla posteriormente de las intervenciones y productos que este centro de estudios comercializa, es posible encontrar una base teórica.

2.2.3.1 “La nueva empresa”

Con respecto a la organización, el CIO ve los cambios y transformaciones (como programas de gestión de calidad total, reingeniería de procesos, transformación digital, entre otros) que presenta la industria en su totalidad, como necesarios para el desarrollo de una empresa. Sin embargo, estas transformaciones vienen en dos posibles formas: Una transformación acumulativa de aquello que se realizó con aquello que planea realizarse, según las tendencias del mercado. Y, por otro lado, una transformación a los cimientos del cómo se “hace” la empresa.

En el primer caso, se entiende que existe una base de cimientos que solo acumula nuevos paradigmas a un pilar inamovible ante los cambios de una industria. Sin embargo, el segundo tipo de transformaciones requieren que exista una ruptura o quiebre en el cómo se “hace” la empresa. Es de especial atención este segundo tipo de transformaciones, puesto que cualquier programa que trate de ingresar un nuevo “*framework*” está destinado al fracaso. Dado a que solo este se hace cargo de problemas superficiales, llevando a un agotamiento progresivo de la empresa. En los textos base que usa el CIO, una frase se puede extraer de “La empresa emergente” de Rafael Echeverría, la cual deja en claro esta situación declarando: “*La empresa tradicional ha muerto y todavía no ha nacido el tipo de empresa que la reemplazará*”.

Cuando se usa el término “*empresa tradicional*”, se habla de aquella que nace gracias a la división que realiza Frederick W. Taylor con respecto al músculo y mente, siendo el músculo representado por el trabajo manual del obrero, y la mente la capacidad de rediseño de las operaciones del obrero mediante un ingeniero. Todo esto con la finalidad de generar un aumento de valor del trabajo realizado. El gran problema de esta manera de “hacer empresa” es la sobre explotación que surge como una medida de aumentar el valor, sin tomar en consideración otras variables existentes en lo que se entiende como “empresa”. Este quiebre nace de como el paradigma tradiciones de desarrollo empresarial cambia aceleradamente gracias a los avances que la humanidad ha tenido desde la industrialización y la creación de las cadenas de producción: la aceleración de los cambios, la globalización de los mercados, el incremento de la competitividad y el efecto de las nuevas tecnologías.

En el trabajo de Echeverría, se puede encontrar características de la “empresa tradicional”, en comparación a lo que el autor describe como la “empresa emergente”.

Por lo tanto, la inclusión de nuevas técnicas, cambios y transformaciones no serán capaces de generar un cambio en la medida que la empresa mantenga este esquema tradicional, solo causando impaciencia, estrés y desesperanza al obtener nulos

resultados al momento de forzarse a incluir “*frameworks*” que no están destinados a funcionar bajo ese esquema.

Tabla 1 - Criterios característicos de la empresa tradicional y la empresa emergente relacionados al liderazgo (fuente: la empresa emergente)

Criterios	Empresa tradicional	Empresa emergente
Fundamento del trabajo	Destreza física	La palabra
Clave de la productividad	Movimientos y tiempo	Competencias conversacionales
Mecanismo de regulación	“Mando y control”	Autonomía responsable
Emocionalidad de base	Miedo	Confianza
Perfil de autoridad	Capataz	<i>Coach</i>
Tipo de organización	Piramidal y jerárquica	Horizontal y flexible
Criterio guía	Estandarización	Aprendizaje organizacional

Entonces, este quiebre de la organización es una realidad, y la respuesta teórica que el CIO encuentra para poder crear esta nueva empresa emergente es la anteriormente llamada visión sociotécnica de la organización.

Un término clave para entender esta visión sociotécnica es la sustentabilidad, la cual se define como la integración social, protección ambiental y resiliencia económica para el beneficio de las generaciones actuales y futuras. Un concepto inexistente en el esquema anteriormente definido de la empresa. El término sociotécnico hace referencia a la evolución cooperativa entre elementos sociales y técnicos de una institución.

2.2.3.2 Liderazgo en la organización

El liderazgo como concepto es uno que se ha estudiado desde que la organización existe, con la finalidad de encontrar y entender que es lo que hace a uno “líder” con respecto a otras personas. En el centro se ve el liderazgo como un fenómeno complejo que sucede en más de una dimensión y a diferencia de visiones que enfocan la investigación del liderazgo como los efectos independientes que hacen el líder o el seguidor en un intervalo acotado de tiempo, el centro busca entender el contexto social en el cual el líder opera y el efecto que el produce en un equipo. Entendiendo liderazgo como la capacidad de unir energías individuales para crear un producto organizacional, enfocándose en “¿*qué es?*” lo que hace el líder en una organización, en vez de concentrarse en “¿*quién es?*” el líder de la organización.

Para enfocarse en este estudio, hay dos teorías fundamentales de liderazgo que el CIO usa de base: liderazgo situacional y liderazgo transformacional. Donde estas teorías que establecen que cada situación tiene un comportamiento ideal de líder y que la motivación e inspiración de los seguidores conlleva al cumplimiento con creces de los objetivos de la organización.

2.2.4 ¿Cómo se mide el efecto de sus intervenciones?

En la realización de sus intervenciones en las distintas organizaciones con las que el CIO trabaja, se busca poder registrar el efecto que estas tienen en los participantes. Para ello, es importante hablar sobre como el CIO maneja los indicadores y como es que se hace cargo de estos. El centro utiliza un modelo de evaluaciones por niveles que puede ser homologable al propuesto por Donald Kirkpatrick en los años 50, el cual cuenta con cuatro niveles de evaluación.

- **Nivel 1 - Reacción:** En este nivel se busca evaluar cómo los participantes de programa educativo viven la intervención. En términos prácticos, hacer una pregunta en la línea de “¿Cómo fue la experiencia en el programa?” bastaría con capturar esta información. Sin embargo, para estructurar mejor la información se propone el uso de cuestionarios o encuestas, con respuestas en escala Likert y midiendo entre niveles de felicidad.
- **Nivel 2 - Aprendizaje:** El nivel anterior solo busca dilucidar cómo el estudiante percibe la experiencia educativa. Por otro lado, este nivel busca medir si el programa educativo logra modificar las visiones e instalar competencias, o conocimientos en el estudiante. Este nivel logra dilucidar la cantidad de las experiencias logradas, actitudes y principios impuestos por el estudiante en el programa educativo
- **Nivel 3 – Comportamiento:** En este nivel se busca medir en que grado se adquieren los aprendizajes del programa educativo. Si bien el nivel anterior mide si la instalación de aprendizajes es exitosa o no, este nivel procede a hacerse la misma pregunta en el desarrollo de la labor del estudiante. Debido a que la instalación de nuevas herramientas en una persona no significa que estén sean aplicadas en su desarrollo profesional. Una cuestión importante para definir este nivel, son los resultados e información de los niveles anteriores, para clarificar los resultados que se puedan encontrar en este nivel. Esto fundamentado en el hecho de que una mala experiencia de aprendizaje en los niveles anteriores puede condicionar una evaluación deficiente en el nivel 3.
- **Nivel 4 - Resultados:** Finalmente, se pide evaluar el resultado concreto del programa educativo. Un programa educativo tiene como objetivo instalar ciertas competencias o conocimientos en el equipo de trabajo de una determinada organización. Pero, por el otro lado, la organización busca este programa no con el fin expreso de dar oportunidades de desarrollo profesional, sino ver mejorada una arista donde la organización busca crecer. Para medir los resultados es

importante tener claro como la nueva adquisición de competencias y conocimientos modifican a la organización. En general, entender cómo se vieron afectados el desempeño, desarrollo y beneficios en la organización.

Tomando este modelo de evaluación se pueden presenciar las mismas falencias que en otros programas de estas características. Actualmente, el CIO tiene control e influencia directa e indirecta en los niveles 1 y 2, entendiendo estos niveles como el saber si los sujetos fueron intervenidos exitosamente, y si lograron aprender los contenidos específicos de la intervención. Sin embargo, los niveles 3 y 4 no son estudiados debido al poco control que tiene esta organización sobre sus clientes posterior a la realización de la intervención.

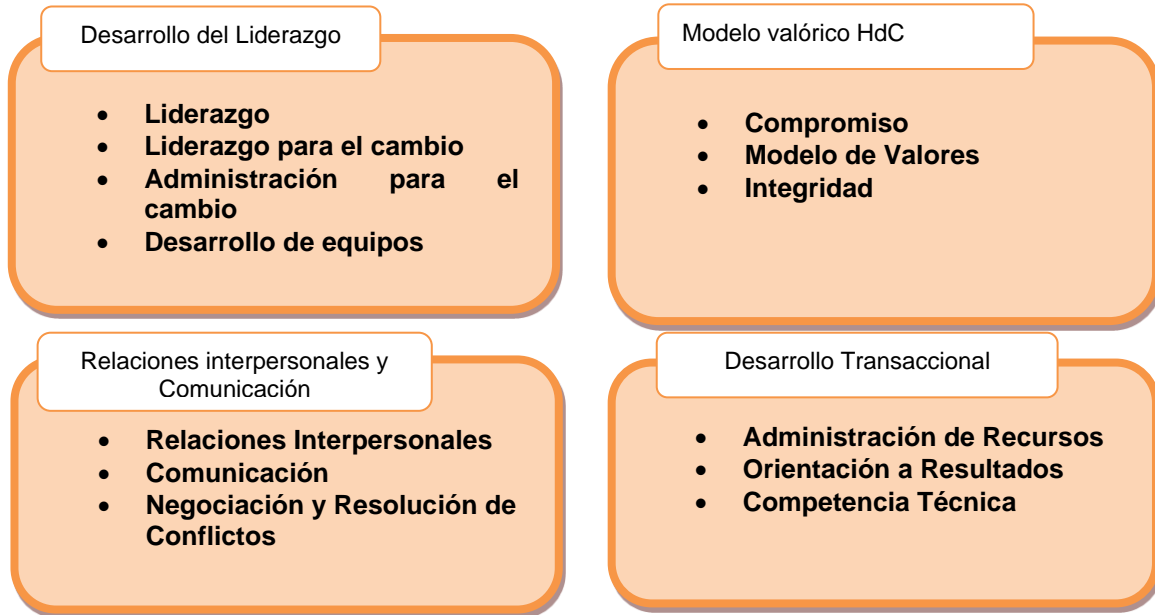
2.2.5 “Caso Hogar de Cristo”

En el año 2017, el Hogar de Cristo (HdC) a través de su “Dirección de Personas” pide la realización de un “Programa de habilidades directivas” a Educación Ejecutiva del Departamento de Ingeniería Civil Industrial (DII) de la Universidad de Chile. Este programa contempla a un total de 479 personas que ocupan cargos de jefaturas medias en la organización. Este programa constituye un espacio de continuidad, complementariedad y profundización del programa de liderazgo “Hacia+” de la misma institución, el cual conlleva de forma paralela al desarrollo de estas habilidades y el rebranding de la marca HdC.

La realización de la intervención realizada por el CIO cuenta con el desarrollo de un diagnóstico de la situación actual de la institución, la definición de competencias clave agrupadas en clúster de competencia, y finalmente con un diplomado que tiene como objetivo formar en las competencias previamente definidas.

Ante la necesidad del cliente de saber si el diplomado logra causar un efecto en la organización, se realizaron previamente encuestas ascendentes y encuestas 180° para conocer la apreciación que los colaboradores y superiores del estudiante tenían sobre las conductas identificadas claves en los pasos anteriores. Los resultados de esta encuesta se compararían a los resultados captados por las mismas herramientas, una vez el curso se haya finalizado.

Tabla 2 - Competencias asociadas al liderazgo con sus respectivos clusters



Los cuatro clusters que se buscan desarrollar en el diplomado responden a un análisis realizado por el CIO, previo a la realización de su intervención. En esta investigación, se toma el modelo de competencias usado anteriormente por el HdC, el cual incluía un total de 26 competencias a desarrollar por las jefaturas medias de la organización. Mediante la realización de focus group y entrevistas a miembros claves de la organización, se logra decantar a 13 competencias ligadas a ejes temáticos. Donde los ejes temáticos se definen como:

- **Clúster 1:** Desarrollo del Liderazgo
- **Clúster 2:** Modelo valórico Hogar de Cristo
- **Clúster 3:** Relaciones interpersonales y comunicación
- **Clúster 4:** Desarrollo Transaccional.

3 CAPÍTULO III: DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO Y JUSTIFICACIÓN

Los programas de formación de habilidades directivas, como el realizado por el CIO, han sido cambiantes a lo largo de su existencia. Pasando de ser cursos formales de formación estructurados, a ser programas basados en la experiencia con un énfasis particular en el desarrollo personal, así como el “autoaprendizaje”.

Sin embargo, estas transformaciones solo se suman a otras exigencias en el tercer sector productivo, compuesto por fundaciones y ONG: largas horas de trabajo con recursos limitados, circunstancias políticas y económicas volátiles para ayudar a los miembros en desventaja y marginalizados de la sociedad.

Estudios realizados por la Asociación de Gerentes Ejecutivos de Organizaciones Voluntarias (ACEVO, según sus siglas en inglés) el año 2003, sugieren que los líderes de organizaciones sin fines de lucro exhiben un inusual abanico de competencias comparados a los líderes del sector público y privado (Bolton & Abdy, 2003). Dentro de las cuales se notan como la capacidad introspectiva (o el trabajo gerencial), así como hacia lo exterior (o la influencia), junto a esto habilidades de comunicación, creación de redes, resiliencia y apego emocional.

Estas diferencias en el desarrollo de liderazgo de organizaciones sin fines de lucro, con aquellas del sector público y privado, generan brechas con respecto a cómo se mide el impacto en una organización del tercer sector. Donde en instituciones privadas, la medición del impacto de este tipo de programas podría bastar con medir la evolución de los indicadores de desempeño de esta para así hacer una comparación directa. En las organizaciones del tercer sector se presenta un problema más conceptual, al no siempre poder definir en que es el “*desempeño*” en la organización. Por lo tanto, el impacto de un programa de habilidades directivas se basa en evaluaciones de percepciones, que miden el desempeño de estas habilidades en la vida laboral del individuo.

Si bien se podría hacer la realización de estos programas sin evaluar a los estudiantes y esperar a que las competencias requeridas se instalen en la organización, hay variadas razones para agregar un proceso de evaluación del trabajo ya realizado (Hannum, Matineau & Reinelt, 2007):

- Demostrar de forma completa como los participantes, su organización, y comunidades se benefician de las experiencias en un programa de habilidades de liderazgo
- Ajustar las experiencias propuestas o aquellas ya existentes de desarrollo de liderazgo para que tengan un alcance mayor y puedan cumplir sus objetivos
- Para mostrar de qué manera la participación en las experiencias de desarrollo del liderazgo conecta algunas visiones, como la mejora del desempeño organizacional o mejora de la sociedad.
- Promover la reflexión centrada en el aprendizaje como una actividad de evaluación central
- Para esclarecer las competencias de liderazgo más apropiadas a un contexto particular.

- Para motivar discusiones más comprensivas sobre qué es lo que funciona y “¿por qué?”

La situación que se encuentra es la siguiente:

- a) CIO hace un proyecto de formación de habilidades directivas a un cliente. El centro solo se encarga de indicador del Nivel 1 y Nivel 2.
- b) Su cliente le pide un indicador de nivel 4

El escenario descrito pedía una solución, y esta solución encontró raíces en las evaluaciones correspondientes a las encuestas ascendentes y las evaluaciones 180 hechas respectivamente por el HdC y por el CIO.

Estas evaluaciones se miden bajo una escala Likert, la cual es una escala discreta que se mueve desde el -2 al 2, entendiendo el -2 como “Muy en desacuerdo” y el 2 como “Muy de acuerdo”. Las preguntas de esta evaluación buscan dar una respuesta de acuerdo con cómo son apreciadas, por sus colaboradores, superiores y ellos mismos, las distintas conductas que están involucradas en el desarrollo de las competencias definidas como claves por el CIO al principio de la realización de este diplomado.

Sin embargo, el uso de esta herramienta para medir el impacto que este diplomado fue reactivo a la necesidad del cliente de saber si este esfuerzo por parte de todos los estudiantes, organización y académicos hacia sentido al resultado que tenía la iniciativa.

Por lo tanto, no existía una metodología previa, ni tampoco objetivos cuantitativos que se busquen cumplir, más que el objetivo cualitativo de adoptar ciertas conductas. En teoría, una evaluación positiva en las evaluaciones de percepción del individuo permite asumir que el programa tiene un efecto positivo en los estudiantes. Pero las puntuaciones posteriores al diplomado no permiten esa declaración puesto que las diferencias de los promedios en los distintos clústeres de competencias no varían en más de 0.16 puntos en la escala establecida.

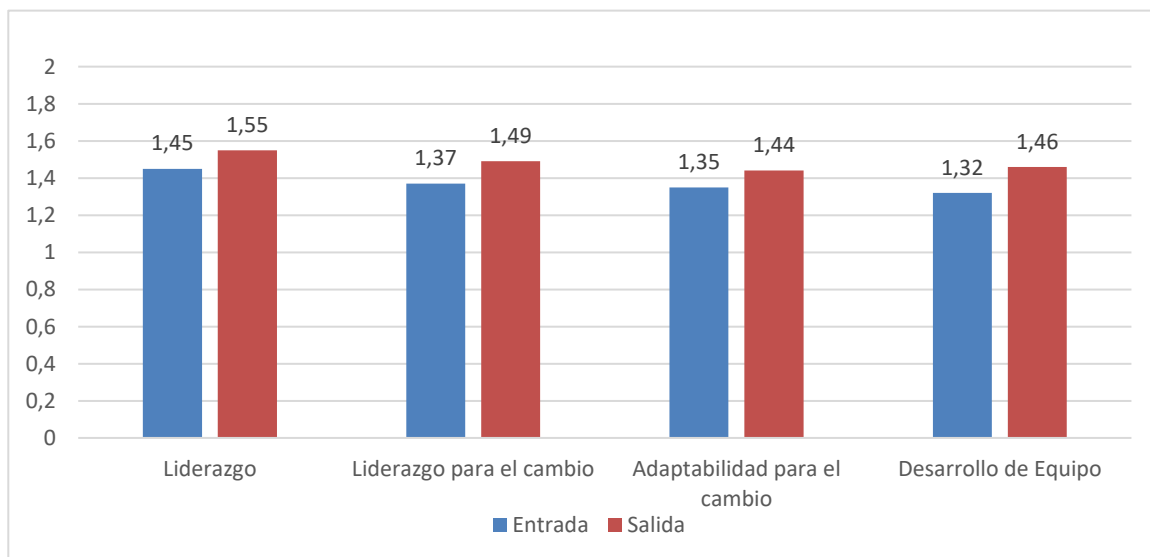


Gráfico 2 - Comparación evaluaciones de percepciones de entrada y de salida de clúster “Desarrollo del Liderazgo” (fuente: CIO)

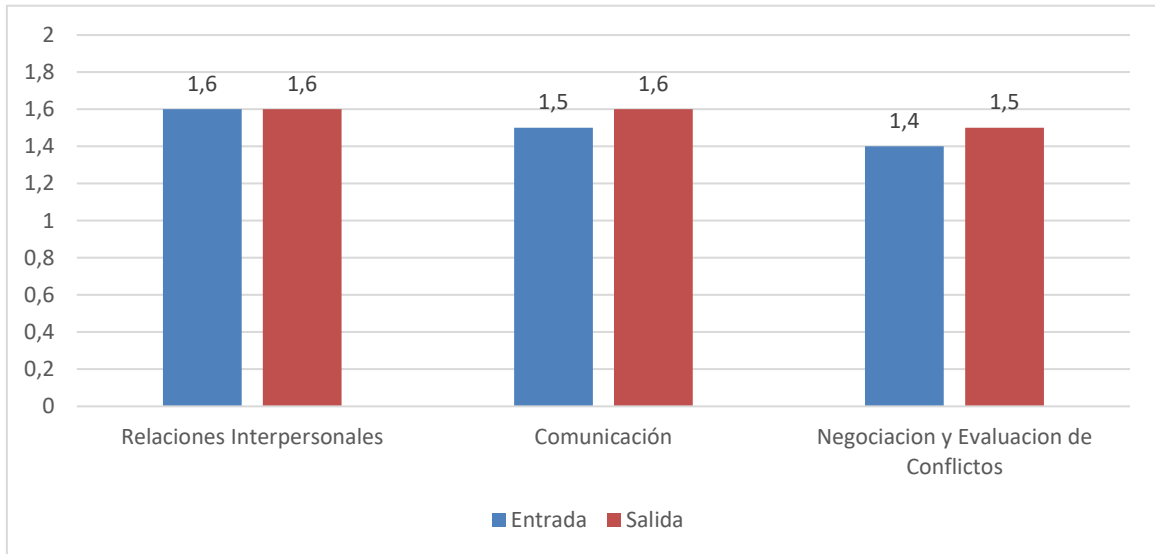


Gráfico 3 - Comparación de evaluaciones de percepciones de entrada y de salida de cluster "Relaciones Interpersonales y Comunicación" (fuente: CIO)

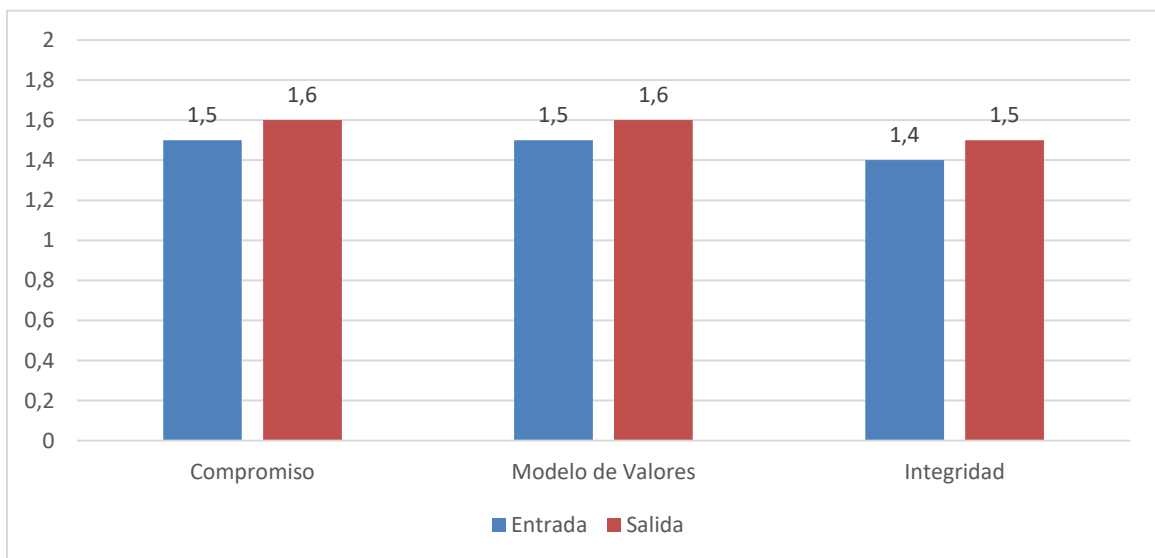


Gráfico 4 - Comparación de evaluaciones de percepciones de entrada y de salida de cluster "Modelo de Valores HdC" (fuente: CIO)

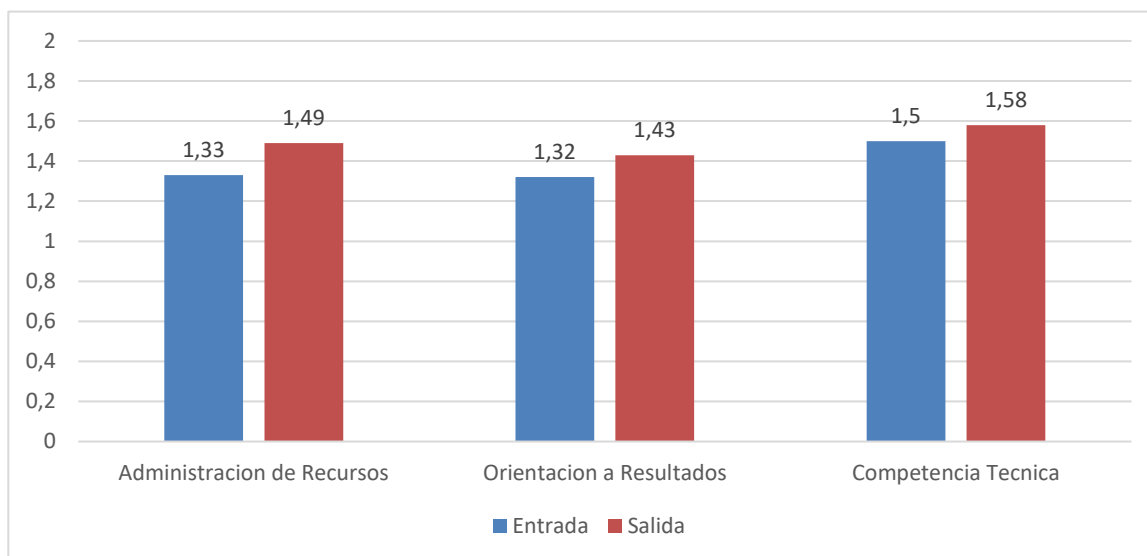


Gráfico 5 - Comparación de evaluaciones de percepciones de entrada y de salida de clúster "Desarrollo Transaccional" (fuente: CIO)

Por lo tanto, para entender el efecto de este curso, se realizó una comparación directa de las percepciones a las conductas de los participantes del curso, antes y después de su realización. Sin embargo, empezaron a surgir problemas. Por un lado, la cantidad de colaboradores que evaluaban las conductas del participante variaban entre las evaluaciones de entrada y de salida. Esto debido a que, dada la longitud del curso, algunos colaboradores simplemente dejaban de ser partícipes de la organización, o eran cambiados a otros equipos de trabajo. Y dado esto, también existían colaboradores que solo eran parte de la evaluación de salida. Por otro lado, puede resultar complejo metodológicamente el uso de los promedios en encuestas que usen escala de resultado Likert, dado a que esta misma herramienta usa escala discreta, así que comparar una variable continua con una discreta puede presentar problemas.

Los resultados en los gráficos 2, 3, 4 y 5, dan cuenta del promedio de las evaluaciones Likert de la percepción general. Siendo esta una de las formas en las cuales se presenta el impacto del diplomado, posterior a su realización. Siendo esta la percepción comparada.

Entonces, una pregunta nace en la medida que se realiza este análisis: *¿Es esta la correcta forma de analizar el desarrollo de este curso?*

Si bien se podría argumentar que la revisión de este proceso de evaluación del curso no es necesaria debido a que el cliente está satisfecho con el desarrollo del programa, existe una necesidad interna del CIO para dilucidar sus métodos de evaluación, para tener una estructura metodológica sobre la declaración de objetivos alcanzables y su posterior cumplimiento, con el fin de poder demostrar el impacto de sus iniciativas sin la necesidad de improvisar en la medida que el cliente requiera esta información.

Al inspeccionar el desarrollo de este diplomado, y compararlo a la visión sociotécnica que el CIO maneja en sus programas no es posible definir que siga la visión antes descrita. Debido a que la variable a modificar es solamente lo relacionado a un grupo limitado de

personas dentro de la organización, sin cambiar el desarrollo estratégico de ésta (lo que se podría entender como el desarrollo a largo plazo). Existe un análisis del entorno, pero fuera de eso no hay nada que asegure que las conductas a modificar por el diplomado puedan sostenerse en el largo plazo, debido a la falta de un acompañamiento en la estrategia organizacional.

Por lo tanto, se puede argumentar que este diplomado solo es una instancia de formación que desatiende la necesidades conocidas o desconocidas por el cliente en el ámbito estratégico.

Sin embargo, este diplomado está incluido dentro de un programa de reestructuración el cual nace como una iniciativa propia del cliente, por lo que tampoco el CIO tiene una injerencia en el desarrollo del programa "Hacia+" del HdC.

Finalmente, el problema que se decanta de este análisis es que no hay un conocimiento de los efectos que genera esta iniciativa, dado que no se puede saber los efectos del programa. Tampoco se puede prometer un avance esperado al cliente. Dado que no hay un proceso de acompañamiento en la estrategia está el latente peligro de que la organización que rodea al individuo tratado vuelva a reincidir en las conductas que se buscan modificar. Algo que tratan los textos bases del CIO, es sobre la incorporación de nuevas ideas para la reestructuración organizacional sin tomar en consideración el ámbito estratégico puede llevar al desgaste de la organización debido a la frustración de adoptar (y pagar) por intervenciones que finalmente no logran hacer cambios reales a la organización.

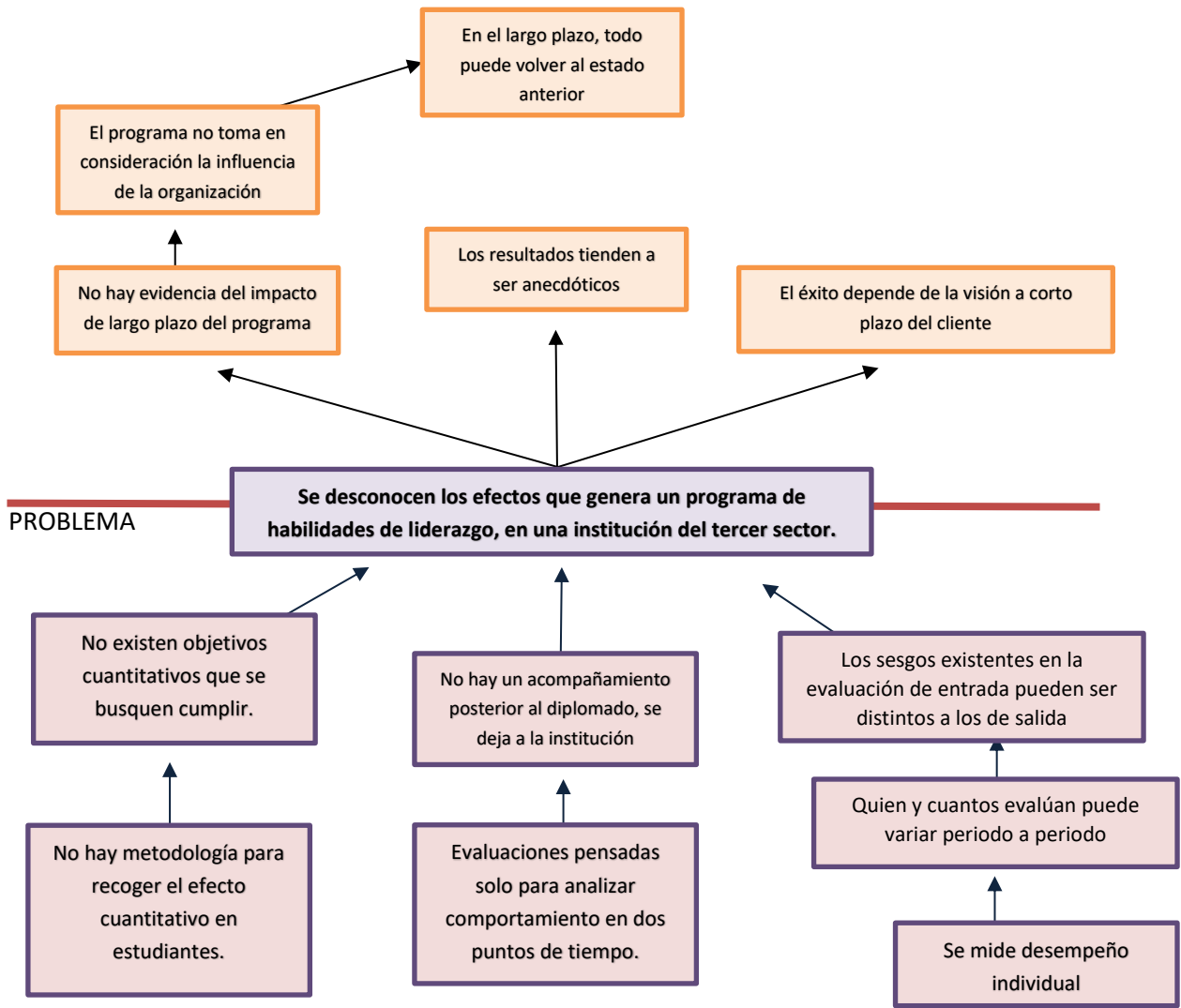


Ilustración 2 - Árbol del problema (Fuente: Elaboración propia)

4 CAPÍTULO IV: OBJETIVOS

Tomando como base el problema que se encuentra en este diplomado, se proponen los siguientes objetivos para determinar cómo elaborar las herramientas necesarias para medir el impacto de una iniciativa de estas características. Todo esto basándose en la experiencia que existe en el campo del desarrollo de competencias de liderazgo, tanto en la teoría, como en la práctica.

4.1 Objetivo General

- Proponer una herramienta, en base a indicadores, que permita evaluar el desarrollo de competencias ligadas al liderazgo a alumnos de un diplomado de habilidades directivas para una institución del tercer sector.

4.2 Objetivos Específico

- Crear una base sobre teorías del liderazgo, ligando esta al desarrollo actual de las instituciones del tercer sector
- Crear un instrumento que permita realizar un benchmark sobre las formas en cómo se desarrollan los programas de competencias en el tercer sector
- Identificar los desafíos claves del liderazgo en el tercer sector en la teoría, y como estos están presentes en el caso del Hogar de Cristo
- Diseñar indicadores y objetivos que muestren la evolución en el desarrollo de las competencias de liderazgo en base a las evaluaciones de percepción

5 CAPÍTULO V: MARCO CONCEPTUAL

5.1 Liderazgo

Con el fin de poder formular recomendaciones atinentes a los requerimientos del CIO, se hace un estudio de las teorías del liderazgo más relevantes a la situación dada

El fenómeno del liderazgo puede presentar distintas definiciones sobre qué es lo que este representa a nivel de grupo, según el libro *“Leadership: Theory and practice”* el liderazgo lo podemos definir como:

“El proceso donde una persona logra influenciar a un grupo de individuos a conseguir un objetivo común”

Esta definición establece que el liderazgo es un proceso donde hay una bidireccionalidad de poder e influencias, entre el líder y sus seguidores. También establece que el fenómeno tiene relación en como el líder afecta a sus seguidores, es decir, su influencia. Y finalmente, este evento se desarrolla en un contexto compartido entre ambos, lo que se genera en una instancia de grupos.

Sin embargo, a pesar de esta definición existen visiones donde el liderazgo más que estar presente en la relación del líder y sus seguidores, tiene foco en las características que definen a un líder efectivo.

Dentro de las definiciones del liderazgo, se pueden encontrar distintos tipos de formas en las cuales se crea la relación de poder entre líder y seguidor.

Tabla 3 - Definiciones de tipos de poder (Fuente: Elaboración propia a partir de “Leadership: Theory and Practice”)

Poder referente	Basado en la capacidad de identificación de los seguidores, así como el gusto por el líder.
Poder experto	Basado en las percepciones de los seguidores de la competencia del líder.
Poder legítimo	Asociado a tener un estatus o autoridad de trabajo formal
Poder recompensatorio	Viene de la capacidad que pueda tener un líder para recompensar a sus seguidores
Poder coercitivo	Viene de la capacidad que pueda tener un líder para castigar a sus seguidores.

En las organizaciones actuales, estos poderes se juntan para establecer dos principales tipos de poder: el poder personal y poder de posición.

El poder de posición viene del rango ejercido por el líder en relación con los seguidores. Este poder involucra el poder legítimo, recompensatorio y coercitivo.

El poder personal viene de la capacidad que tiene el líder por ser agradado por sus colaboradores, Este poder involucra el poder referente y experto.

5.1.1 Teorías de Liderazgo

Variadas teorías del liderazgo han sido desarrolladas en el estudio de esta materia. Algunas datan de los años 20, con variado éxito en su desarrollo. Dentro de estas se pueden encontrar:

- **Modelo basado en características:** Cualidades innatas condicionan el potencial de liderazgo de un individuo.
- **Modelo basado en habilidades:** Competencias capaces de ser entrenadas condicionan el potencial de liderazgo de un individuo.
- **Modelo basado en el estilo:** El comportamiento del líder condiciona que tan bien se desarrolla en su posición. Donde este se divide en comportamiento de tarea y comportamiento relacional, estableciendo estilos según cuanto el individuo se apoya en un tipo de comportamiento, o el otro. Cada estilo tiene una apreciación, funcionalidad y probabilidad de éxito diferente.
- **Liderazgo situacional:** Este modelo toma el comportamiento del líder y crea estilos de liderazgo, como en la situación anterior. Pero le agrega el grado de desarrollo del colaborador. Tomando todas estas características establece estilo a aplicar según la situación donde se desarrolla el líder.
- **Liderazgo transformacional:** Se establece que el liderazgo puede dividirse en dos tipos, donde uno está enfocado en las competencias que inspiran y transforman a sus colaboradores a ser su mejor versión posible. Y otro donde se enfocan las habilidades de gestión administrativa. Esta teoría tiene como hipótesis que la combinación correcta de ambos tipos concluye con un liderazgo efectivo para una organización.

De todas estas teorías, el liderazgo situacional y liderazgo transformacional son las que el CIO aplica en la actualidad en el desarrollo de sus intervenciones. Por lo tanto, se realiza un estudio más acabado de estas teorías del liderazgo.

5.1.1.1 Liderazgo situacional o modelo basado en situaciones

La relación de liderazgo es una que se crea entre un líder, los seguidores y la situación. Hasta ahora los modelos han puesto su foco en “¿Qué es un líder?”, “¿Qué hace un líder?” y “¿Cómo se comporta el líder?”. Este modelo se enfoca en la situación donde el liderazgo se crea. El supuesto inicial de este modelo es que para distintas situaciones se requiere que una persona pueda adaptar su estilo a las demandas que la situación plantea.

Este modelo se apoya en lo anteriormente descrito en el modelo basado en el estilo, de que el liderazgo está compuesto por una dimensión directiva y otra de apoyo, las cuales son similares al comportamiento de tarea y el comportamiento relacional, respectivamente.

En esencia, los líderes efectivos bajo este modelo son aquellos que logran reconocer las necesidades de sus empleados y adaptarse a lo que la situación demanda.

Liderazgo Situacional II (SLII)

Basada en esta idea, Blanchard en 1985 crea el modelo llamado Liderazgo Situacional II (SLII). Este modelo prescriptivo está compuesto por dos partes: *Estilo de liderazgo* y *nivel de desarrollo de subordinados*.

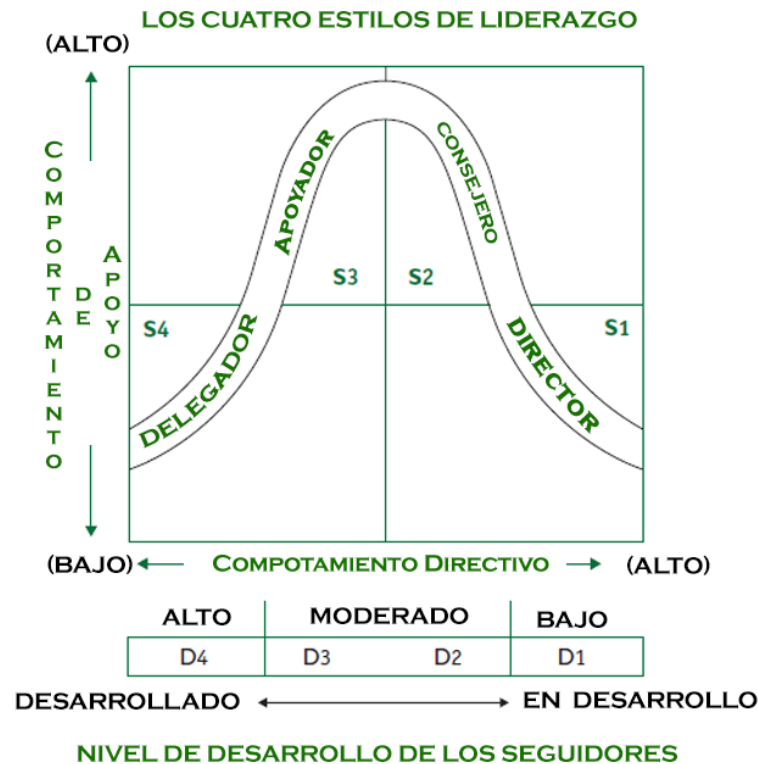


Ilustración 3 - Los cuatro estilos del liderazgo, en base al SLII (Fuente: Traducción partir de "Leadership: Theory and Practice")

Los estilos de liderazgo consisten en el patrón de comportamiento de una persona, y como esta persona logra influenciar al resto. Los estilos de liderazgo varían en dos tipos de estilos. Comportamientos directivos, los cuales buscan el cumplimiento de los objetivos dando instrucciones precisas. Y comportamientos de apoyo, los que ayudan a los miembros del grupo a sentirse cómodos con ellos mismos, con sus colaboradores y la situación. En base a cuanto peso se coloca en cada uno de los comportamientos nacen cuatro estilos.

1. **El primer estilo (S1) – Estilo directivo:** El líder enfoca su energía en la comunicación para la obtención de metas y logros. No hay un enfoque por parte del líder en comportamientos que busquen apoyar las demandas sociales de sus empleados. En este estilo, se da un entorno en el cual la información de la que el líder se hace cargo es la definición de los objetivos y la ruta crítica a cumplirlos.
2. **El segundo estilo (S2) – Estilo *coaching*:** El líder enfoca su habilidad para comunicarse, para alcanzar metas y la satisfacción de las necesidades socioemocionales de sus empleados. Se involucra con ellos dándoles el coraje necesario y preguntado por su opinión en el desempeño de la tarea. Este estilo

necesita de la presencia del líder para tomar decisiones consideradas sustanciales.

3. **El tercer estilo (S3) – Estilo de apoyo:** El foco del líder no está exclusivamente atado a los objetivos que se plantea la organización. Si no que este usa comportamientos de apoyo para lograr que los empleados puedan desempeñarse con sus habilidades según la tarea a ser desarrollada. Este estilo delega las decisiones del día a día a los seguidores, pero está disponible en caso de que sea necesario para la resolución de un problema.
4. **El cuarto estilo (S4) – Estilo delegativo:** La opinión sobre las realizaciones de las tareas, o el apoyo social necesario para ayudar la confianza de sus empleados disminuye en este estilo de liderazgo. Una vez que el grupo define que es lo que se debe hacer, los líderes en este estilo dan completa libertad a sus seguidores para que completen el objetivo en la forma que estimen conveniente.

El nivel de desarrollo de los subordinados hace referencia a cuál es el grado en que los seguidores tienen las competencias y el compromiso necesario para cumplir cierta tarea. Empleados que tienen un alto nivel de confianza en sus capacidades relacionadas a una tarea y saben cómo realizarla, tiene un alto nivel de desarrollo.

Los subordinados tienen cuatro niveles de desarrollo:

1. **D1:** Bajo niveles de competencia y alto nivel de compromiso, nuevos a una tarea y no saben exactamente como hacer, pero motivados por el desafío que plantea
2. **D2:** Existe algo de competencia y un bajo nivel de compromiso. Empezaron a aprender cómo se realiza la tarea, pero la motivación inicial disminuye, junto con su compromiso
3. **D3:** Estos seguidores poseen altos niveles de competencia, y un bajo nivel de compromiso. Lograron dominar la tarea del trabajo, sin embargo, todavía hay desconfianza en poder realizar por sí mismo la tarea
4. **D4:** Estos logran alto nivel de desarrollo y alto nivel de compromiso. Ya en este nivel, lograron tener la competencia necesaria para la realización del trabajo, y cuenta con la confianza necesaria para su realización por sí mismo

En este modelo, en base al nivel de desarrollo que muestra el subordinado, el líder tiene que escoger un estilo atingente a la situación.

5.1.1.2 Teoría liderazgo transformacional

James MacGregor Burns en su libro *Liderazgo* (1978) hizo la distinción entre dos tipos de liderazgo: *Transaccional* y *transformacional*. El liderazgo transaccional hace referencia al intercambio inherente que se genera en el proceso de liderazgo, creando un trueque

entre el líder y sus seguidores, donde los seguidores buscan el cumplimiento de las metas establecidas en el grupo, a cambio de beneficios personales. El liderazgo transformacional es el proceso donde el individuo se relaciona con otros y crea una conexión que logra cultivar en conjunto los niveles de motivación y de moralidad, tanto de los seguidores como del líder. El líder transformacional es atento a las necesidades y los objetivos personales de los seguidores, para lograr que ellos alcancen su máximo potencial.

Modelo de liderazgo de rango completo

Bass en 1985, basado en el trabajo de Burns, expandió la teoría de liderazgo transformacional y estableció que donde viven las distintas dimensiones de liderazgo transformacional y transaccional son un mismo eje.

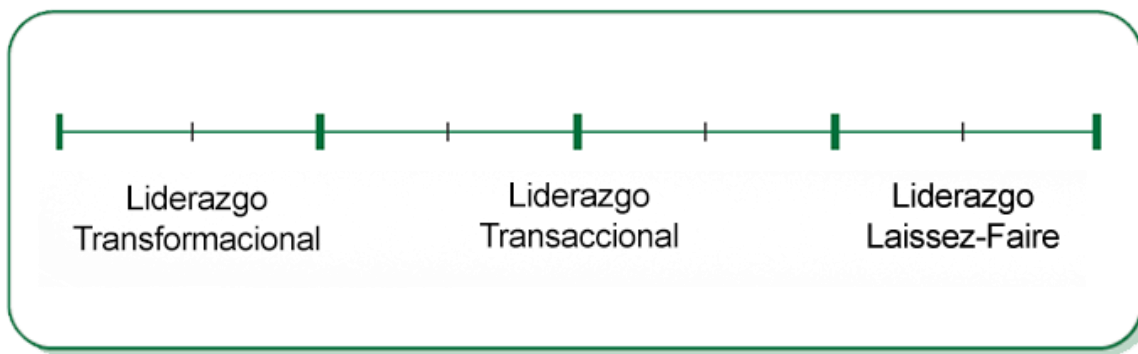


Ilustración 4 - Eje de las dimensiones del liderazgo de rango completo (Fuente: Traducción partir de "Leadership: Theory and Practice")

Este modelo tiene de base el supuesto que elevando los niveles de consciencia sobre la importancia y valor de metas grupales idealizadas y específicas, hacer que los seguidores trasciendan de su propio interés por el bien del equipo y la organización, motivando a los seguidores a hacerse responsables de necesidades de más alto nivel. Da como resultado que el desempeño de los empleados sea más allá de lo esperado por el líder.

Dentro de este liderazgo se encuentran detallados factores: Cuatro de estos factores son transformacionales, dos de ellos son transaccionales y uno es el denominado como el "no-liderazgo".



Ilustración 5 - Relación entre el liderazgo transformacional y el transaccional (fuente: Traducción a partir de "Leadership: Theory and Practice")

1. Factores transformacionales

1. **Influencia idealizada – Factor 1 (carisma):** Esta es la componente emocional del liderazgo. Esto describe a los líderes que actúan como modelos a seguir para sus seguidores. Ellos se identifican con el líder y tratan de emular sus patrones de comportamiento. Usualmente, estos líderes tienen altos estándares éticos y morales, y se puede esperar que hagan lo correcto. Este factor se mide en dos componentes: Componente atribuida, que se refiere a las atribuciones del líder supuestas por sus seguidores, en base a las percepciones hacia el mismo. Y una componente ligada al comportamiento, que se refiere a las observaciones del comportamiento del líder.
2. **Motivación inspiracional – Factor 2 (inspiración):** Este factor describe a aquellos líderes que comunican sus altas expectativas de desarrollo del trabajo a sus seguidores. Buscan motivarlos a comprometerse con la visión compartida de la organización. A diferencia de lo anterior, el líder es una parte activa al promover ciertas conductas en sus seguidores para lograr el objetivo con creces.
3. **Estimulación intelectual – Factor 3 (inteligencia):** Este tipo de liderazgo transformacional busca describir aquellos líderes que estimulan a sus seguidores a ser creativos e innovar, y junto con esto desafiar sus propias creencias y valores, así como las de sí mismo y la de la organización.
4. **Consideración individualizada – Factor 4:** Este factor se ve representado en aquellos que pueden crear un clima de apoyo en el cual hay una escucha activa de los seguidores, para tener en claro cuáles son sus necesidades. Este tipo de líderes toman un rol de consejero y logran a través de la delegación de tareas a que sus seguidores crezcan al enfrentarse a desafíos personas.

2. Factores transaccionales

1. **Recompensa contingente – Factor 5:** Este tipo de líder se describe en base al intercambio entre el líder y el seguidor. Donde la figura de autoridad ofrece una recompensa según el cumplimiento de una determinada tarea. En este factor, se busca la definición de la recompensa, y que es lo que seguidores deben realizar.
2. **Administración basada en la excepción – Factor 6:** Este liderazgo involucra la crítica correctiva, el feedback negativo y el refuerzo negativo. Los líderes de esta categoría pueden tomar un rol activo o pasivo. Estableciendo el activo, como aquel líder que busca de forma consciente y activa el momento en el cual los seguidores tengan un error o salgan del método en cual se hacen las cosas para castigar ese comportamiento. Y el pasivo describe un líder que espera a que los indicadores que muestren el incumplimiento de los resultados para la posterior recriminación de esto.

3. Factor de no-liderazgo

1. **Laissez-Faire – Factor 7:** Este tipo de no-liderazgo esta al extremo opuesto del eje donde están los otros factores. Este representa la no existencia de liderazgo. La expresión viene del francés, donde esta significa: “*Sin manos, dejar que las cosas sigan su camino*”. No hay ningún intento de asumir responsabilidades, se demoran las decisiones, no hay opinión a los seguidores del desempeño de sus trabajos, etc.

5.2 Modelo de evaluación de Fitzpatrick

Según como el CIO establece sus indicadores de éxito, se hará un estudio del modelo de evaluación de Fitzpatrick para entender cuáles son los parámetros que se deben tener en consideración en la creación de una herramienta que mida el impacto.

Este es un modelo de evaluación propuesto por Donald Fitzpatrick en la década de los 50. Si bien, esta referencia pareciera ser antigua, se han realizado actualizaciones a este modelo, donde la más actual data del año 2018.

El objetivo de este es dar una estructura y herramientas para poder medir los efectos de programas educativos. Estos pueden ser de carácter profesional. Esta medición se separa en cuatro niveles de medición.

5.2.1 Nivel 1 - Reacción

En este nivel se busca evaluar como los participantes de programa educativo viven la intervención. En términos prácticos, hacer una pregunta en la línea de “¿Cómo fue la experiencia en el programa?” bastaría con capturar esta información. Sin embargo, para estructurar mejor la información se propone el uso de cuestionarios o encuestas, con respuestas en escala Likert, y midiendo entre niveles de *felicidad*.

Como resultado paralelo, este nivel muestra el nivel de motivación que tienen los participantes y cuan involucrados están en la intervención. Dentro de como el modelo se define, se sugiere una guía de pasos para la implementación de evaluaciones de este nivel:

- *Determinar lo que quieres saber*
- *Diseñar una pauta de pregunta que cuantifique reacciones*
- *Fomentar comentarios y sugerencias*
- *Lograr una respuesta inmediata y exitosa de todo el grupo*
- *Buscar reacciones honestas*
- *Establecer criterios de éxito y fracaso*
- *Comparar las reacciones a tus criterios*
- *No hay una reacción que no sea apropiada*

5.2.2 Nivel 2 – Aprendizaje

El nivel anterior solo busca dilucidar cómo el estudiante percibe la experiencia educativa, por otro lado, este nivel busca medir si el programa educativo logra modificar las visiones e instalar competencias, o conocimientos, en el estudiante. Este nivel logra dilucidar la cantidad de las experiencias logradas, actitudes y principios impuestos por el estudiante en el programa educativo. La guía de pasos propuesta por Fitzpatrick dicta:

- *Usar un grupo de control, en caso de ser factible*
- *Evaluar el conocimiento, habilidades o actitudes antes y después del entrenamiento*
- *Usar una prueba de lápiz y papel para medir el conocimiento y habilidades*
- *Usar una prueba de desempeño para medir actitudes*
- *Lograr una respuesta inmediata y exitosa de todo el grupo*
- *Usar los resultados de la evaluación para tomar la acción apropiada*

5.2.3 Nivel 3 – Comportamiento

En este nivel se busca medir a que grado se adquieren los aprendizajes del programa educativo. Si bien el nivel anterior mide si la instalación de aprendizajes es exitosa o no, este nivel procede a hacerse la misma pregunta en el desarrollo de la labor del estudiante. Debido a que se instalen nuevas herramientas en una persona, no significa que estas sean aplicadas en su desarrollo profesional. Una cuestión importante para definir este nivel, son los resultados e información de los niveles anteriores, para clarificar los resultados que se puedan encontrar en este nivel. Esto fundamentado en el hecho de que una mala experiencia de aprendizaje en los niveles anteriores puede condicionar una evaluación deficiente en el nivel 3.

Los pasos establecidos por el modelo establecen:

- *Usar un grupo de control, en caso de ser factible*
- *Permitir que pase suficiente tiempo para que cambien los comportamientos*
- *Hacer encuestas o entrevistas a uno o más de los siguientes grupos: practicantes, sus jefes, sus subordinados y otros que usualmente observen el comportamiento en su trabajo*

- *Escoger una muestra de 100 individuos*
- *Repetir la evaluación en tiempos apropiados*
- *Considerar el costo de la evaluación, en contraste a los beneficios potenciales*

Considerando el problema que se busca solucionar y la creación de una herramienta que busque medir cómo se modificaron los comportamientos luego de insertar un programa educativo (en particular, el Diplomado de Habilidades Directivas), podemos definir que lo que buscamos medir es el nivel 3 de este programa. Sin embargo, al no tener claro la relación de como las evaluaciones propuestas se consideran exitosas, se debe definir en qué momento el comportamiento de un individuo es afectado

5.2.4 Nivel 4 - Resultados

Finalmente, se pide evaluar el resultado concreto del programa educativo. Un programa educativo tiene como objetivo instalar ciertas competencias o conocimientos en el equipo de trabajo de una determinada organización. Pero, por el otro lado, la organización busca este programa no con el fin expreso de dar oportunidades de desarrollo profesional, sino ver mejorada una arista donde la organización busca crecer. Para medir los resultados es importante tener claro como la nueva adquisición de competencias y conocimientos impactan a la organización. En general, entender cómo se vieron afectados el desempeño, el desarrollo y los beneficios en la organización. Los pasos establecidos en el modelo para medir este nivel:

- *Usar un grupo de control, en caso de ser factible*
- *Permitir que pase suficiente tiempo para que los resultados sean cumplidos*
- *Medir la variable a desear antes y después de la aplicación del programa educativo, en caso de ser factible*
- *Repetir la evaluación en tiempos apropiados*
- *Considerar el costo de la evaluación, en contraste a los beneficios potenciales*
- *Encontrar satisfacción con la evidencia, en caso de no encontrar evidencia absoluta*

5.3 Impacto

El impacto es un término que tiene variadas acepciones, según a quien la defina. Si bien existen definiciones rigurosas que definen el impacto como la variación de un indicador al aplicar una intervención ($Y_1 - Y_0$). Otras son definiciones mucho más amplias como: “Efectos primarios o secundarios, deseados o no deseados, negativos o positivos, y de largo plazo producidos directa o indirectamente por una intervención.”

Dado el gran abanico de posibles definiciones del impacto, las discusiones se han enfocado en las distintas metodologías en como el impacto puede ser medido, dejando de lado la pregunta de “¿Quién define el impacto?” y “¿Cómo podemos juzgar el desarrollo de un programa?”.

Al centrarse en el impacto, uno puede determinar la existencia de los siguientes tipos de impacto: Metas planeadas de un programa, metas emergentes del programa, efectos predecibles (positivos) poco relacionados al programa, sorpresas agradables, riesgos predecibles o efectos secundarios con sorpresas desagradables.

En la práctica, se pueden identificar cinco usos distintos para el concepto de impacto, basado en las distintas definiciones presentadas.

5.3.1 Casos de uso

5.3.1.1 Uso contrafactual

Para muchos economistas, impacto es un término técnico con una definición específica que requiere la comparación con un caso base, respondiendo la pregunta de: ¿Qué pasaría de no existir el programa?”. Por ejemplo, en caso de que una evaluación pueda demostrar que hay un aumento significativo en la evaluación percibida de jefaturas medias, comparada con un grupo de jefaturas que no recibió la intervención. El impacto atribuido al programa sería la diferencia entre ambas evaluaciones entre el grupo intervenido y el no intervenido.

5.3.1.2 Uso no acotado

En las definiciones aportadas, se puede establecer que aquella que usa el OECD-DAC es la más amplia: El impacto puede ser negativo o positivo, primario o secundario, directo o indirecto, deseado o no deseado.

En este caso, uno podría definir una red de impactos hipotéticos a partir de una intervención.

Como ejemplo, si tomamos la intervención como la construcción de una represa y su impacto en el entorno no solo se centra en el aumento de producción a nivel de agricultura de un lugar debido al aumento de irrigación o en el aumento de producción de energía, sino que también hay impactos que toman un lugar secundario, como: Disminución de la dependencia de importación de energía, disminución de emisiones de dióxido de carbono, el reposicionamiento de comunidades en áreas que ahora están ahogadas, o incluso el aumento de ingresos de los hogares que basan su generación de recursos en la agricultura. Todos aquellos, caben dentro de la definición aportada en un uso no acotado.

5.3.1.3 Uso de cadena de resultados

Una forma de planear, monitorear y evaluar el desarrollo de una iniciativa es usar una cadena de resultados para mostrar la progresión hacia los niveles de resultados que van con una mirada desde los recursos iniciales, a las actividades, hasta los resultados y finalmente, al impacto. Una herramienta administrativa que usa esta lógica, son lo que se denomina como “*Logical Frameworks*”.

Las cadenas de resultados definen implícitamente el impacto a través de su relación con otros tipos de resultados, los cuales son efectos directos de la intervención. Y estos resultados pueden ser cambios de corto o mediano plazo.

Usando el mismo ejemplo anterior de una represa, el resultado directo de una iniciativa de este tipo es la construcción misma de la represa. Mientras que uno podría tener como resultado esperado el aumento al acceso de aguas a agricultores, en esta cadena uno puede encontrar el aumento de capital de los agricultores, llegando al impacto final que sería el acceso comunitario a mejores fuentes de comida, dada a la mejora del entorno de cultivo.

El uso de cadena de resultados para medir el impacto tiene dos variaciones:

- **Teoría del cambio:** Esta visión permite que redes de resultados más complejas puedan ser graficadas visualmente, en vez de tener una singular cadena conceptual lógica. A pesar de que en esta concepción no se tiende a usar el termino impacto, este es usado al hacer referencia a los resultados en el largo plazo de la intervención.
- **Esferas de influencia:** Por otro lado, en este enfoque se toma los resultados y los posiciona en una de tres posibles esferas: La esfera del control, la esfera de la influencia directa y la esfera de la influencia indirecta. En esta visión, el impacto es todo aquello que no cae dentro de la esfera de la influencia directa. Por lo tanto, el impacto es un fenómeno que está alejado del control y la influencia que un programa particular podría tener.

5.3.1.4 Uso de sustentabilidad del ambiente

En la medida que una organización tiene como foco la sustentabilidad del ambiente. La interpretación del impacto se basa en tratados internacionales, donde líderes del mundo han establecido tres dimensiones de desarrollo sustentable: el económico, el social y el ambiental. Dada esta definición de objetivos, es directo definir el impacto como la contribución de los objetivos, considerando los efectos en la economía, el medioambiente y el bienestar social.

5.3.1.5 Uso coloquial

Este uso hace referencia al lugar que toma el concepto de “impacto” en el lenguaje común cuando se habla de intervenciones, refiriéndose al efecto general de la acción misma. Bajo esta terminología, el uso del concepto es más bien anecdótico, y no suelen ser usados como un juicio basado en evidencia. También dado su uso coloquial, lo que describe es abarca un gran abanico de efectos. Incluso usando impacto como un equivalente a resultados, efectos o diferencia.

5.3.2 Características del impacto

Cuando se teoriza sobre las definiciones y usos del concepto de impacto, se hacen presentes diferentes interpretaciones. Y cada interpretación toma libertades con respecto a que aspectos son considerados relevantes. Se pueden identificar seis dimensiones del impacto, para definir una idea en común sobre lo que una organización dada entiende como impacto.

5.3.2.1 Aplicación

El impacto se puede aplicar y usar de forma retroactiva y proactiva. Desde esta lógica impacto puede ser usado para referirse a los impactos potenciales de una intervención, y ayudarse con ello para la toma de decisiones futuras sobre el plan a tomar. En la etapa de planeación de un programa, impacto puede ser usado como “efecto deseado”. En términos de evaluación de impacto, se define como al efecto observable o medible de una intervención.

5.3.2.2 Alcance

El impacto puede estar determinado en lo precisos y específicos son los cambios que se esperados. Impactos específicos se enfocan en una cantidad de variables predefinidas, como puede ser el IPC, positividad de contagio o calidad de un servicio, junto a objetivos relacionados al comportamiento de esas variables. Mientras que impactos menos específicos no están limitados a variables predefinidas, pero está abierta a incorporar tantos cambios como hagan sentido para hacer un juicio que sea útil para la intervención, incluyendo variables imposibles de predecir.

5.3.2.3 Sujeto y nivel de cambio

El impacto se examina en el efecto de una intervención en un sujeto, por lo tanto, el tener claro quien recibe esta intervención es de suma importancia para así saber dónde mirar donde el impacto se genera. El sujeto puede ser desde un individuo y su desarrollo personal, como la evolución del ambiente.

5.3.2.4 Grados de separación

Esta característica está relacionada a los grados de separación entre la intervención y el impacto que se desea observar. Por ejemplo, un programa de vacunación tiene un vínculo directo e inmediato con los beneficiarios. Mientras que una intervención a las jefaturas medias tiene grados de separación pasando por las relaciones de las jefaturas, políticas institucionales, para terminar con el usuario final. En la medida que existan una mayor cantidad de grados de separación entre intervención e impacto, este se vuelve sistemático y corre el riesgo de chocar con características del entorno, provocando resultados inesperados a lo deseado. En el caso contrario, el impacto es lineal y la vía de administración es directa.

5.3.2.5 Inmediatez, tasa y durabilidad del cambio

Una cuestión que aparece constantemente en la definición de impacto es el término de “largo plazo”, entonces una pregunta que puede nacer naturalmente es “¿Cuánto tiempo es largo plazo?”.

Una intervención puede tener manifestaciones de impacto más rápido que otras, en algunos casos este impacto es inmediato, mientras que otros toman años o décadas para apreciar el efecto observable. Y, por otro lado, si bien hay cierto tipo de programas irreversibles como una vacuna que de inmunidad de por vida, o un programa educativo. Hay ambientes inestables, donde todo lo que la intervención busca construir, sea desvanecido rápidamente.

El que tan rápido y el que tan permanente son una característica definitoria al buscar el impacto.

5.3.2.6 Homogeneidad de beneficios

La distribución de la población examinada puede afectar la medición del impacto. Si uno está seguro de la homogeneidad de su población, podría bastar la medición del promedio de como las variables observadas se mueven. Mientras que en el caso que la población resulte ser más heterogénea, los impactos pueden tener efectos grupales imposibles de ver si no se considera esta característica del impacto.

En base a estar 6 características uno puede ser capaz de definir una forma de medir el impacto de una intervención, siendo claro que el impacto que se busca medir se define en cada una de ellas.

Tabla 4 - Definiciones de impacto de diversas organizaciones (Fuente: Traducción a partir de "What is Impact?")

Organización	Definición
Organisation for Economic Co-operation and Development-Development assistance Committee (OECD-DAC), también usada por el Departamento de Desarrollo Internacional del Reino Unido (DFID, por sus siglas en ingles)	"Efectos primarios o secundarios, deseados o no deseados, negativos o positivos, y de largo plazo producidos directa o indirectamente por una intervención."
Banco Mundial (2009)	"La diferencia de un indicador de interés (Y) con respecto a la intervención (Y_1) y sin la intervención (Y_0). Lo que es el impacto = $Y_1 - Y_0$ "
International Initiative for Impact Evaluation (3ie)	"Como una intervención altera el estado del mundo. Evaluaciones de impacto típicamente se enfocan en el efecto de la intervención en el resultado del beneficiario"
Australian Department of Foreign Affairs & Trade Office of Development Effectiveness (DFAT ODE)	"Impactos son los cambios positivos o negativos producidos por una intervención al desarrollo – directos o indirectos, deseados o no deseados – en el contexto de su ambiente, en la medida que interactúa con múltiples factores relacionados con el cambio de este desarrollo"
US Agency for International Development (USAID)	"Un resultado o efecto que es causado por o atribuible a un proyecto o programa. Impacto es usualmente usado para referirse a efectos de alto nivel de un programa que ocurre en el mediano o largo plazo, y este puede ser negativo o positivo, deseado o no deseado"
European Commission (EC)	"En el proceso de evaluación del impacto, el termino impacto describe todos los cambios que se esperan que sucedan según la implementación y aplicación de una política/intervención dada. Tales impactos ocurrirían en diferentes escalas de tiempo, afectar a diferentes actores y pueden ser relevantes a diferentes escalas (local, regional, nacional y UE). En el contexto de medición, impacto se refiere a los cambios asociados con una intervención particular que pueden ocurrir en periodo más largo."
United Nations Development Group (UNDG)	"Impacto se a entender como el cambio en la vida de las personas. Es podría incluir cambios en el conocimiento, habilidades, comportamiento, salud o condiciones de vida de niños, adultos, familiar o comunidades. Aquellos cambios son positivos o negativos, de largo plazo en grupos identificables de la población producidos por una intervención de desarrollo, sean directos o indirectos, deseados o no deseados. Estos efectos pueden ser económicos, socioculturales, institucionales, ambientales, tecnológicos o de otros tipos. Cambios positivos pueden tener relación con los Millennium Development Goals (MDGs), objetivos de desarrollo internacionalmente decididos, metas de desarrollo nacional (Así como los derechos humanos postulados en la constitución), y compromisos naciones a convenciones o tratados internacionales"
Global Environment Facility (GEF)	"Un cambio fundamental y duradero en la condición de las personas y su ambiente traído por un proyecto"
International Fund for Agricultural Development (IFAD)	"Los cambios en las vidas de la gente rural, como es percibida por ellos y sus compañeros al momento de evaluación, además los cambios de mejora a la sustentabilidad en su ambiente al cual el proyecto ha contribuido. Cambios pueden ser positivos o negativos, deseados o no deseados. En la terminología "logframe" (<i>logical frameworks</i>) estos "cambios percibidos por las personas" corresponderían al nivel de propósito o al nivel de objetivo de la intervención del proyecto"
World Health Organization (WHO)	"Alcanzado resultados de salud mejorados. El impacto promedio de la organización se sitúa en el nivel más alto de la cadena de resultados con ocho metas de impacto. Los resultados pueden combinarse en formas diferentes para contribuir hacia uno o más impactos"
Joint United Nations Programme on HIV/AIDS (UNAIDS)	"El efecto a largo plazo, acumulado de los programas/intervenciones a lo largo del tiempo en aquello que finalmente se apunta a cambiar, tales como un cambio en la infección de VIH, morbilidad y mortalidad relacionada al SIDA."

6 CAPÍTULO VI: METODOLOGÍA

Este trabajo se divide en tres etapas, las cuales son desarrolladas en paralelo. Estas tienen como fin el cumplir con los objetivos específicos de este trabajo: Entender el desarrollo actual en la medición de impacto en otras organizaciones de la sociedad civil, comprender el desarrollo del diplomado y su efecto en el Hogar de Cristo con respecto al programa “Hacia+”, analizar la información obtenida a partir de las evaluaciones 180 de los individuos y como se relacionan las variables. Y finalmente, la creación de una herramienta con recomendaciones relevantes.

6.1 Etapa 1 – Análisis de datos

El diplomado de habilidades directivas cuenta con evaluaciones referentes a las conductas, estas están basadas en percepciones de los colaboradores, superiores y por los mismos evaluados sobre conductas relevantes al liderazgo. Estas evaluaciones 180, realizadas por el CIO y las evaluaciones ascendentes, realizadas por el HdC, son homologables, por lo que solo se pretende el análisis de la base de datos de las evaluaciones 180. Estas evaluaciones tienen sus respuestas en una escala discreta Likert, donde existen sets de preguntas acorde a los distintos clusteres de competencias ligadas al liderazgo definidas por el CIO.

El cuestionario cuenta con 28 preguntas, las cuales pueden ser separadas según a que clúster de competencia hacen referencia.

Los análisis buscan discernir como se ven alteradas las respuestas según el tipo de evaluador, dar cuenta si existe una mejora significativa en los individuos después de la aplicación del programa y usar esta información para definir la forma en que se construye las herramientas.

Tabla 5 - Tabla de preguntas en evaluación 180°, sus respectivos clústeres representativos y la notación de la variable en la base de datos (Fuente: elaboración propia a partir de la información otorgada por el CIO)

Clúster	Preguntas	Notación en evaluación
Clúster 1	“Motiva al equipo dirigiéndolo de forma consistente”	Q2
	“Comunica al equipo como éste distribuye a la estrategia y éxito de la organización”	Q3
	“Comunica una visión convincente del futuro, de las cuál otros quieren hacer parte”	Q4
	“Ajusta los planes para lograr el objetivo en circunstancias de cambio”	Q5
	“Anticipa cambios en el entorno y se prepara para ellos”	Q6
	“Comunica y motiva la necesidad de cambios y dificultades”	Q7
	“Muestra flexibilidad para adaptarse a cambios y dificultades”	Q8
	“Anima / impulsa al equipo, centrándose fuertemente en los objetivos”	Q9
	“Da coaching a otros para apoyar su desarrollo y metas”	Q10
Clúster 2	“Mantiene una atmósfera positiva cuando da soporte a otros”	Q11
	“Respeta las opiniones de las otras personas y les brinda el apoyo que necesitan”	Q12
	“Comunica el objetivo de manera que los demás se identifiquen con él”	Q13
	“Escucha activa y atentamente para entender todo”	Q14
	“Escucha las necesidades de las personas antes de tomar una decisión”	Q15
	“Negocia de forma activa y constructiva los conflictos”	Q16
	“Muestra disposición tanto a compartir como a aceptar ideas para la solución de problemas”	Q17
Clúster 3	“Comunica estrategias de manera que la gente se identifique con ella”	Q18
	“Influye mostrando compromiso en el cumplimiento de sus responsabilidades”	Q19
	“Ayuda a los demás a comprender como realizar la estrategia, visión y valores”	Q20
	“Compromete a otros con las metas con su actitud”	Q21
	“Se mantiene alerta a sus propios errores y está dispuesto a corregirlos”	Q22
	“Expresa sus opiniones pese a las consecuencias”	Q23
Clúster 4	“Organiza y delega tareas para optimizar su culminación”	Q24
	“Dinamiza y acelera al equipo para la consecución de las metas”	Q25

Clúster	Preguntas	Notación en evaluación
	“Elabora planes con metas concretas, responsabilidades e hitos”	Q26
	“Da refuerzo positivo y feedback para el desarrollo”	Q27
	“Proporciona a otros al apoyo técnico que piden”	Q28
	“Trata de encontrar nuevos enfoques para solucionar problemas técnicos”	Q29

6.1.1 Tipos de análisis

Las variables para trabajar son las respuestas de la evaluación antes descrita. Dada la naturaleza de la evaluación (escala Likert) existen dos métodos de análisis según la información que se presenta.

- **Tipo Ordinal:** En este tipo de evaluaciones o encuestas, se tiene clara una relación de orden entre las alternativas a elegir, pero no hay una valoración que permita asumir al evaluador la distancia entre cada una de las respuestas. Por ejemplo: Si bien un evaluador puede tener una apreciación y ordenar calificaciones como “muy bien”, “bien”, “pobre” y “muy pobre”, no puede asumir que la distancia entre “muy bien” y “bien” es igual a la de “pobre” y “muy pobre”.
- **Tipo Intervalo:** En este tipo de evaluaciones o encuestas, se tiene una clara relación de orden, así como una clara percepción de distancia entre las distintas valoraciones que el evaluador puede asumir. Por ejemplo: En las encuestas de este tipo, a diferencia del ejemplo anterior. Las apreciaciones son capturadas mediante una recta numérica, donde se establece las respuestas en orden, también se puede asumir que la distancia entre 1 y 2 (en la recta numérica) es la misma que 0 y 1.

Dicho lo anterior, se hacen análisis asumiendo ambos casos, para obtener resultados por respuestas, así como el desarrollo de cada clúster por separado.

6.1.1.1 Análisis descriptivo

En bases de datos con información de naturaleza continua, usualmente se usan ciertas medidas descriptivas como el promedio para entender la generalidad de los datos a estudiar. Sin embargo, en el desarrollo de este tipo de información los promedios tienden a no mostrar información útil. Esto es debido a que como la encuesta tiene respuestas “discretas”, un número real (obtenido a partir del ejercicio de calcular el promedio) no representa una opción válida dentro de la encuesta realizada. Esta problemática genera las dudas como “¿Que significa un 1,5 en una escala discreta que se mueve de -2 a 2?”. Por lo tanto, se establece la siguiente forma de trabajar según tipo de información.

- **Tipo Ordinal:** Para este tipo de información se procede a usar dos herramientas para hacer un análisis descriptivo. En primer lugar, se obtiene la moda, para establecer cuál es la respuesta más popular, esto se pretende realizar según tipo de evaluador y si la evaluación corresponde a la de salida o la de entrada. El mismo criterio se usa para ver en gráficos de barra como se responde cada pregunta.
- **Tipo Intervalo:** Los datos que se comportan de este tipo requieren un trabajo posterior a su limpieza. Estos requieren ser sumados como si fueran el puntaje de una evaluación particular, según cada categoría que los separe (en el caso de este trabajo, esa categoría corresponde a los Clusters). Una vez obtenidos estos resultados, se puede calcular las variables descriptivas como el promedio, la desviación estándar y la varianza de la información.

6.1.1.2 Pruebas de hipótesis

A diferencia de los análisis descriptivos, un análisis inferencial nos permite llegar a conclusiones y establecer predicciones basado en la información que se tiene disponible. Sin embargo, las distintas pruebas (o test) que se usan usualmente piden el cumplimiento de supuestos específicos.

Estos supuestos son:

- **La información presentada se debe distribuir en una normal**
- **Homocedasticidad**

Debido a la naturaleza de la escala Likert, los resultados capturados por este tipo de instrumento nunca tendrán una distribución normal. Por lo que ese supuesto inmediatamente se quiebra, lo que no nos permite usar herramientas paramétricas, como lo es el usualmente usando test t. Dado lo anterior, sea cual sea el tipo de análisis que se haga en la información, se usa el test Mann-Whitney.

Este test es usado para comparar si existe una diferencia en una variable dependiente para dos grupos independientes, usando la mediana de la información. Este compara si la distribución de la variable dependiente es la misma para dos grupos, en caso de que así sea estos corresponden a la misma población. Este test es uno no paramétrico, por lo que no necesita que se cumplan los supuestos para su desarrollo.

6.2 Etapa 2 - Investigación de campo

Un elemento clave en el caso a estudiar es la importancia del cliente, en este caso el HdC. En los últimos meses, el vínculo que existe entre el CIO y esta fundación se ha fortalecido, siendo uno directo, que ya no depende de la relación de Educación Ejecutiva de la Universidad de Chile, puesto que ahora el CIO está realizando acompañamiento al departamento de Recursos Humanos de la organización.

Este nuevo vínculo entre dos actores claves del problema será usado con el fin de realizar entrevistas semi estructuradas al equipo de RRHH para entender los actuales desafíos de liderazgo que presenta esta organización dada su pertenencia al tercer sector.

El nexo con el HdC se hace directamente con Claudia Aravena, subgerenta de recursos humanos en la institución. Se llevará a cabo una entrevista semiestructurada con el fin de aterrizar la percepción del departamento de recursos humanos sobre como el Diplomado de Habilidades Directivas ha afectado al grupo de trabajo, así como entender que dificultades y estrategias tienen con respecto a la creación y mantención de perfiles de competencia de liderazgo. Esta entrevista tiene tres ejes temáticos:

- **Hacia +:** Este eje busca entender que es el programa “*Hacia +*”, sus dificultades de aplicación y proyecciones de este programa en el futuro
- **Habilidades directivas:** Este apartado tiene el fin de obtener información sobre que habilidades y competencias son necesarias para el desempeño del trabajo, cómo evolucionan en el tiempo y saber cómo se comparan estas necesidades a otros sectores de la economía
- **Diplomado de habilidades directivas:** Finalmente, este ítem busca responder que se buscó agregar de valor con el Diplomado de habilidades directivas. Además, saber si aquello que se buscaba, se logró encontrar con éxito y cómo saber que ese éxito existe.

De forma paralela, se realizarán otras entrevistas semi estructuradas a distintas instituciones del tercer sector. Estas comparten el fin de dilucidar la realidad organizacional relativa al desarrollo de competencias de las instituciones del tercer sector. Estas, de la misma manera que la entrevista anterior tiene tres ejes temáticos que marcan la pauta:

- **Programas internos de desarrollo de competencias:** Este eje tiene preguntas que buscan discernir la existencia de una estrategia con respecto al desarrollo de competencias en los colaboradores, así como las necesidades, dificultades y evaluación de estas.
- **Habilidades directivas:** Al igual que la entrevista anterior, este ítem busca comprender el rol que cumplen estas en desarrollo de la labor
- **Experiencias anteriores:** Este tema encapsula preguntas que hacen relación a las experiencias anteriores con programas de desarrollo de competencias, si han sido casos de éxito o fracaso, y como han determinado esto

Si bien los ítems “*Programa internos de desarrollo de competencias*” y “*Experiencias anteriores*” pudieran parecer similares, estas pretendan hacer visible la brecha de lo expuesto en lo estratégico por la organización, y lo que en la práctica ha sucedido en los eventos de desarrollo de competencias.

6.3 Etapa 3 – Creación de herramienta

En la medida que la información se analice y se incorporen más apreciaciones sobre los distintos desafíos que enfrenta el tercer sector en la actualidad. Se plantea la creación de una herramienta basada en indicadores en base a las apreciaciones recogidas y la información obtenida a partir de las evaluaciones de percepción realizadas a los estudiantes del diplomado de habilidades directivas. La creación de esta herramienta pretende evaluar el impacto del curso, y poder definir objetivos que sean logrables en relación con la realidad que se enfrenta por el mismo diplomado.

6.3.1 Metodología: Objetivos SMART

Para la creación de los objetivos se propone su elaboración en base a metodología SMART. Esta es una metodología acuñada en el libro “*The Practice of Management*” de Peter Drucker. Esta metodología define un objetivo en base a cinco parámetros que deben ser cumplidos para que este objetivo sea bien definido.

6.3.1.1 Especifico (*Specific*)

El objetivo debe estar definido de forma clara y específica, esto con el fin de poder enfocar el esfuerzo organizacional de forma correcta. En el caso de empresas del sector productivo, la especificidad puede ser referida a aumentar un indicador productivo en un 20%. Preguntas tipo son usadas para ser lo más específico posible en la elaboración de un objetivo.

- ¿Qué es lo que quiero cumplir?
- ¿Por qué mi objetivo es importante?
- ¿Quién está involucrado al objetivo?
- ¿Dónde se ubica el objetivo?
- ¿Qué recursos y límites existen?

6.3.1.2 Medible (*Measurable*)

La capacidad de medir un objetivo es una cuestión necesaria para poder determinar cuándo la meta se cumpla, y poder comparar el desarrollo anterior. El que un objetivo sea medible ayuda a tener una visión organizacional sobre como el esfuerzo se transforma en resultados. Junto con establecer que tan medible es, también es necesario contar con las herramientas necesarias para medir aquello. Un objetivo medible debería ser capaz de responder las siguientes preguntas.

- ¿Qué métricas se medirán?
- ¿Cómo se van a medir?

6.3.1.3 Alcanzable (*Achievable*)

Este parámetro hace referencia a que tan realizable es el objetivo en las condiciones. Se propone que siempre los objetivos sean realistas de acuerdo con la evidencia existente de la intervención. En el caso presente, poder establecer que las conductas directivas sean cumplidas por 100% de los estudiantes, sin conocer como es el actuar previo en la generación que cursa el diplomado. Por esto, se pretende que un objetivo pueda responder las siguientes preguntas.

- ¿Cómo puedo cumplir el objetivo?
- ¿Qué tan realistas es el objetivo, según las restricciones existente? (Por ejemplo: límites financieros, temporales, productivos, etc.)

6.3.1.4 Relevante (*Relevant*)

Si bien las características anteriores hacen referencia a los parámetros de escritura del objetivo, esta característica se refiere a lo alineado del objetivo con la misión y visión de la organización. Por lo tanto, esta se encasilla en el cuerpo del objetivo, respecto a que es lo que este busca cumplir. Uno debería poder encontrar una respuesta afirmativa con respecto a estas preguntas.

- ¿Es el momento correcto para plantear este objetivo?
- ¿EL objetivo vale la pena?
- ¿El objetivo hace relación a los esfuerzos y necesidades organizacionales?
- ¿Está alineado con la misión de la organización?
- ¿Es aplicable en el presente ambiente socioeconómico?

6.3.1.5 Temporal (*Time-bound*)

Si un objetivo cumple con todos los parámetros anteriores, la organización podría estar una cantidad de tiempo eterno dedicándose ciegamente a lograr este objetivo. Por lo tanto, se debe agregar una característica que dé cuenta del límite de tiempo. Este límite también busca condicionar las características restantes, puesto que algunos parámetros podrían ser mucho más ambiciosos en la medida que la ventana de tiempo de realización sea más grande. Estas preguntas ayudan a definir la temporalidad del objetivo.

- ¿Cuándo se cumplirá el objetivo?
- ¿Qué puede hacer la organización en seis meses?
- ¿Qué puede hacer la organización en el presente?

7 CAPÍTULO VII: ALCANCES

El trabajo toma en consideración los datos extraídos de las encuestas de percepción realizada por el CIO con respecto al desempeño de los estudiantes en competencias ligadas al liderazgo. Estos estudiantes son colaboradores y superiores de la institución del Hogar de Cristo, la cual establece su modelo valórico como un clúster de competencias. Por esta razón, la creación y propuesta de objetivos e indicadores están sujetos a la realidad de la fundación. Este trabajo no pretende establecer lineamientos generales sobre como medir el impacto de un curso de habilidades directivas en cualquier fundación, mucho menos empresas u organizaciones de otros sectores industriales y productivos.

Sin embargo, este trabajo ofrece una guía práctica y teórica en como medir el impacto de una intervención, con respecto a objetivos medibles y comprobables en el desarrollo de los programas del centro de ingeniería organizacional, tomando lo escrito en el trabajo como un ejemplo de aplicación.

Los objetivos e indicadores serán creados en base a la experiencia empírica capturada a través de las encuestas, por lo que los objetivos tendrán parámetros de cumplimiento, que en efecto se cumplen según los datos administrados. Esto supone que los variados grupos de estudiante presentan un desarrollo y mejora similar entre ellos.

Si bien podría resultar interesante encontrar alguna relación del impacto de este diplomado con variables internas de la fundación, esto no se lleva a cabo debido a la distancia que presenta el CIO con el HdC a la realización de este trabajo, lo que no permite acceso a información interna de la OSC.

Las herramientas creadas son propuestas al CIO, lo que deja fuera del trabajo la implementación de las herramientas definidas en este trabajo.

8 CAPÍTULO VIII: RESULTADOS

8.1 Indicadores de impacto

El objetivo principal del trabajo es la construcción de herramientas que permitan con la información existente medir el impacto de una intervención formativa. Esta sección presenta una respuesta a tres preguntas que permiten definir el impacto.

- ¿Cuán desarrollado se encuentra el estudiante en cada clúster, según la totalidad de puntuación?
- ¿Qué tan desarrollado se encuentra el estudiante en cada clúster, según la cantidad de puntajes máximos que alcanza?
- ¿Es valiosa financieramente la aplicación de un programa de desarrollo de competencias?

A continuación, se presentan respectivamente los indicadores que responden estas preguntas.

8.1.1 Indicador de nota porcentual (Indicador 1)

Tomando en consideración que las evaluaciones Likert pueden ser consideradas como una nota asignada en base a puntos dados por los colaboradores en cada una de las preguntas establecidas. Se puede establecer una relación entre la cantidad de puntos obtenido y un porcentaje de completitud, según a la cantidad máxima de puntos logrables por cada clúster de competencias y la cantidad de preguntas que tiene este clúster.

Antes de comenzar la creación de esta herramienta, para evitar problemas de signo a todas las respuestas y límites se le suma lo mínimo para que el resultado mínimo sea cero. En este caso particular, dado a que el puntaje mínimo es -2, se le sumara 2 a todas las evaluaciones para así tener una escala que nazca en 0, y termine en 4.

Por ejemplo, los límites de puntaje por pregunta antes de la modificación son:

$$\begin{aligned} Puntaje_{Q_n} &\in \{-2, -1, 0, 1, 2\}; \\ Q_n: & \text{Pregunta numero } n \text{ de la evaluación} \\ & n \in \{2, \dots, 29\} \end{aligned}$$

Luego, la modificación que se hace es

$$Puntaje_{Q_n} \in \{0, 1, 2, 3, 4\}$$

Dado que se realiza una modificación de los límites de la variable $Puntaje_{Q_n}$, también se debe realizar la modificación al puntaje obtenido en cada una de las preguntas para que en términos numéricos siga siendo la misma información. En el caso de las preguntas de colaboradores, la nota máxima a obtener está relacionada también a la cantidad de colaboradores que la evaluaron, debido que a mayor cantidad de colaboradores la cantidad máxima de puntos también se incrementa.

Finalmente, se definen las siguientes variables:

$Puntaje_{CLUSTER_N}$: La suma del puntaje de todas las preguntas dentro del Cluster N
con $N = \{1, 2, 3, 4\}$

$PuntajeMax_{CLUSTER_N}$: Cantidad maxima de puntos a obtener en el Cluster N
con $N = \{1, 2, 3, 4\}$

Con estas variables definidas, podemos crear la herramienta esperada.

$$Nota_{CLUSTER_N} = \left(\frac{Puntaje_{CLUSTER_N}}{PuntajeMax_{CLUSTER_N}} \right), \quad Nota_{CLUSTER_N} \in [0,1], N \in \{1,2,3,4\}$$

Sin embargo, también se puede identificar una diferencia entre los puntajes según quien es el que evalúa. Por lo tanto, esta variable será asignada a cada tipo de evaluador.

$$Nota_{CLUSTER_N} = \begin{cases} Nota_{AUTO}_{CLUSTER_N}; \text{ Tomando solo las autoevaluaciones} \\ Nota_{COLAB}_{CLUSTER_N}; \text{ Tomando solo evaluaciones de colaboradores} \\ Nota_{SUP}_{CLUSTER_N}; \text{ Tomando solo evaluaciones de los superiores} \end{cases}$$

Este indicador muestra en qué lugar se encuentra el evaluado en todos los escenarios. Este indicador al ser un elemento real entre 0 y 1, posee la bondad de que poder ser comparado mediante el uso de promedios, en vez de estar atado al uso de la mediana.

8.1.2 Indicador de conteo de notas (Indicador 2)

El indicador anterior se basa en la suma de puntajes. Otra manera de apreciar este problema es contar cuantas veces se repite una determinada nota, en específico la máxima posible en cada pregunta.

Para el desarrollo de este indicador se define la siguiente variable.

$Puntaje_{CLUSTER_N}$: Cantidad de puntajes igual a 2, de las preguntas del Cluster N
con $N = \{1, 2, 3, 4\}$

$CantidadMAX_{CLUSTER_N}$: Cantidad de evaluaciones totales del Cluster N
con $N = \{1, 2, 3, 4\}$

Se define la siguiente tasa de éxito según las variables obtenidas.

$$TasaExit_{CLUSTER_N} = \left(\frac{Puntaje_{CLUSTER_N}}{CantidadMAX_{CLUSTER_N}} \right) \in [0,1]$$

Para analizar el fenómeno desde tres percepciones distintas, se hace distinción según quien evalúa.

$$TasaExitoc_{CLUSTER_N} = \begin{cases} TasaExitoc_{AUTO_{CLUSTER_N}}; \text{Tomando solo las auto evaluaciones} \\ TasaExitoc_{COLAB_{CLUSTER_N}}; \text{Tomando solo evaluaciones de colaboradores} \\ TasaExitoc_{SUP_{CLUSTER_N}}; \text{Tomando solo evaluaciones de los superiores} \end{cases}$$

Como este indicador se construye mediante el conteo, se puede conseguir un resultado particular, pero repitiendo el proceso según cada individuo evaluado. Luego se pueden realizar análisis estadístico a esta variable.

8.1.3 Return on Development Investment (RODI)

Al estudiar sobre formas de medir lo efectivo de un LDP, se encuentra un indicador alternativo basado en las finanzas de la organización, postulado por Avolio, Avery y Quisenberry en 2010.

Este indicador se basa en las ideas base del Return on Investment (ROI), el cual se puede definir como el costo de hacer algo comparado con el efecto financiero de hacerlo. A diferencia de un indicador en base a percepciones, esta toma en consideración los efectos financieros que se producen gracias a una intervención formativa.

Para la creación de este indicador, se considera la metodología ROI de Cascio, la cual permite observar la sostenibilidad de los efectos en múltiples puntos en el tiempo.

La fórmula de Cascio se ve representada de la misma manera que otras fórmulas del ROI, donde los costos esperados de la inversión (en programas de formación de liderazgo) son sustraídos del aumento financiero esperado asociado a la inversión. Luego este número es dividido (ya sea un aumento o disminución) por el costo de inversión inicial. Dejando una tasa de retorno de inversión en programas de formación de liderazgo o Return on Development Investment (RODI).

La fórmula propuesta es la siguiente:

$$RODI = NTdSDy - C$$

Donde,

N: número de participantes en la intervención formativa

T: tiempo esperado para que se produzcan cambios en comportamientos de liderazgo (contado en años).

d: tamaño del efecto, también considerado como la diferencia promedio en los resultados entre el grupo que realizó la intervención y el grupo de control.

SDy: desviación estándar del valor del desempeño del trabajo de los colaboradores no entrenados. Este valor se calcula basándose en el dólar, pero también se ofrece como alternativa calcular la desviación estándar del 40% del sueldo anual. Siendo esta una aproximación conservadora del valor propuesto en esa moneda.

C: Costo total de entrenar el número de participantes esperados.

Luego,

$$Tasa_{RODI} = \left(\frac{RODI}{Costo\ de\ inversion\ inicial} \right)$$

Para calcular los costos se buscan definir los siguientes parámetros

- **Tiempo en el salario del participante:** Esto es el número de horas que los participantes están involucrados en la intervención multiplicado por el salario por hora.
- **Tiempo de producción perdido:** Representa el costo de oportunidad de los individuos que afectan directamente las ganancias de la organización.
- **Costos tecnológicos:** Se incluyen todos los costos de todas las necesidades tecnológicas que necesita la intervención. Desde hardware, hasta pagos a programadores para crear e iniciar la plataforma de uso.

Junto con estos parámetros, también hay que considerar en el costo otras variables que resultan más naturales de definir. Como lo son los pagos asociados a los instructores, posibles viáticos y otros costos opcionales.

Con esta expresión (y asumiendo algunos de los valores asociados) es posible determinar cuánto es el impacto financiero que un LDP puede ocasionar en una institución. Este indicador fue creado con organizaciones con fines de lucro en mente, por lo que algunos parámetros deben ser repensados para ajustarse a aquello que da valor a la organización.

8.2 Test de Mann-Whitney

En anexos se ofrece la tabla de p-valores correspondientes a la realización del test de Mann-Whitney sobre las preguntas independientes de las evaluaciones y su relación con el tipo de evaluador. Debido a que es importante saber el impacto desde una perspectiva de terceros, se excluye las autoevaluaciones y solo se prueba para las evaluaciones de colaboradores y superiores de los evaluados.

En base al análisis desarrollado, 21 preguntas de las 28 presentadas en la evaluación tiene un p-valor < 0.05, lo que implica que estas preguntas presentan una diferencia significativa en sus medianas según tipo de evaluados. Dada esta diferencia, los análisis de las evaluaciones se harán tomando estos dos grupos de forma separada para encontrar las diferencias dadas por el test.

8.3 Análisis de evaluación 180

La realización de este análisis se hace tomando en consideración los indicadores previamente definidos, ver descriptivamente cómo se comportan estos según diferentes años, así como las diferencias encontradas según tipo de evaluador.

8.3.1 Análisis descriptivos

Para tener en claro los valores que se discutirán a continuación, hay que entender que la base de datos usada se fragmentará según clusteres de competencias, según tipo de evaluador y según el momento en que fue tomada la evaluación. Esto con el objetivo de poder ver tendencias similares en distintas generaciones, así como ver el efecto del diplomado en los estudiantes de este.

Las tablas a continuación muestran como ambos indicadores son capaces de detectar cuando avanzan las competencias de los estudiantes. No obstante, se aprecia que el indicador 2 tiende a castigar mucho más la falta de puntajes perfectos. Un detalle interesante es que, de existir una mejora, está siempre se tiende a apreciar en la evaluación de superiores, dejando un avance de milésimas en la percepción de colaboradores.

Tabla 6 - Promedio y mediana de las puntuaciones del indicador 1, de la generación 2018 (Fuente: Elaboración propia)

		Colaborador		Superior		Autoevaluación	
		Entrada	Salida	Entrada	Salida	Entrada	Salida
Clúster 1	Promedio	0.87	0.87	0.8	0.85	0.87	0.89
	Mediana	0.9	0.9	0.82	0.89	0.89	0.92
Clúster 2	Promedio	0.89	0.89	0.85	0.89	0.89	0.91
	Mediana	0.9	0.91	0.89	0.93	0.89	0.93
Clúster 3	Promedio	0.89	0.88	0.86	0.89	0.88	0.91
	Mediana	0.92	0.92	0.88	0.92	0.92	0.96
Clúster 4	Promedio	0.88	0.89	0.81	0.86	0.86	0.89
	Mediana	0.91	0.92	0.83	0.92	0.88	0.92

Tabla 7- Promedio y mediana de las puntuaciones del indicador 1, de la generación 2019 (Fuente: Elaboración propia)

		Colaborador		Superior		Autoevaluación	
		Entrada	Salida	Entrada	Salida	Entrada	Salida
Clúster 1	Promedio	0.84	0.83	0.81	0.86	0.85	0.87
	Mediana	0.87	0.86	0.86	0.89	0.88	0.89
Clúster 2	Promedio	0.86	0.85	0.85	0.89	0.89	0.89
	Mediana	0.89	0.89	0.89	0.93	0.93	0.93
Clúster 3	Promedio	0.86	0.86	0.88	0.9	0.86	0.87
	Mediana	0.88	0.88	0.92	0.92	0.88	0.92
Clúster 4	Promedio	0.85	0.84	0.84	0.88	0.84	0.86
	Mediana	0.88	0.88	0.88	0.92	0.88	0.88

Tabla 8 - Promedio y mediana de las puntuaciones del indicador 2, de la generación 2018 (Fuente: Elaboración propia)

		Colaborador		Superior		Autoevaluación	
		Entrada	Salida	Entrada	Salida	Entrada	Salida
Clúster 1	Promedio	0.63	0.68	0.39	0.53	0.54	0.61
	Mediana	0.67	0.67	0.33	0.56	0.56	0.67
Clúster 2	Promedio	0.68	0.71	0.52	0.63	0.61	0.67
	Mediana	0.68	0.75	0.57	0.71	0.71	0.71
Clúster 3	Promedio	0.67	0.71	0.54	0.65	0.59	0.68
	Mediana	0.72	0.75	0.5	0.67	0.67	0.83
Clúster 4	Promedio	0.66	0.69	0.43	0.55	0.5	0.6
	Mediana	0.7	0.72	0.33	0.67	0.5	0.67

Tabla 9 - Promedio y mediana de las puntuaciones del indicador 2, de la generación 2019 (Fuente: Elaboración propia)

		Colaborador		Superior		Autoevaluación	
		Entrada	Salida	Entrada	Salida	Entrada	Salida
Clúster 1	Promedio	0.63	0.68	0.39	0.53	0.54	0.61
	Mediana	0.67	0.71	0.33	0.56	0.56	0.67
Clúster 2	Promedio	0.68	0.71	0.52	0.63	0.61	0.67
	Mediana	0.68	0.75	0.57	0.71	0.71	0.71
Clúster 3	Promedio	0.67	0.71	0.54	0.65	0.59	0.68
	Mediana	0.72	0.75	0.5	0.67	0.67	0.83
Clúster 4	Promedio	0.66	0.69	0.43	0.55	0.5	0.6
	Mediana	0.7	0.72	0.33	0.67	0.5	0.67

En el capítulo de anexos, se adjuntan gráficos que dan cuenta de la distribución de los puntajes en estos indicadores. Estos no se distribuyen de forma normal y tienden a estar inclinados a puntajes altos. La razón de este fenómeno se discutirá en los capítulos siguientes.

Si bien, saber cómo son los valores generales del grupo evaluado antes y después de la intervención es de utilidad, también hay dos comparaciones necesarias que se deben hacer, siendo una de ellas cómo estas variaciones hacen eco con el método actualmente en utilizado.

Tabla 10 - Comparación de los promedios de las variaciones de evaluaciones de superiores por clúster entrada-salida según distinto tipo de indicador, generación 2019. (Fuente: Elaboración propia)

	Indicador en uso	Indicador 1	Indicador 2
Clúster 1	14%	5%	14%
Clúster 2	14%	4%	11%
Clúster 3	8%	2%	11%
Clúster 4	0%	2%	12%

La tabla 10, muestra el efecto de como un promedio simple puede disfrazar el cómo se mueven los datos en su interior. Recordando que el indicador en uso se hace mediante el cálculo de los promedios directos de las evaluaciones hechas según escala Likert, este muestra un avance de 0% en el clúster 4. Esto es debido a que el promedio de entrada y de salida de las preguntas realizadas son el mismo, específicamente 1.83. Para obtener este puntaje basta con tener 5 preguntas con puntaje 2 y una con puntaje 1. Sin embargo, esta forma de analizar la información esconde cómo cambia la distribución de las respuestas.

Por otro lado, los dos indicadores propuestos muestran un avance según las evaluaciones hechas. Como se vieron en las tablas descriptivas de los indicadores, el indicador 1 al ser más “amigable” con promedios altos se espera una variación pequeña. Mientras que el indicador 2 al ser más “castigador” en sus promedios, se apreció una variación significativa en el impacto general.

Vale la pena recordar que el carácter “amigable” y “castigador” esta definido en base a la pregunta que cada indicador busca responder. El indicador 1 busca responder: “¿Cuán desarrollado se encuentra el estudiante en cada clúster, según la totalidad de puntuación?”. Mientras que el indicador 2 busca responder: “¿Qué tan desarrollado se encuentra el estudiante en cada clúster, según puntajes cuantos máximos alcanza?”. El indicador 1 revisa el puntaje general, por otro lado, el indicador 2 busca perfección.

Otra salvedad por notar es como el indicador en uso muestra que el impacto del diplomado es negativo en visión de los colaboradores en la generación del 2019, mientras que al comparar los datos aquí indicados en su mayoría hay un avance al hacer la intervención.

8.3.2 Análisis comparativos

Los indicadores creados no son de utilidad si no se crea un objetivo realista. Puesto que si bien como se vio en el caso anterior hubo un aumento del 12% en un clúster 4 según el indicador 2, esto no tiene ningún sentido si es que el aumento fue desde un 1% a un 13%. Por lo tanto, aporta a la discusión ver cómo se comportan los indicadores propuestos frente a objetivos fijos. La pregunta que este análisis busca responder: “Si consideramos que 90% (0.9) es la tasa apropiada de éxito para la intervención. ¿Qué porcentaje de estudiantes alcanzaron esa meta debido al diplomado?”

El porcentaje fijo es llamado para como “Puntaje de corte”. De la tabla 11 a la 14, se muestran la información que se busca comparar, junto con ello en el capítulo de anexos se agregaran la totalidad de los gráficos que muestran esta evolución.

De este análisis se desprende una conclusión similar a la encontrada con la visión descriptiva. Al comparar como es el aumento de mejores puntajes a un nivel deseado, se cumple generalmente que la variación en las evaluaciones de colaboradores es menor a las evaluaciones de superiores.

En el caso del indicador 1, debido a que las evaluaciones de los colaboradores ya son altos en un principio, el avance es casi nulo. Solo cuando se desea la perfección de puntaje hay un aumento considerable del 10%, pero eso considera que antes de la intervención en base a los colaboradores hay un 73.3% de personas con puntuación perfecta, mientras que de salida se refleja un 83.3% de evaluados con puntuación perfecta. Por otro lado, si consideramos el mismo puntaje de corte en los superiores, esta variación corresponde a 6.1%. Pero, la variación es desde un 5% de estudiantes con ese puntaje, versus un 11.4% de estos.

En el caso del indicador 2, pasa un fenómeno distinto. Este indicador como fue enunciado con anterioridad es más “castigador” puesto que solo toma en consideración aquellos puntajes perfectos. Por lo tanto, a diferencia del indicador 1 donde fácilmente se puede encontrar que el 100% de los evaluados están por sobre el puntaje deseado de un 50%. Con el indicador 2, eso no sucede. Sin embargo, la norma de que las variaciones entre puntajes de salida y de entrada de entrada de colaboradores no suele superar un aumento del 10%, incluso se ve una disminución del porcentaje de estudiantes según un puntaje indicado. Solo en 3 casos, se ve un aumento del 12% según puntaje de corte definido.

Tomando en consideración, como se comportan estas variaciones con puntajes de corte definidos, se pueden definir objetivos basados en el cambio proporcional promedio de grupos-curso entre periodos temporales paralelos. Para definir estos objetivos se asume el puntaje de corte de un 90% (0.9), en otras palabras, se considera que un puntaje perceptivo de logro es aquel que obtiene este puntaje. También se define que, dados los cambios mínimos encontrados en las percepciones de colaboradores, se toma para la creación de estos objetivos la percepción de los superiores a los evaluados, dado que estos muestran una variación más profunda.

Los objetivos planteados son:

- El diplomado logra que en promedio exista una variación de 21.45%, según el indicador 1, y de 7.75%, según el indicador 2, de estudiantes con puntaje igual o mayor al 90% en el clúster 1, según la evaluación de superiores.
- El diplomado logra que en promedio exista una variación de 15.4%, según el indicador 1, y de 9.95%, según el indicador 2, de estudiantes con puntaje igual o mayor al 90% en el clúster 2, según la evaluación de superiores.

- El diplomado logra que en promedio exista una variación de 10.65%, según el indicador 1, y de 7.95%, según el indicador 2, de estudiantes con puntaje igual o mayor al 90% en el clúster 3, según la evaluación de superiores.
- El diplomado logra que en promedio exista una variación de 14.4%, según el indicador 1, y de 12.05%, según el indicador 2, de estudiantes con puntaje igual o mayor al 90% en el clúster 4, según la evaluación de superiores.

Tabla 11 - Porcentaje de evaluaciones sobre el puntaje de corte según Clúster, acorde a entrada o salida, y según tipo de evaluador (colaborador-superior), generación 2018 (Indicador 1) (Fuente: Elaboración propia)

Clúster	Puntaje de corte	Porcentaje de puntajes de colaboradores en entrada	Porcentaje de puntajes de colaboradores en salida	Porcentaje de puntajes de superiores en entrada	Porcentaje de puntajes de superiores en salida
C1	>50%	100,0%	100,0%	98,0%	99,2%
C1	>60%	96,0%	95,5%	90,7%	94,7%
C1	>70%	89,3%	90,2%	81,3%	83,3%
C1	>80%	77,3%	80,3%	56,0%	72,7%
C1	>90%	49,3%	51,5%	26,7%	47,0%
C1	100%	73,3%	83,3%	5%	11,4%
C2	>50%	100,0%	100,0%	98,0%	99,2%
C2	>60%	97,3%	97,0%	95,3%	98,5%
C2	>70%	92,7%	93,2%	86,0%	92,4%
C2	>80%	85,3%	85,6%	74,0%	80,3%
C2	>90%	48,0%	50,8%	40,0%	55,3%
C2	100%	10,0%	12,1%	10,7%	15,2%
C3	>50%	100,0%	100,0%	97,3%	100,0%
C3	>60%	96,0%	95,5%	94,0%	98,5%
C3	>70%	89,3%	90,2%	90,0%	93,2%
C3	>80%	77,3%	80,3%	72,7%	78,8%
C3	>90%	49,3%	51,5%	48,0%	59,8%
C3	100%	73,3%	83,3%	12,7%	22,7%
C4	>50%	99,3%	99,2%	96,7%	97,7%
C4	>60%	98,7%	99,2%	91,3%	93,2%
C4	>70%	92,7%	93,9%	82,7%	85,6%
C4	>80%	81,3%	84,1%	59,3%	69,7%
C4	>90%	54,0%	57,6%	34,0%	53,8%
C4	100%	10,0%	11,4%	5,3%	18,2%

Tabla 12 - Porcentaje de evaluaciones sobre el puntaje de corte según Clúster, acorde a entrada o salida, y según tipo de evaluador (colaborador-superior), generación 2019 (Indicador 1) (Fuente: Elaboración propia)

Clúster	Puntaje de corte	Porcentaje de puntajes de colaboradores en entrada	Porcentaje de puntajes de colaboradores en salida	Porcentaje de puntajes de superiores en entrada	Porcentaje de puntajes de superiores en salida
C1	>50%	97,1%	97,5%	97,1%	98,3%
C1	>60%	94,8%	94,1%	92,5%	95,0%
C1	>70%	87,3%	85,7%	77,6%	89,9%
C1	>80%	69,4%	68,1%	61,2%	77,3%
C1	>90%	37,3%	36,1%	26,1%	48,7%
C1	100%	0,7%	8,0%	2,2%	10,1%
C2	>50%	98,5%	98,3%	99,3%	99,2%
C2	>60%	96,3%	95,8%	97,0%	99,2%
C2	>70%	88,8%	87,4%	88,1%	94,1%
C2	>80%	76,1%	73,9%	71,6%	82,4%
C2	>90%	45,5%	45,4%	42,5%	58,0%
C2	100%	3,0%	3,4%	10,4%	23,5%
C3	>50%	97,0%	97,5%	98,5%	98,3%
C3	>60%	94,8%	94,1%	96,3%	96,6%
C3	>70%	87,3%	85,7%	92,5%	93,3%
C3	>80%	69,4%	68,1%	77,6%	83,2%
C3	>90%	37,3%	36,1%	54,4%	63,9%
C3	100%	0,7%	0,8%	20,1%	26,1%
C4	>50%	97,8%	97,5%	97,0%	99,2%
C4	>60%	96,3%	94,1%	92,5%	95,8%
C4	>70%	91,8%	89,9%	84,3%	92,4%
C4	>80%	71,6%	69,7%	68,7%	76,5%
C4	>90%	41,8%	43,7%	44,8%	53,8%
C4	100%	1,5%	0,8%	7,5%	18,5%

Tabla 13 - Porcentaje de evaluaciones sobre el puntaje de corte según Clúster, acorde a entrada o salida, y según tipo de evaluador (colaborador-superior), generación 2018 (Indicador 2) (Fuente: Elaboración propia)

Clúster	Puntaje de corte	Porcentaje de puntajes de colaboradores en entrada	Porcentaje de puntajes de colaboradores en salida	Porcentaje de puntajes de superiores en entrada	Porcentaje de puntajes de superiores en salida
C1	>50%	70,6%	77,6%	36,8%	57,1%
C1	>60%	58,2%	63,3%	29,0%	48,7%
C1	>70%	45,8%	51,0%	16,8%	35,7%
C1	>80%	30,7%	35,4%	11,0%	21,4%
C1	>90%	18,3%	25,2%	5,2%	11,7%
C1	100%	7,2%	14,3%	5,2%	11,7%
C2	>50%	79,1%	80,3%	55,5%	71,4%
C2	>60%	63,4%	69,4%	41,9%	57,1%
C2	>70%	48,4%	57,1%	41,9%	57,1%
C2	>80%	38,6%	44,2%	24,5%	39,0%
C2	>90%	24,2%	27,2%	10,3%	16,9%
C2	100%	10,5%	17,0%	10,3%	16,9%
C3	>50%	80,4%	81,6%	69,7%	76,0%
C3	>60%	68,0%	63,3%	49,7%	63,6%
C3	>70%	54,2%	53,1%	29,0%	48,1%
C3	>80%	32,7%	44,9%	29,0%	48,1%
C3	>90%	17,0%	29,9%	12,3%	21,4%
C3	100%	7,2%	17,0%	12,3%	21,4%
C4	>50%	75,8%	79,6%	49,0%	65,6%
C4	>60%	62,7%	61,9%	34,8%	55,2%
C4	>70%	51,0%	53,1%	18,7%	37,0%
C4	>80%	34,6%	42,2%	18,7%	37,0%
C4	>90%	20,3%	26,5%	5,2%	18,2%
C4	100%	9,8%	17,7%	5,2%	18,2%

Tabla 14 - Porcentaje de evaluaciones sobre el puntaje de corte según Clúster, acorde a entrada o salida, y según tipo de evaluador (colaborador-superior), generación 2019 (Indicador 2) (Fuente: Elaboración propia)

Clúster	Puntaje de corte	Porcentaje de puntajes de colaboradores en entrada	Porcentaje de puntajes de colaboradores en salida	Porcentaje de puntajes de superiores en entrada	Porcentaje de puntajes de superiores en salida
C1	>50%	58,7%	60,3%	39,7%	58,4%
C1	>60%	48,6%	52,4%	27,9%	51,2%
C1	>70%	33,3%	38,9%	15,4%	29,6%
C1	>80%	18,8%	21,4%	7,4%	20,0%
C1	>90%	5,1%	6,3%	2,2%	11,2%
C1	100%	0,7%	2,4%	2,2%	11,2%
C2	>50%	69,6%	71,4%	60,3%	68,8%
C2	>60%	57,2%	61,1%	44,9%	60,8%
C2	>70%	43,5%	46,0%	44,9%	60,8%
C2	>80%	26,1%	35,7%	27,2%	45,6%
C2	>90%	9,4%	22,2%	10,9%	24,8%
C2	100%	2,9%	7,9%	10,3%	24,8%
C3	>50%	68,8%	68,3%	73,5%	76,8%
C3	>60%	54,3%	53,2%	55,9%	64,0%
C3	>70%	39,1%	39,7%	38,2%	49,6%
C3	>80%	23,2%	27,0%	38,2%	49,6%
C3	>90%	10,9%	13,5%	21,3%	28,0%
C3	100%	5,1%	6,3%	21,3%	28,0%
C4	>50%	68,8%	68,3%	61,0%	71,2%
C4	>60%	50,7%	53,2%	48,5%	59,2%
C4	>70%	34,8%	39,7%	27,2%	44,0%
C4	>80%	18,1%	23,8%	27,2%	44,0%
C4	>90%	5,1%	13,5%	8,1%	19,2%
C4	100%	1,4%	5,6%	8,1%	19,2%

8.4 Realidad tercer sector

En el desarrollo de este trabajo, se plantea la realización de un ciclo de entrevistas semiestructuradas para aterrizar el escenario que las organizaciones de la sociedad civil viven con respecto al uso de programas formativos de liderazgo, y su posterior medición de resultados. Esta sección da cuenta de la información recabada en este proceso.

8.4.1 Realidad Hogar de Cristo

El Hogar de Cristo es un actor principal en este trabajo, y requiere un estudio más profundo de las motivaciones y cómo actualmente desarrollan este tipo de programas.

La institución ha vivido un proceso de constante evolución con respecto a la construcción de sus líderes, pasando de una consultoría que buscaba instaurar el liderazgo transformacional con el programa “Hacia+”, hasta la actualidad, donde el CIO plantea los beneficios del liderazgo situacional, y un enfoque a las competencias transaccionales del liderazgo. Gran parte del avance en esta área se debe a los subsidios proporcionados por el Servicio Nacional de Capacitación y Empleo (SENCE), dando muestra de las necesidades de recursos en este tipo de organizaciones.

Al analizar los instrumentos e indicadores que presenta el HdC con respecto a la teoría no hay muchas sorpresas. Su evaluación al igual a la analizada por este trabajo se comporta como una escala Likert, haciendo comparaciones directas según la puntuación obtenida en clúster de preguntas.

Sin embargo, en base a la información obtenida por parte de la fundación. Se encuentran jefaturas bien evaluadas, y jefaturas mal evaluadas. Este detalle si bien es comentado por la encargada de formación del HdC, no se aprecia en las evaluaciones realizadas por el CIO. Cuando se enfoca en las evaluaciones previamente definidas, se notan evaluaciones elevadas, que poco cambian posterior a la realización del diplomado. Incluso, este mismo detalle podría dar a entender que aquellas jefaturas evaluadas presentan en promedio las competencias que se quieren aplicar en la intervención

¿Por qué se produce esta anomalía?

Si bien una vez notada, puede ser trivial o evidente, la respuesta es solo una: El Hogar de Cristo solo envía al diplomado jefaturas bien evaluadas para aprovechar al máximo las bondades del diplomado. Una suposición posteriormente confirmada por la entrevistada de la organización. Esto hace que las evaluaciones sean una muestra sesgada del universo posible dentro de la fundación.

8.4.2 Otras organizaciones de la sociedad civil

Para entender como este fenómeno se desarrolla en otras fundaciones, se realizó una entrevista semiestructurada a jefes de las áreas de formación y RRHH de las siguientes OSC.

- **Colunga**
- **Fondo de la superación de la pobreza**
- **Fondo Esperanza**
- **Enseña Chile**
- **Fundación educacional Crecer con todos**
- **Techo**
- **Fundación Para la Confianza**
- **Urbanismo Social**

Estas organizaciones presentan variados niveles de desarrollo en lo que respecta a la formación de competencias ligadas al liderazgo. Si bien existen fundaciones como Fondo Esperanza que cuentan con un programa interno de desarrollo de sus líderes, existen otras organizaciones que tienden a improvisar sobre que programas de formación necesitan para el óptimo desarrollo de la organización.

Al momento de buscar las razones principales de porque no hay un avance constante en esta área, hay tres de ellas que se repiten de forma transversal en todas las organizaciones entrevistadas.

- **Recursos:** Muchas instituciones no tienen un sustento económico en el tiempo que les permita invertir en programas de desarrollo. Muchas de ellas, abatidas por la pandemia, han visto el ímpetu de iniciar este proceso de desarrollo, acallado por la falta de recursos. Dentro de las organizaciones entrevistadas muchas de ellas buscan programas ofrecidos de forma gratuita por organizaciones hermanas. O, así como sucede en el Hogar de Cristo, buscan el apoyo de organizaciones gubernamentales para poder obtener el desarrollo requerido.
- **Enfoque en el presente:** La misión de una organización es el foco de esta, y en el caso de las organizaciones del tercer sector es su razón de vida. Por esto, se nota una tendencia entre las organizaciones entrevistadas a tener una mayor presión en el quehacer diario, y de no tener tiempo para cuestionarse el cómo desarrollan sus actividades. En su visión, el solucionar el problema que la organización enfrenta tiene un sentido de alta urgencia. Este enfoque dificulta la identificación de brechas a mejorar dentro de las jefaturas, así como el nulo cuestionamiento a la labor del día a día.
- **Valor del voluntariado:** Una realidad compartida en estas organizaciones es el hecho de que, si bien el trabajo que se realiza es pagado, este se considera como una opción del colaborador. Con esto se refiere a que, si el objetivo del colaborador sea ganar la mayor cantidad de dinero posible, existe un fuerte estímulo para realizar su profesión en otras industrias o sectores productivos. Sin embargo, hay una vocación de servicio en aquellos que trabajan en este tipo de organizaciones. Si bien esto puede ser tomado como una virtud, también puede ser presentado como un defecto. Esto debido a que esta visión del trabajo genera

autocomplacencia, según la información recabada. Generando ambientes donde no existe espacio a la mejora, puesto que hacerlo del “modo que lo hacen siempre”, siempre será mejor que no hacer nada.

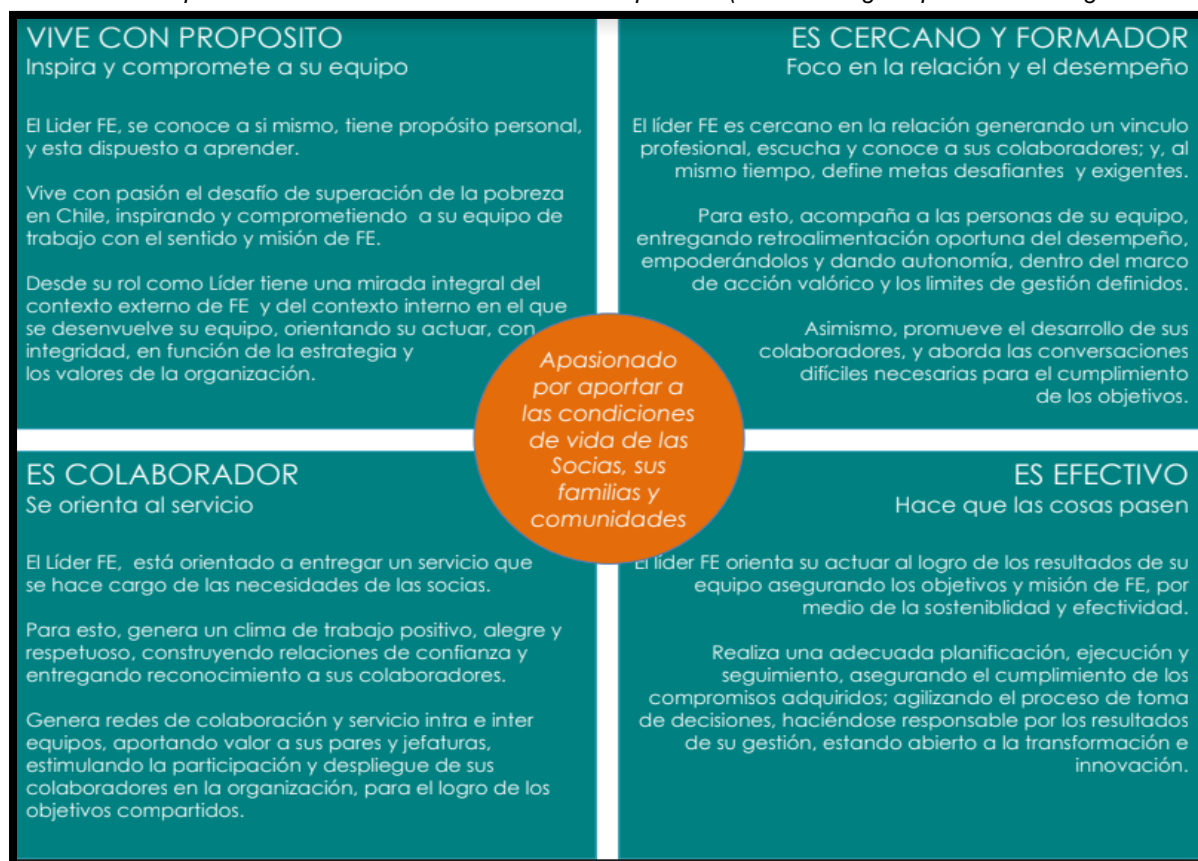
Estos tres factores hacen que el desarrollo de competencias directivas sea un terreno incierto.

A pesar de todo esto, hay organizaciones que tienen un desarrollo más acabado, estableciendo evaluaciones de clima, y evaluaciones ascendentes para determinar cómo es el trabajo de liderazgo en la organización, creando incluso un diccionario de competencias claves para sus líderes. De la misma manera, cuando se inspecciona el modelo de competencias que estas organizaciones presentan en su desarrollo, se pueden notar paralelos al modelo propuesto por el CIO. Se pueden apreciar competentes valóricas, mezcladas con competencias ligadas a habilidades transaccionales. La tabla 15 y 16, muestran los modelos de competencias de fundaciones entrevistadas con el fin de establecer paralelos.

Tabla 15 - Valores institucionales y competencias clave de la fundación Urbanismo Social (fuente: Elaboración propia)

Valores y competencias de Urbanismo Social	
Valores Institucionales	Competencias
Respeto	Excelencia
Colaboración	Autonomía y Proactividad
Resiliencia	Creatividad
Compromiso	Gestión
Optimismo	Planificación y Organización

Tabla 16 - Competencias claves de la fundación Fondo Esperanza (fuente: Otorgada por la misma organización)



Fondo Esperanza tiene un desarrollo aun mayor que las demás organizaciones, habiendo realizado consultorías que les permitieron definir sus competencias, así como herramientas para la medición de la efectividad y calidad de los líderes de la organización. No obstante, esta institución mide de manera similar a como se planteó en el desarrollo del diplomado de habilidades directivas. Evaluaciones 180 con escala Likert, con comparación directa de resultados entre periodos, sumando a esto un proceso de acompañamiento del líder de su área. Este acompañamiento y evaluación hacen que el proceso no sea solo basado en cambios numéricos en una evaluación, sino una conversación donde se pueden tratar las brechas que un colaborador presenta en el desarrollo de su trabajo.

Por lo tanto, basado en las organizaciones investigadas, no existe un desarrollo en esta área suficiente como para poder obtener una tasa de efectividad en el liderazgo, y así notar el efecto de una intervención. Dentro de su manera de evaluación, si notan ciertas tendencias relacionadas a la inseguridad de respuesta de colaboradores, lo que deriva en respuestas neutrales. Y también, la diferencia en las percepciones de distintos superiores, donde algunos evalúan de forma positiva por defecto, mientras que los otros lo hacen de forma negativa. Por estas razones, la fundación se plantea una calibración general por gerencia y global por toda la organización para sopesar estas diferencias.

Dado esto, se explicita el sumo cuidado que se debe tener con estos indicadores, puesto que relacionar estos con bonos económicos puede terminar en escenarios injustos a las jefaturas. Por lo que se define que el uso de estos indicadores es para medir el progreso

del aprendizaje del líder, pero sería un error asumir que las percepciones por sí mismas puedan medir por completo el éxito de un programa de competencias.

Con respecto a la pregunta de si vale la pena estos programas de formación se rescata una analogía extraída de las entrevistas: “¿Acaso uno se cuestiona el valor que tiene el lavado de dientes en el día a día?”. Esto haciendo referencia a que dado el volumen de personas que maneja una fundación, vale la pena que aprendan, aunque ese aprendizaje no sea perfecto. Donde pareciera que lo clave es el cómo se moviliza a los líderes a que hagan un trabajo acorde a las expectativas de la institución.

Al plantear la existencia de indicadores financieros como el RODI a fundaciones que tienen un mayor nivel de desarrollo en la formación de sus colaboradores, se nota cierta aversión al uso de este tipo de indicadores. Es a lo menos curioso, como pareciera existir una actitud evitativa con respecto a la evaluación financiera de los programas de formación.

Esta actitud pareciera descansar sobre la apreciación negativa que se tiene del mundo empresarial o “*for-profit*” por parte de las instituciones del tercer sector. Esto también se aprecia al esfuerzo consciente de no usar el término “sucursal” al referirse a las distintas sucursales que tiene una fundación a lo largo del país.

Dentro de lo captado en el desarrollo de estas entrevistas, se aprecia la existencia de otras variables que deberían ser miradas para entender el impacto. Todo pareciera indicar que el uso de percepciones no es suficiente para medir el impacto de un programa de formación. Otros indicadores deben ser utilizados, se propone que se haga un nexo a aquellos que hagan relación al desempeño de la organización con respecto a su misión, mediciones de clima que aporten información de como los líderes se desempeñan de forma auxiliar a estos. Quizás romper el paradigma y el rechazo a indicadores financieros ayude a que se administren de mejor manera los recursos.

Finalmente, las percepciones dicen algo, pero es solo la punta del iceberg si se desea medir impacto.

9 CAPÍTULO IX: RECOMENDACIONES

En general, el desarrollo de este trabajo ha logrado definir una forma de ver las evaluaciones que permiten definir ciertos fenómenos que sería ideal evitar en el futuro desarrollo de las evaluaciones de este diplomado, o de diplomados futuros de características similares.

Un fenómeno transversal a los indicadores aquí propuestos es como pareciera que la percepción de los colaboradores empalidece frente al impacto que los superiores ven luego del desarrollo del diplomado.

Si bien una explicación a este fenómeno se debe a que las jefaturas aquí evaluadas ya eran jefaturas con un alto estándar de calidad en su labor. Los superiores si son capaces de dar una evaluación mucho más lapidaria antes del diplomado, y notar un aumento significativo posterior a este. Este efecto se considera transversal debido a que sin importar el indicador usado esto se repite.

Al examinar los gráficos anexados, se puede apreciar como la distribución de puntajes de los superiores se mueve hacia puntajes más altos posterior al tratamiento, mientras que en el caso de colaboradores siempre se mantienen puntajes altos.

Explicaciones para esta particularidad pueden ser desde miedo por parte de los colaboradores de dar evaluaciones negativas a sus jefaturas, o simplemente que las jefaturas hacen un buen trabajo para sus colaboradores. Sea cual sea el caso, existen soluciones metodológicas que permiten disminuir aquel efecto.

9.1.1 Sesgo de Consentimiento

Este sesgo se define como una categoría de sesgo al responder una encuesta de investigación, donde aquellos que responden tienen una tendencia a seleccionar respuestas positivas o que tienen una connotación positiva. La connotación positiva en este caso reside en la evaluación misma. Es común que en evaluaciones de este tipo (escala Likert) haya una predilección a dar notas altas o bajas en este tipo de encuestas. Aquí se aprecia este fenómeno con las respuestas de los colaboradores. Para solucionar metodológicamente este problema se ofrecen dos recomendaciones:

- 1. Cambiar diseño de pregunta:** Las preguntas aquí estudiadas tienen una respuesta enumerada con valores que van desde el -2 al 2. Aunque esto ayude a tener respuestas equidistantes, genera una predilección a las respuestas con números más altos. Una solución para esto es hacer como otras encuestas donde las cotas de las preguntas en vez de ser puntos o notas, son aptitudes que no generen connotación negativa o positiva al evaluador. Un ejemplo se agrega en la tabla adjunta. El formato propuesto es el formato diferencial semántico.

Tabla 17 - Ejemplo de transformación de preguntas desde escala Likert, a formato diferencial semántico. (Fuente: Adaptación de tabla mostrada en “Likert-based vs. Semantic differential-based scorings of positive psychological constructs: A psychometric comparison of two versions of a scale measuring resilience”)

Formato Likert		Desacuerdo					Acuerdo
Siento que el futuro se ve prometedor		1	2	3	4	5	
Es fácil para mi pensar en buenos temas de conversación		1	2	3	4	5	
Formato diferencial semántico							
Siento que el futuro se ve	<i>incierto</i>	1	2	3	4	5	<i>prometedor</i>
Pensar en buenos temas de conversación es...	<i>fácil</i>	1	2	3	4	5	<i>difícil</i>

2. **Aleatorización de las respuestas:** El sesgo definido también se presenta al existir fatiga por parte del evaluador al momento de responder el material. Una forma de evitar esta fatiga en respuestas se realiza mediante la aleatorización de cómo se presentan las preguntas. De esta manera, se logra identificar de mejor manera este tipo de sesgos. Incluso el incluir una pregunta más de una vez permite identificar si existe un sesgo de este tipo para poder analizar la información de mejor manera.

9.1.2 Grupo de control

Uno de los principales problemas con la información presentada para la realización de este análisis hace relación a como los puntajes son elevados antes de la realización del diplomado, lo que hace que cualquier mejora sea difícilmente perceptible. Estas diferencias son tan pequeñas que uno podría discutir la existencia de ruido en las evaluaciones, o que simplemente el diplomado surte un mínimo efecto en el comportamiento de los evaluados. Una forma de poder determinar el efecto es tener un grupo de control que no haya experimentado el tratamiento para definir cómo cambian las percepciones de los evaluadores. Este problema se apila al problema existente de evaluaciones constantemente altas antes y después de la intervención. Proponer la existencia de un grupo de control en la institución se debería hacer considerando el fenómeno descrito anteriormente. El tener un grupo mixto de jefaturas bien evaluadas y mal evaluadas permite definir con mayor precisión el efecto que el diploma causa en sus estudiantes, sin tener que forzar mucho los números.

9.1.3 Periodicidad de evaluación

Dentro del desarrollo correcto del proceso de evaluación debería considerarse la evaluación continua de los estudiantes del diplomado. No solo tomando en cuenta el antes y el post de la intervención específica, sino la evolución posterior de los estudiantes. Una cuestión que está plasmada en la teoría es cómo la continua medición de evaluaciones permite saber si existe permanencia en las competencias y conductas

adquiridas. Esto es vital para cerciorarse que los estudiantes no vuelvan a sus antiguas formas y que haya un impacto real a la organización. Se propone que, si se desea establecer un monitorio en el largo plazo, esta reevaluación se realice luego de 3 años.

9.1.4 Variables de desempeño

Este trabajo en su génesis busca establecer como las percepciones de los miembros de un equipo de trabajo se ven afectadas por la intervención de un diplomado de habilidades directivas. Sin embargo, una proposición de este trabajo es expandir el cómo se nota el efecto de este diplomado en otras variables que muestren el desempeño de la organización a trabajar. Si bien las variables de percepción hacen sentido para entender el clima donde se desarrolla el fenómeno del liderazgo, también hace sentido en el proceso del diagnóstico a la organización dar con aquellos indicadores que pueden ser entendidos como de desempeño en la organización. Esto se plantea de esta forma, debido a que cada fundación tiene una misión y visión partícular, no solo es importante la variable financiera en la organización, sino otros indicadores que hagan eco a la misión.

9.1.5 Elección transversal de estudiantes

Dentro de las evaluaciones, se nota como los grupos evaluados parecen siempre tener una evaluación favorable. Este detalle es debido a que la fundación intervenida siempre enviaba los mejores grupos para obtener el mejor resultado posible de estas instancias de desarrollo. Este sesgo interno de la organización provoca que no haya una diferencia muy importante en las evaluaciones posterior a la experiencia. Se propone que el CIO tenga una mayor injerencia en cuales son aquellos grupos para el mejor desarrollo de estas intervenciones. Este problema también se puede solucionar con la utilización de grupos de control, pero tener dos filtros que puedan eliminar la presencia de sesgos, solo hace más precisa la medición de resultados.

9.1.6 Potencial oportunidad

Como ultima recomendación, se aprecia una falta de desarrollo en esta área en el tercer sector. Si bien se aprecia una oportunidad de negocios en el apoyo de la formación estratégica hacia los programas de desarrollo, también se puede notar la falta de recursos y tiempo para que se puedan adquirir un servicio de estas características. Esta dualidad hace que la oportunidad sea difícilmente capitalizable, puesto a la falta de recursos del área.

Por lo anterior, se propone la creación de una especie de programa que ayude al desarrollo de estas instituciones. Puesto que, según la información adquirida, hay una necesidad de intervenciones como esta.

10 CAPÍTULO X: CONCLUSIONES

Este trabajo presenta formas en las cuales se puede analizar la información captada en encuestas de percepciones, proponiendo dos maneras alternativas de responder la pregunta núcleo: “¿Cómo medimos impacto en base a percepciones?”.

Cada indicador aquí presentado cuenta con sus propias vicisitudes y particularidades, las cuales residen en como el número es obtenido a partir de la información dada.

Fuera de la realización se proponen recomendaciones para disminuir la cantidad de sesgos y problema de datos. Sin embargo, estos métodos no son obligatorios para la buena medición del impacto, puesto que debido a como se administra la información y como se generan las homologaciones entre las evaluaciones hechas por el CIO y la fundación. Estos cambios podrían ser más costosos en términos de tiempo y trabajo de aplicar.

Mas allá de indicadores, se nota un interés por parte de instituciones del tercer sector en este tipo de herramientas, pero el problema de recursos es una bestia difícil de abatir en el desarrollo de este tipo de diplomados, especialmente en fundaciones jóvenes que todavía no han logrado establecerse financieramente. Existe una falta de desarrollo en esta área, pero cuando una institución logra definirse estratégicamente la mirada tiende a ir al desarrollo de competencias, las percepciones de otras fundaciones distintas a la aquí evaluada muestran un interés en el desarrollo de teorías de liderazgo situacional, similar a las que el CIO actualmente usa en el desarrollo de sus programas.

El tema que aquí se trata es una quimera hecha de muchas cabezas, puesto a que este es un fenómeno multidisciplinario que hace converger estudios de ingeniería y psicología. Pretender obtener una solución basándose solo en evaluaciones de desempeño es un resultado a lo más intermedio. Se puede apreciar que al existir el RODI, hay un inicio que vincula resultados financieros a aquellos vinculados al desarrollo organizacional, quizás existe una posibilidad donde se pueda darse la creación de un elemento de características similares, pero sujeto al desarrollo particular de una organización del tercer sector, ligando los potenciales resultados de un programa de estas características. Esto es un trabajo que se debe llevar a cabo de forma particular con cada organización del tercer sector, debido a que cada organización de este océano es una isla, con sus propias vicisitudes internas, desafíos propios y objetivos sujetos al bien que quieren fomentar en la sociedad.

Se nota que la principal dificultad de todo lo anterior es lo poco firme que se presentan financieramente las OSC, porque de existir un servicio como el propuesto, que busque estudiar la mejora continua de los profesionales de estas instituciones, existe una posibilidad de que sea un servicio sin fines de lucro, debido a la incapacidad de pago de la mayoría de las organizaciones del tercer sector. El CIO tiene razón al preocuparse de esto, existe un amplio campo de exploración en el mundo del tercer sector. Sin embargo, son expediciones a una selva indómita, donde poco se sabe si se cuenta o no con los recursos necesarios para su desarrollo.

Finalmente, el gran problema de esta área de desarrollo no es la falta de voluntades, sino que descansa en el riesgoso escenario donde las fundaciones se desarrollan. Hacen faltas oportunidades, y hace falta un suelo seguro.

BIBLIOGRAFÍA

- De Michelis, G. (1997). Work processes, organizational structures and cooperation supports: Managing complexity. *Annual Reviews in Control*, 21, 149–157. [https://doi.org/10.1016/s1367-5788\(97\)00038-2](https://doi.org/10.1016/s1367-5788(97)00038-2)
- Training May/June 2020 Page 32. (2020, May 7). Training. <https://pubs.royle.com/publication/?m=20617&i=658424&p=34>
- Dinh, J. E., Lord, R. G., Gardner, W. L., Meuser, J. D., Liden, R. C., & Hu, J. (2014). Leadership theory and research in the new millennium: Current theoretical trends and changing perspectives. *The Leadership Quarterly*, 25(1), 36–62. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2013.11.005>
- Tyssen, A. K., Wald, A., & Spieth, P. (2014). The challenge of transactional and transformational leadership in projects. *International Journal of Project Management*, 32(3), 365–375. <https://doi.org/10.1016/j.ijproman.2013.05.010>
- McCleskey, J. A (2014). Situational, Transformational, and Transactional Leadership and Leadership Development. *Journal of Business Studies Quarterly*.
- Centro de Ingeniería Organizacional. (2018). *Informe consolidado de los resultados extended DISC en el Hogar de Cristo*.
- Centro de Ingeniería Organizacional. (2019). *Evaluación 180° Diplomado en Habilidades Directivas Resultados 2018-2019*.
- Centro de Ingeniería Organizacional. (2019). *Principales resultados Programa Habilidades Directivas*.
- Fowler, S., & Blanchard, K. (2009). *Leading at a Higher Level, Revised and Expanded Edition: Blanchard on Leadership and Creating High Performing Organizations* (2nd ed.). Pearson.
- Dragos – Catalin Apostu (2013). *Non-Governmental Organization Leadership and Development. A Review of The Literature*. Manager Journal, Faculty of Business and Administration, University of Bucharest, vol 17(1), pages 145-161.
- Ahmed, Zakeer & Nawaz, Allah & Khan, Irfan. (2016). Leadership Theories and Styles: A Literature Review. *Journal of Resources Development and Management*. 16.
- Northouse, P. G. (2018). *Leadership: Theory and Practice* (8th ed.). SAGE Publications, Inc.
- Hearn, S., Buffardi, A. L. (2016). *What is impact?* Method lab

- Ulum, Ömer. (2015). Program Evaluation through Kirkpatrick's Framework. Pacific Business Review International.
- Derrick, Ben & White, Paul. (2017). Comparing two items from an individual Likert question. *International Journal of Mathematics and Statistics*.
- Kirkpatrick, D. L., & Kirkpatrick, J. D. (2007). *Implementing the Four Levels: A Practical Guide for Effective Evaluation of Training Programs* (Illustrated ed.). Berrett-Koehler Publishers.
- Butler, Christopher. 1985. *Statistics in Linguistics*. Basil Blackwell.
- Harpe, S. E. (2015). How to analyze Likert and other rating scale data. *Currents in Pharmacy Teaching and Learning*, 7(6), 836–850.
<https://doi.org/10.1016/j.cptl.2015.08.001>
- Bhandari, P. (2020, September 17). *Designing and analyzing Likert scales*. Scribbr.
<https://www.scribbr.com/methodology/likert-scale/>
- Gurdjian, P., Halbeisen, T., & Lane, K. (2014, January). Why leadership-development programs fail? *McKinsey Quarterly*.
- Avolio, B. J., Avey, J. B., & Quisenberry, D. (2010). Estimating return on leadership development investment. *The Leadership Quarterly*, 21(4), 633–644.
<https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2010.06.006>
- LeMay, N., & Ellis, A. (2008). *Leadership Can Be Learned, But How Is It Measured?* Management Science for Health.
https://www.msh.org/sites/default/files/how_can_leadership_be_measured.pdf
- Phillips, P. P., Phillips, J. J., & Ray, R. (2015). *Measuring The Success of Leadership Development: A Step-by-Step Guide for Measuring Impact and Calculating ROI*. Association for Talent Development.
<https://d22bllmj4tvv8.cloudfront.net/25/ae/2ad94856e6bc66a4a9fe56b97cf4/sample-chapter-measuring-success-of-leadership-development.pdf>
- Drucker, Peter F., "The Practice of Management", in 1954. [ISBN 0-06-011095-3](https://www.amazon.com/dp/0060110953)
- Avolio, B. J., Reichard, R. J., Hannah, S. T., Walumbwa, F. O., & Chan, A. (2009). A meta-analytic review of leadership impact research: Experimental and quasi-experimental studies. *The Leadership Quarterly*, 20(5), 764–784.
<https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2009.06.006>
- Friborg, O., Martinussen, M., & Rosenvinge, J. H. (2006). Likert-based vs. semantic differential-based scorings of positive psychological constructs: A psychometric comparison of two versions of a scale measuring resilience. *Personality and Individual Differences*, 40(5), 873–884. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2005.08.015>

11 ANEXOS

11.1 Anexo A: Productos ofrecidos por el CIO según temas y tipo de producto.

Temas	Consultoría		Formación
	Diagnostico/Evaluación	Diseño/Intervención	Programas In-company
Alineamiento Estratégico	<ul style="list-style-type: none"> Análisis de entorno organizacional Análisis de Stakeholders Análisis de mapa de influencias 	<ul style="list-style-type: none"> Planificación estratégica Planes de despliegue estratégico Sesiones de diseño y seguimiento de agenda estratégica Diseño de estructura organizacional 	
Intervenciones en Cultura Organizacional	<ul style="list-style-type: none"> Estudios de cultura Análisis de componentes culturales Análisis de coherencia estrategia-cultura 	<ul style="list-style-type: none"> Diseño e implementación de planes para la transformación cultural 	<ul style="list-style-type: none"> Talleres de gestión por valores
Sistemas de Gestión de RRHH	<ul style="list-style-type: none"> Análisis de coherencia: sistemas con estrategia Análisis de efectividad 	<ul style="list-style-type: none"> Planificación estratégica de RRHH Análisis estratégico de dotaciones Diseño sistemas de evaluación y capacitación Diseño políticas/sistema de compensaciones Data mining aplicado a sistemas 	<ul style="list-style-type: none"> Talleres de implementación de sistemas de gestión Desarrollo y formación en modelos de gestión del desempeño Talleres de formación para evaluadores
Gestión del cambio	<ul style="list-style-type: none"> Diagnóstico de niveles de preocupaciones por grupos objetivos respecto al cambio Diagnóstico de condiciones e impacto en procesos de cambio 	<ul style="list-style-type: none"> Diseño de plan de gestión del cambio Diseño de plan de implementación del cambio 	<ul style="list-style-type: none"> Talleres de liderazgo para el cambio Talleres para agente de cambio Talleres de modelos de administración del cambio
Gestión de Clima organizacional	<ul style="list-style-type: none"> Evaluación cuantitativa y cualitativa del clima Evaluación de impacto de programas de mejoramiento de clima 	<ul style="list-style-type: none"> Desarrollo de planes de mejoramiento de clima Diseño de planes de reconocimiento social Diseño de planes de monitoreo 	<ul style="list-style-type: none"> Formación de monitores internos para gestionar clima
Liderazgo y Supervisión	<ul style="list-style-type: none"> Diagnóstico de efectividad del liderazgo Diagnóstico de estilos de liderazgo y supervisión 	<ul style="list-style-type: none"> Diseño e implementación de programas de liderazgo estratégico para equipos ejecutivos Diseño e implementación de programas de liderazgo en equipos naturales para supervisores 	<ul style="list-style-type: none"> Talleres de entrenamiento en liderazgo estratégico Talleres de entrenamiento en supervisión efectiva Talleres de autoliderazgo
Trabajo en Equipo	<ul style="list-style-type: none"> Evaluación de efectividad de equipos (EAR) Diagnóstico de las etapas de desarrollo grupal 	<ul style="list-style-type: none"> Diseño de planes de desarrollo de equipos naturales Facilitación de dinámica grupal al interior de equipos estratégicos 	<ul style="list-style-type: none"> Talleres de trabajo en equipo con enfoques de alto rendimiento Talleres de <i>team building</i>
Comunicación y Coordinación Efectiva	<ul style="list-style-type: none"> Diagnóstico de competencias Evaluación de sistemas de coordinación y "costos" de transacción organizacional 	<ul style="list-style-type: none"> Diseño y desarrollo de planes de comunicación Diseño de flujos de coordinación efectiva Diseño y desarrollo protocolos comunicacionales 	<ul style="list-style-type: none"> Talleres de comunicación efectiva Talleres de comunicación interpersonal Talleres de coordinación en la acción

Conflicto y Negociación	<ul style="list-style-type: none"> • Diagnóstico de competencias • Diagnóstico de estilo de administración de conflictos • Evaluación de perfil negociador 	<ul style="list-style-type: none"> • Diseño y desarrollo de procesos de negociación • Intervenciones en "crisis" 	<ul style="list-style-type: none"> • Talleres de administración de conflicto • Talleres de negociación
Diversidad de Genero	<ul style="list-style-type: none"> • Diagnostico e implementación del Enfoque de Género en la estrategia del negocio y los procesos de gestión de recursos humanos y de comunicaciones organizacionales 	<ul style="list-style-type: none"> • Definición de políticas y estrategia de género con planes de trabajo a corto, mediano y largo plazo • Implementación de la Norma Chilena 3.262 "Igualdad de género y conciliación de vida laboral, familiar y personal" 	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de programas que permiten crear, intercambiar, sensibilizar t entregar conocimiento en materias de género aplicadas a organizaciones productivas
Factores Psicosociales	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación de riesgos psicosociales a nivel organizacional, grupal e individual 	<ul style="list-style-type: none"> • Intervención bajo modelo sociotécnico con metodología SOBANE a nivel organizacional. • Topografía de equipo a nivel grupal y perspectiva de estrés crónico en el plano individual 	<ul style="list-style-type: none"> • Programa de liderazgo para la gestión de riesgos psicosociales
Coaching y acompañamiento	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación de competencias personales para el ejercicio del rol organizacional 	<ul style="list-style-type: none"> • Diseño de planes de desarrollo organizacional para el alineamiento de las distintas dimensiones del rol 	

11.2 Anexo B: Clientes del CIO

Privado			Público
Minería	Industria	Servicios	
BHP Billiton	Electroandina	ALTEC ATENTO	Banco Central de Chile
CODELCO corporativo	Grupo CAP, Huachipato	Banco Estado	CAPJUD
CODELCO div. Andina	ENAP corporativo	Banco Itaú	Consejo de Defensa el Estado
CODELCO div. Chuquicamata	INFORSA	Banco de Chile	Consejo de Transparencia
CODELCO div. Ministro Hales	Molycop	CEAZA	CORFO
CODELCO div. Radomiro Tomic	Multiexport	ChileMat	Defensoría Penal Pública
CODELCO div. Ventanas	Natural Oils	Citi Bank	Ejército de Chile/ACAPOMIL
CODELCO VP.	Oxy Chile	Claro	FONASA
Compañía Minera Mantos de Oro	Papeles Norske Skog	CorpBanca	FOSIS
CORMINCO	Refinería Aconcagua	DHL	Gobierno Regional de Biobío
Exploraciones Mineras Andinas S. A	Paneles Arauco	DIRECTV	Gobierno Regional de Coquimbo
Minera El Tesoro	Pesquera Biobío	EuroAmerica	INDAP
Minera Los Pelambres	Pesquera Frio sur	Falabella	Instituto Nacional de Estadística
Yamana Gold Minera Florida	Refinería Biobío	IRADE	Ministerio de Educación
Yamana Gold El Peñón	Salmonchile A. G	Isapre Mas Vida	Ministerio de Medio Ambiente
ENAMI FHVL	Sipetrol	METRO S. A	MOP/Dirección de vialidad
	CCHC	Nextel	MINREL
		Scotiabank	Ministerio de Salud
		Telefónica	MINTRAB/Dirección del trabajo
		Televisión Nacional de Chile	SERNAPESCA
		Transbank	Tesorería General de la Republica
		Aguas Antofagasta	Servicio de Salud Metropolitano
		Abastible	Servicio de Salud de Antofagasta
			Servicio Agrícola y Ganadero

11.3 Anexo C: Pauta de preguntas entrevistas generales

Pauta de entrevista

1. Contexto

Para la realización de la memoria titulada: “*Exploración y medición de los efectos de un programa de competencias de liderazgo según evaluaciones de colaboradores, en el caso Hogar de Cristo*”, se plantea la realización de entrevistas semiestructuradas para conocer y entender cómo se relacionan las instituciones del tercer sector (Fundaciones, ONGs, etc.) con los programas de desarrollo de competencias, especialmente aquellas relacionadas a la gestión y el liderazgo, y su posterior evaluación. Aparte de las preguntas aquí descritas, otras pueden surgir en el transcurso de la entrevista. Además, esta será grabada para su posterior análisis.

2. Preguntas

2.1. Datos de Identificación:

- Nombre
- Edad
- Profesión
- Cargo/Ocupación
- Años en el cargo
- Labor de la organización

2.2. Áreas de preguntas:

2.2.1. Programas internos de desarrollo de competencias

- ¿La institución tiene una política interna sobre el desarrollo de competencias de sus colaboradores? ¿Como es esta política?
- En caso de no tener una política interna. ¿Por qué razón cree que no existe?
- ¿Qué temas tienen mayor importancia a la hora de desarrollar nuevas competencias en la organización?
- ¿Cómo dan cuenta del desarrollo de habilidades por parte de los colaboradores?
- ¿Cómo se proyecta este programa de cara al futuro?

2.2.2. Habilidades directivas

- ¿Qué necesidades observa en las capacidades directivas de las personas en la organización?
- ¿Cómo esas necesidades han cambiado o se han acentuado en el tiempo?
- ¿Cómo evolucionarán en el futuro próximo?
- ¿Cuán distintivas o no son esas capacidades de las de otras organizaciones o sectores de la economía?

2.2.3. Experiencias anteriores

- ¿Han tenido experiencias con programas de desarrollo de competencias? ¿Cómo ha sido la experiencia?
- ¿De qué forma fue posible ver como un programa de competencias ayuda al desarrollo de la organización a lo largo del tiempo?
- En caso de no tener realizar un programa de estas características, sea interno o externo. ¿Cuál cree que son las 3 razones predominante de porque no se realizan este tipo de intervenciones?

11.4 Anexo D: Pauta de preguntas entrevista Hogar de Cristo

Pauta de entrevista Hogar de Cristo

1. Contexto

Dado el Diplomado de Habilidades Directivas realizado por el Centro de ingeniería Organizacional (CIO), esta entrevista tiene como fin determinar el efecto cualitativo de este diplomado, así como detectar las mayores dificultades y complicaciones que presenta este tipo de organizaciones con respecto a la adquisición de competencias. Esta entrevista tiene un carácter de semiestructurada, por lo que preguntas pueden nacer en el proceso de esta, y esta será grabado para su posterior análisis.

2. Preguntas

2.1. Datos de Identificación:

- Nombre
- Edad
- Profesión
- Cargo/Ocupación en la fundación
- Años en el cargo

2.2. Áreas de preguntas:

2.2.1. Hacia+

- ¿Qué es el programa Hacia+?
- ¿Qué lo motiva?
- ¿Qué lo ha dificultado?
- ¿Cómo se proyecta este programa de cara al futuro?

2.2.2. Habilidades directivas

- ¿Qué necesidades observa en las capacidades de las personas en la organización?
- ¿Cómo esas necesidades han cambiado o se han acentuado en el tiempo?
- ¿Cómo evolucionarán en el futuro próximo?
- ¿Cuán distintivas o no son esas capacidades de las de otras organizaciones o sectores de la economía?

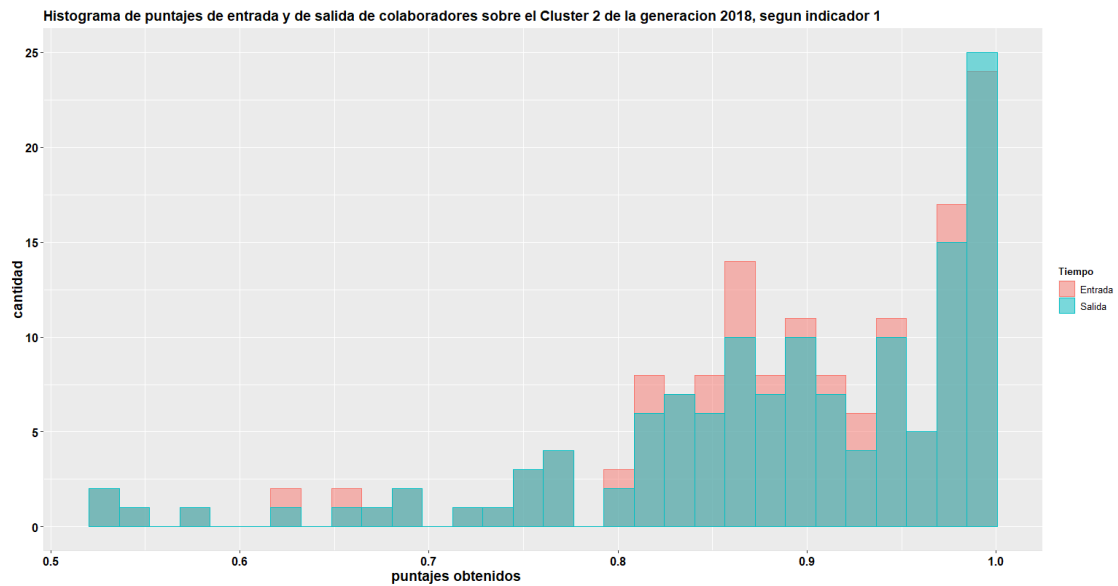
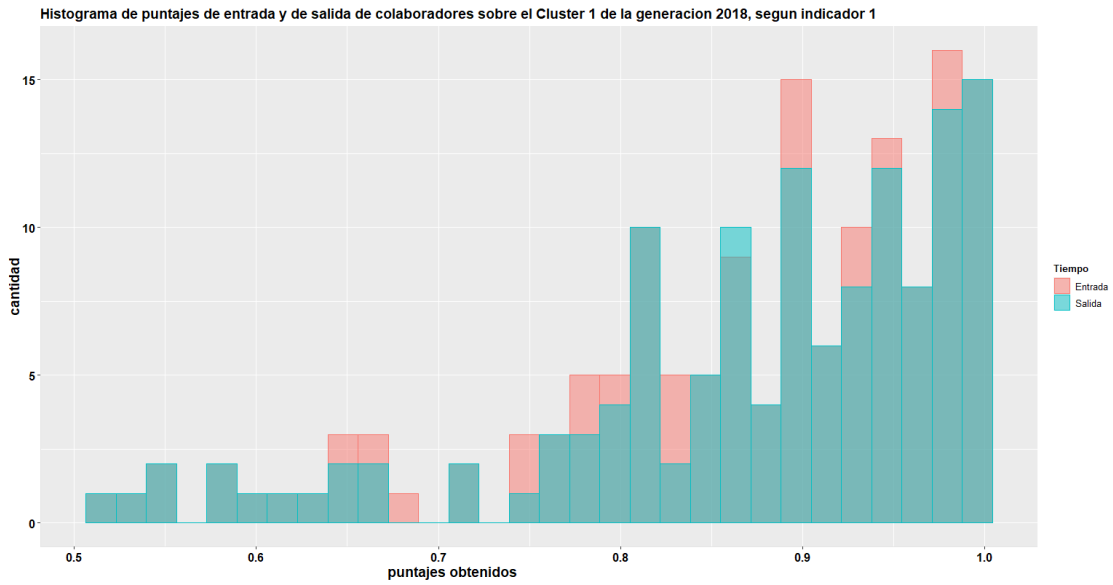
2.2.3. Diplomado de Habilidades directivas

- ¿Qué se buscó con el diplomado?
- ¿En qué medida se ha logrado ese objetivo, ya sea en resultados o impactos?
- ¿Qué esta no se ha logrado, está pendiente o en proceso? ¿Por qué cree que se ha dado eso?
- ¿Cuáles son los desafíos o frenos o dificultades que enfrenta este tipo de Diplomados y cómo se podrían abordar esos desafíos?

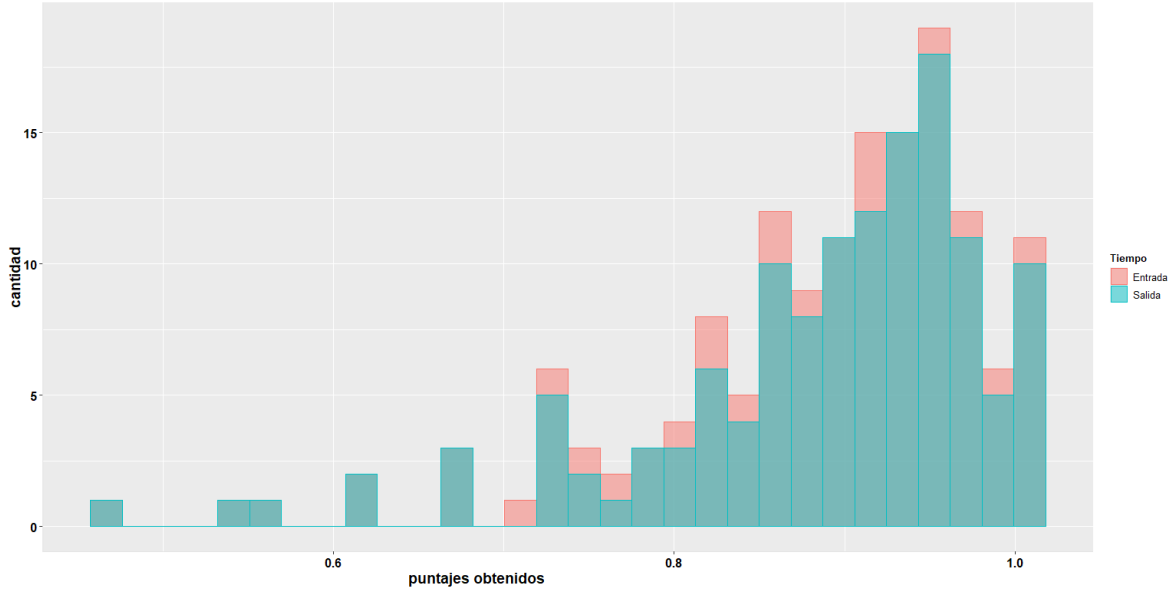
11.5 Anexo E: Resultados de prueba Mann-Whitney-Wilcoxon sobre preguntas individuales en escala Likert sobre tipo de evaluador, p-valor <0.05 en negrita (colaborador y superior)

Pregunta	p-valor
Q2	0.000278
Q3	2.297e-11
Q4	3.959e-08
Q5	0.000183
Q6	6.681e-09
Q7	2.097e-09
Q8	4.657e-05
Q9	0.05568
Q10	6.427e-05
Q11	0.6811
Q12	0.03183
Q13	0.0021
Q14	0.482
Q15	0.3306
Q16	<2.2e-16
Q17	0.1528
Q18	0.003731
Q19	0.0005145
Q20	2.048e-05
Q21	0.107
Q22	0.01461
Q23	0.9505
Q24	1.829e-15
Q25	0.004192
Q26	3.159e-12
Q27	2.539e-05
Q28	0.003138
Q29	0.008404

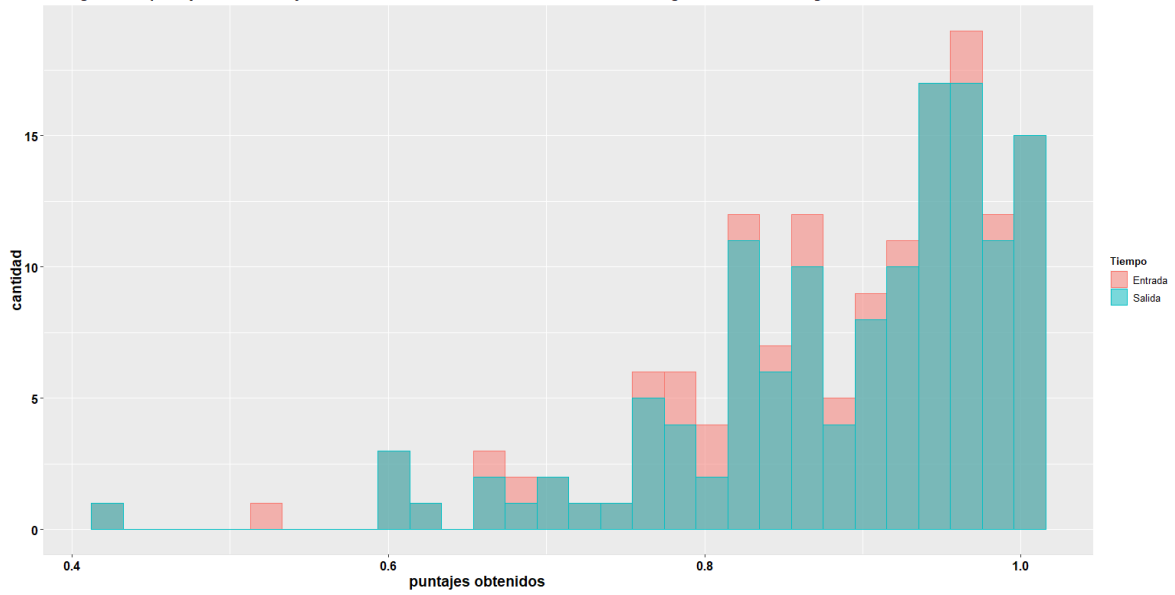
11.6 Anexo F: Histogramas del indicador 1 según evaluación de colaboradores, generación 2018



Histograma de puntajes de entrada y de salida de colaboradores sobre el Cluster 3 de la generacion 2018, segun indicador 1

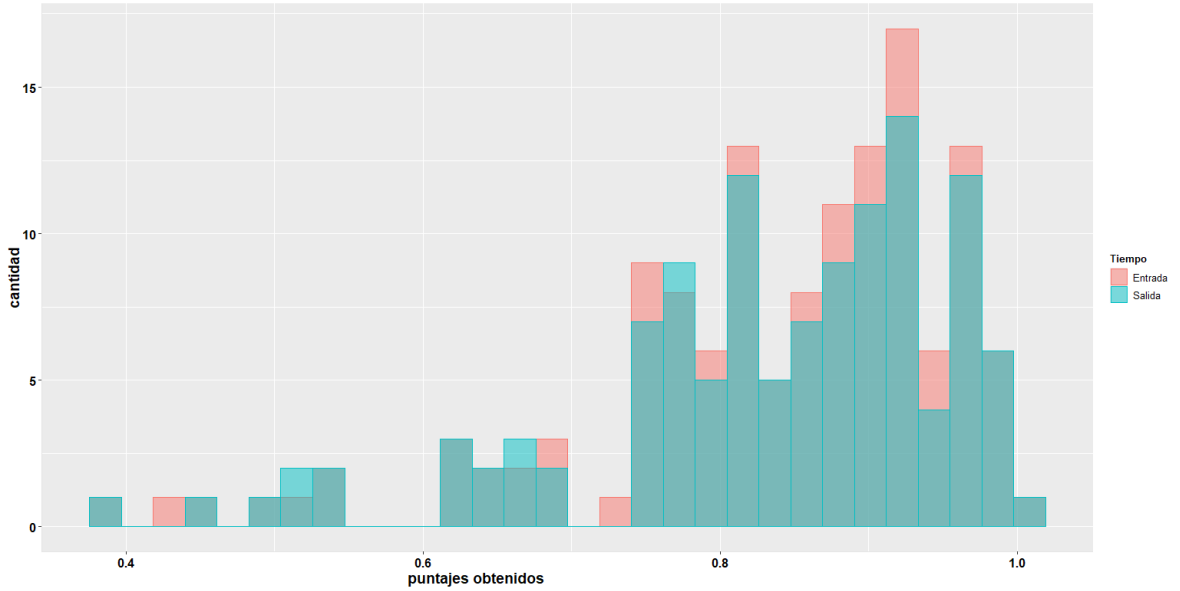


Histograma de puntajes de entrada y de salida de colaboradores sobre el Cluster 4 de la generacion 2018, segun indicador 1

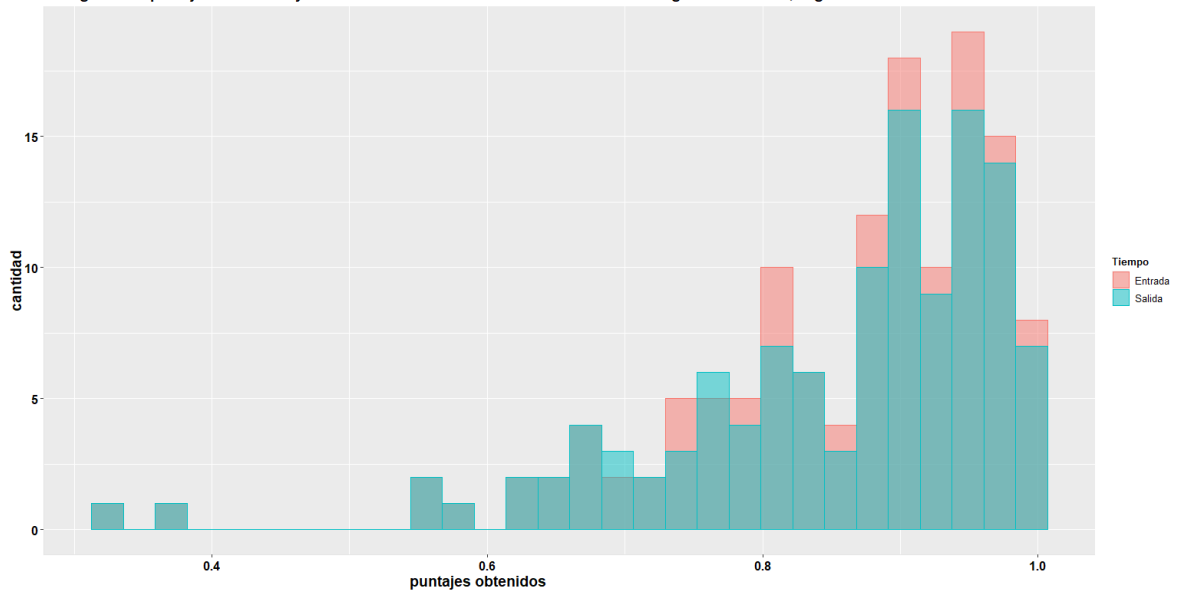


11.7 Anexo G: Histogramas del indicador 1 según evaluación de colaboradores, generación 2019

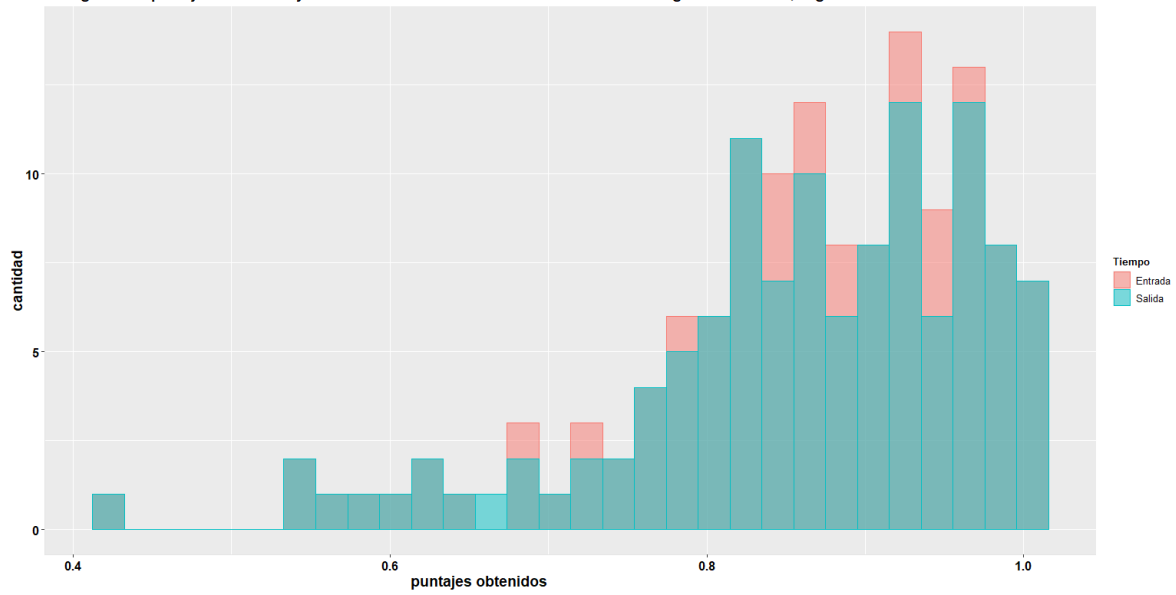
Histograma de puntajes de entrada y de salida de colaboradores sobre el Cluster 1 de la generación 2019, según indicador 1



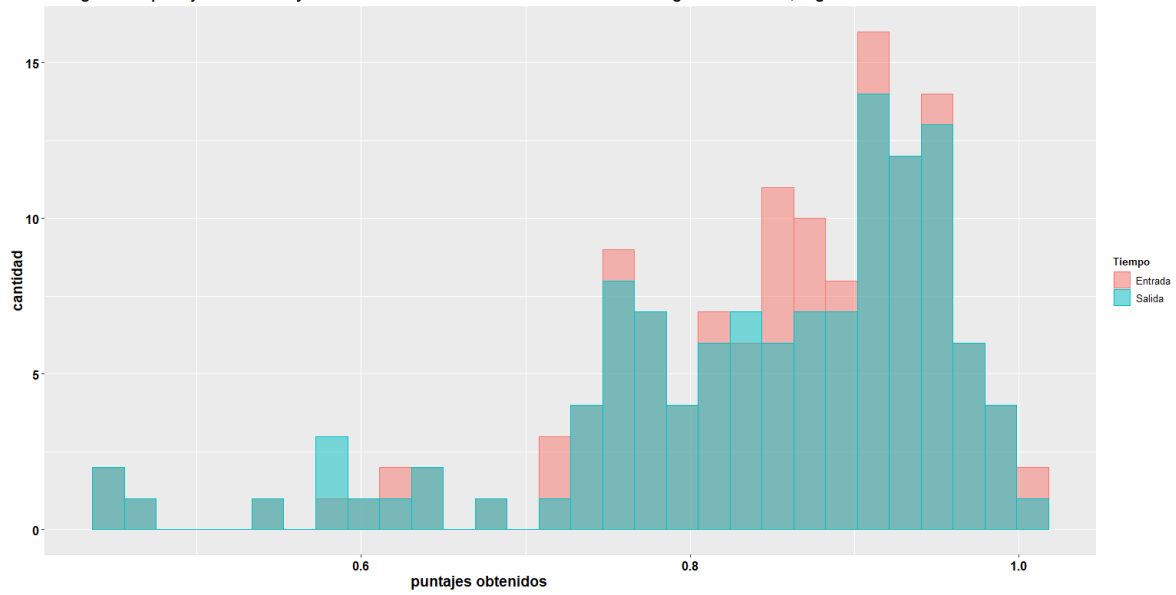
Histograma de puntajes de entrada y de salida de colaboradores sobre el Cluster 2 de la generación 2019, según indicador 1



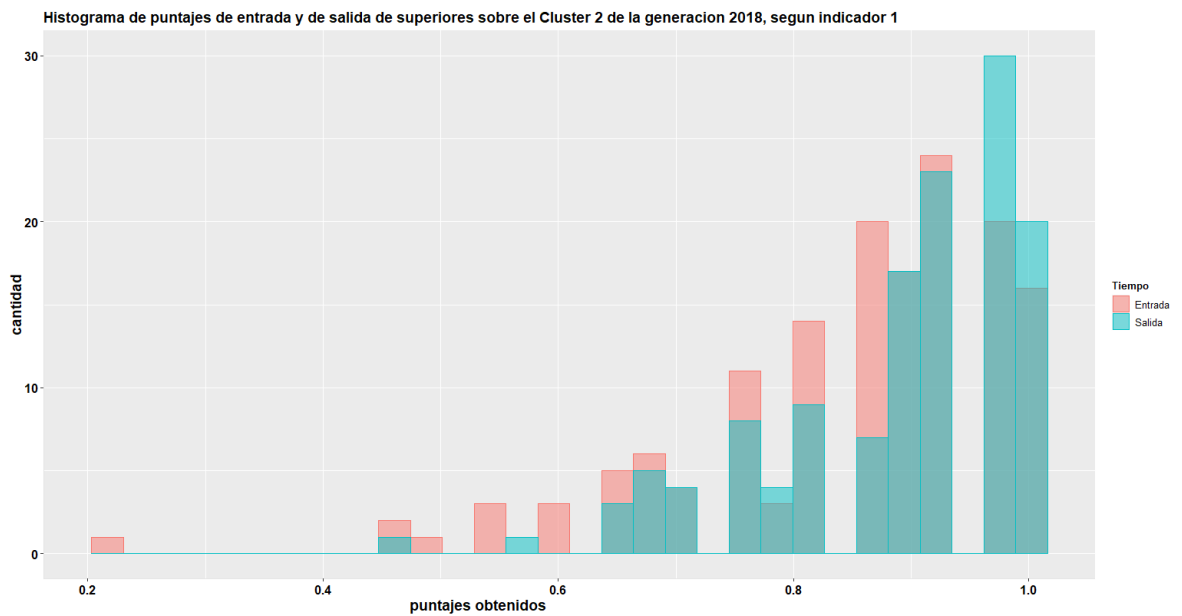
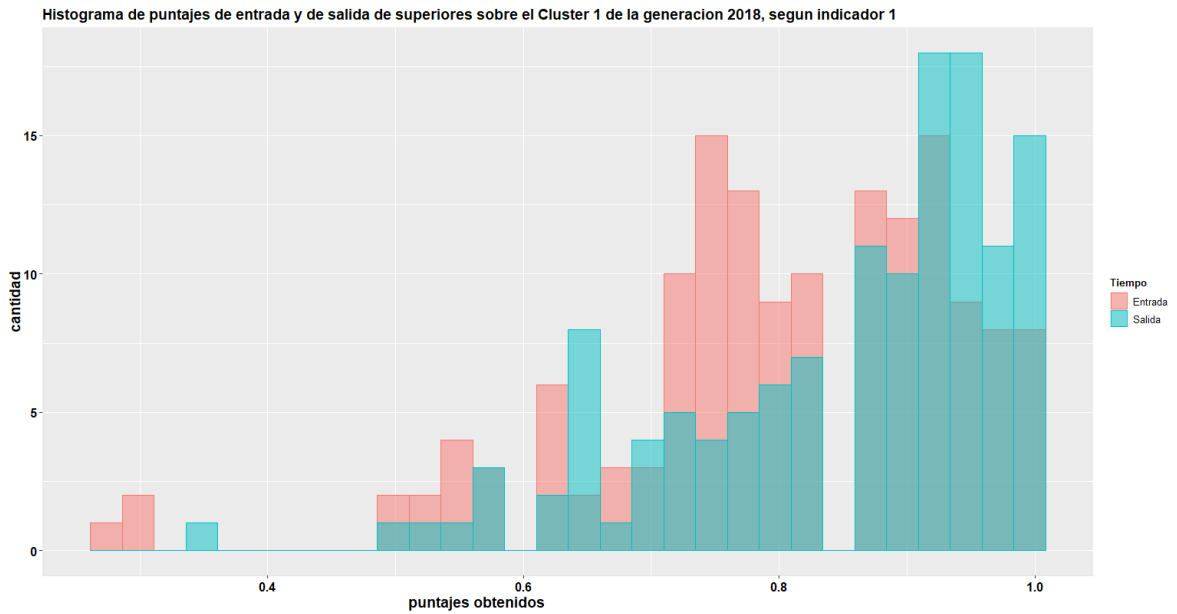
Histograma de puntajes de entrada y de salida de colaboradores sobre el Cluster 3 de la generacion 2019, segun indicador 1



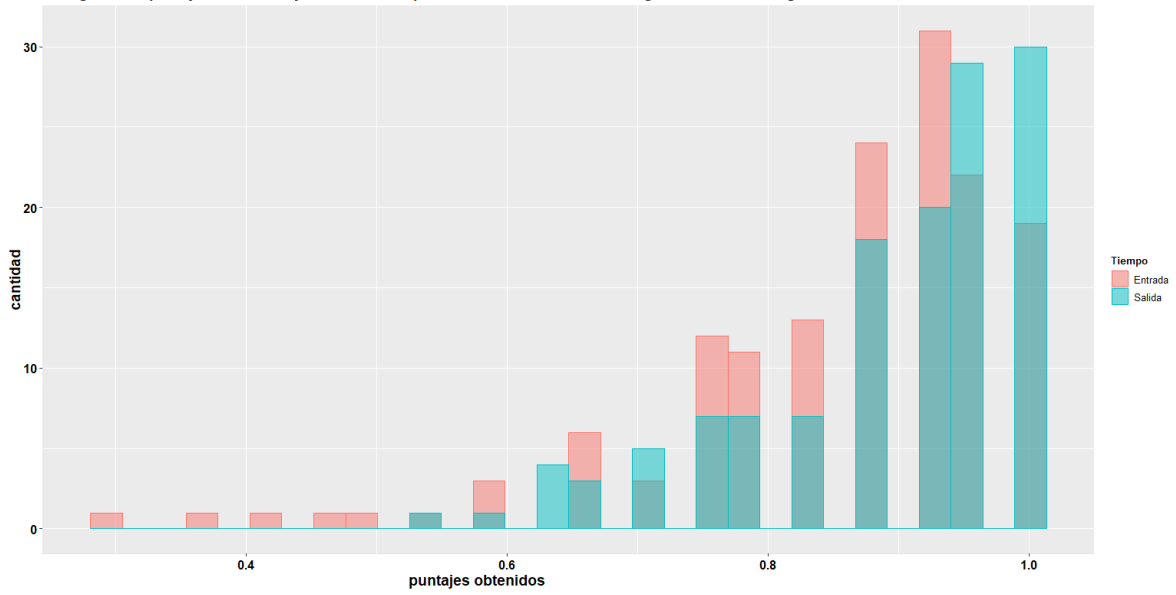
Histograma de puntajes de entrada y de salida de colaboradores sobre el Cluster 4 de la generacion 2019, segun indicador 1



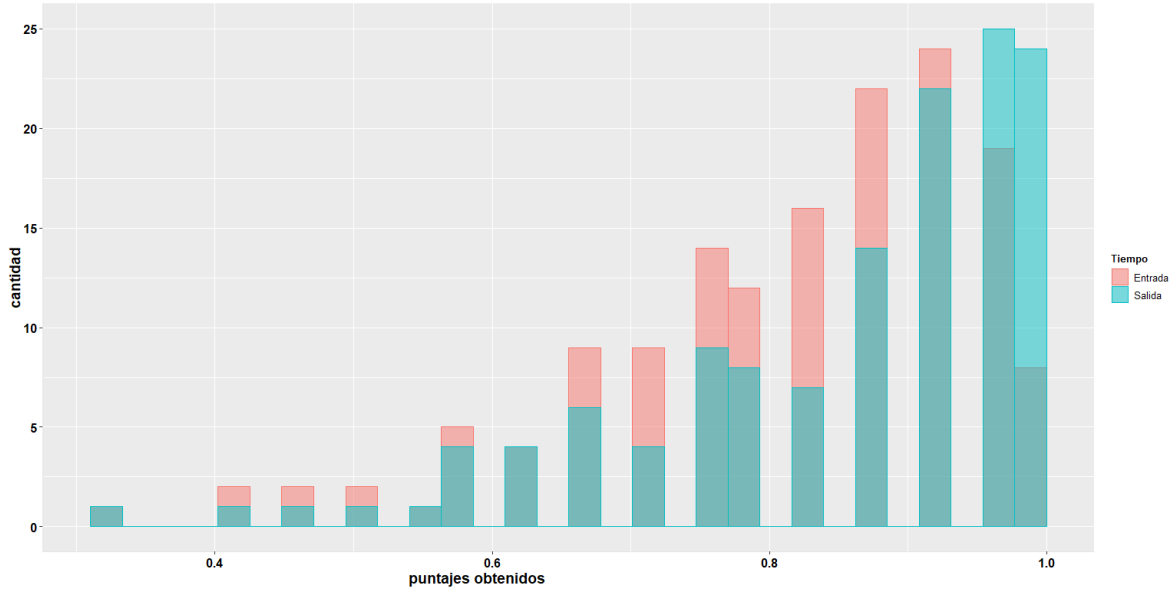
11.8 Anexo H: Histogramas del indicador 1 según evaluación de superiores, generación 2018



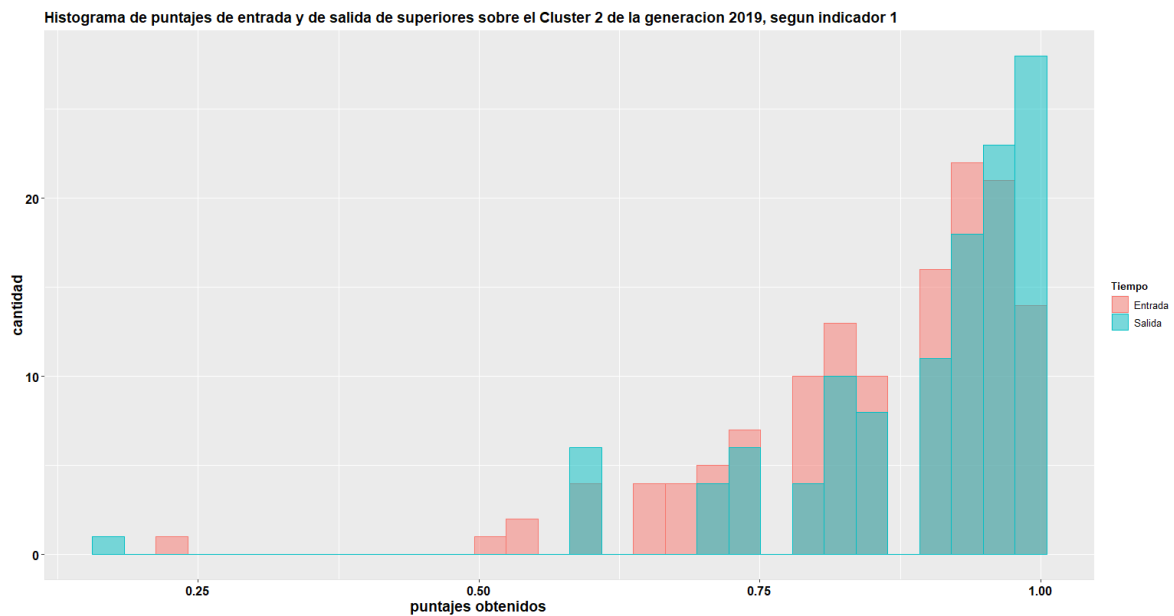
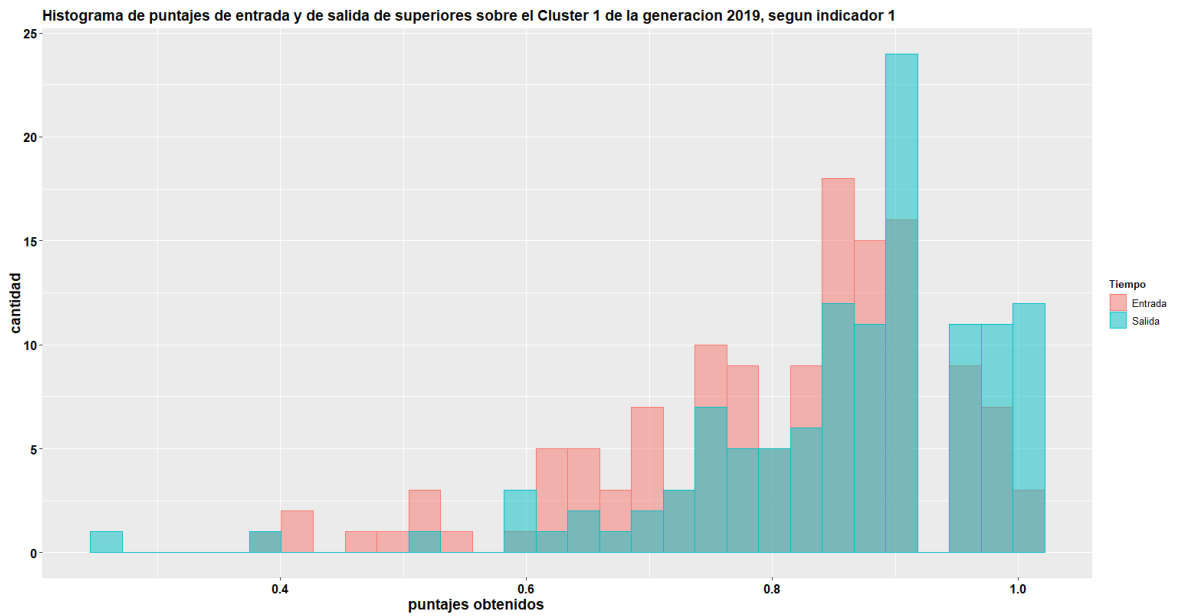
Histograma de puntajes de entrada y de salida de superiores sobre el Cluster 3 de la generacion 2018, segun indicador 1



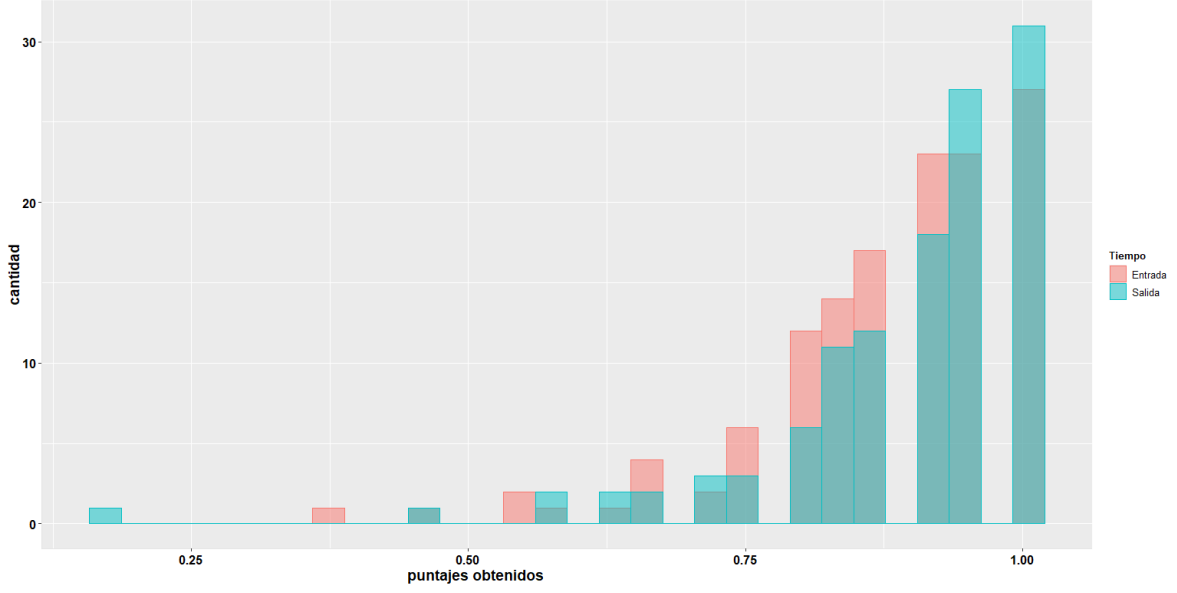
Histograma de puntajes de entrada y de salida de superiores sobre el Cluster 4 de la generacion 2018, segun indicador 1



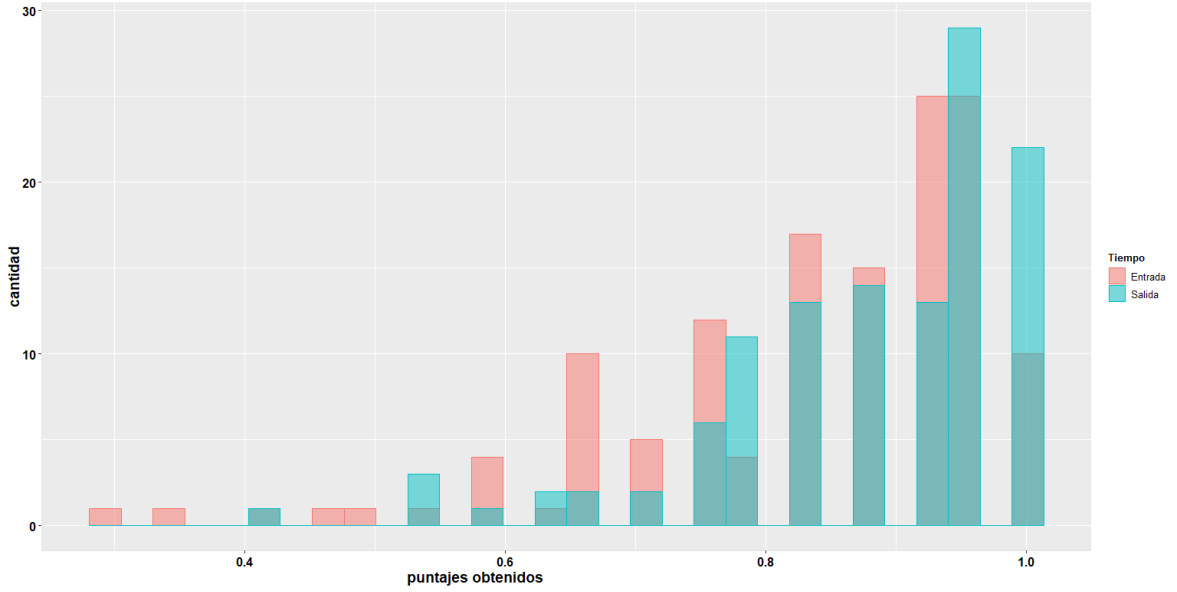
11.9 Anexo I: Histogramas del indicador 1 según evaluación de superiores, generación 2019



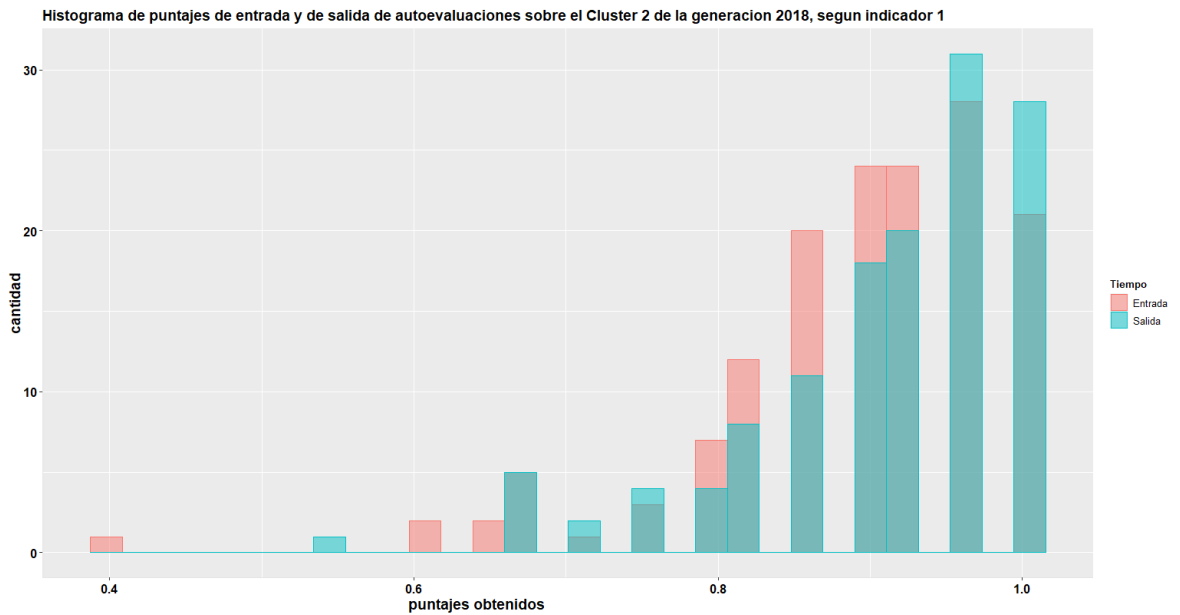
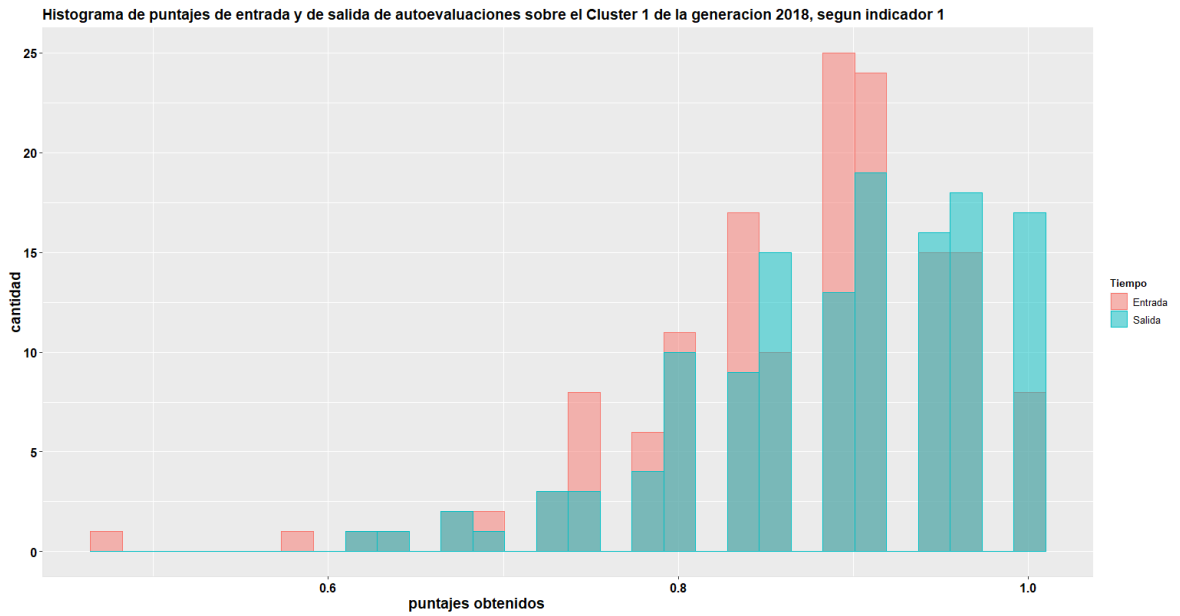
Histograma de puntajes de entrada y de salida de superiores sobre el Cluster 3 de la generacion 2019, segun indicador 1



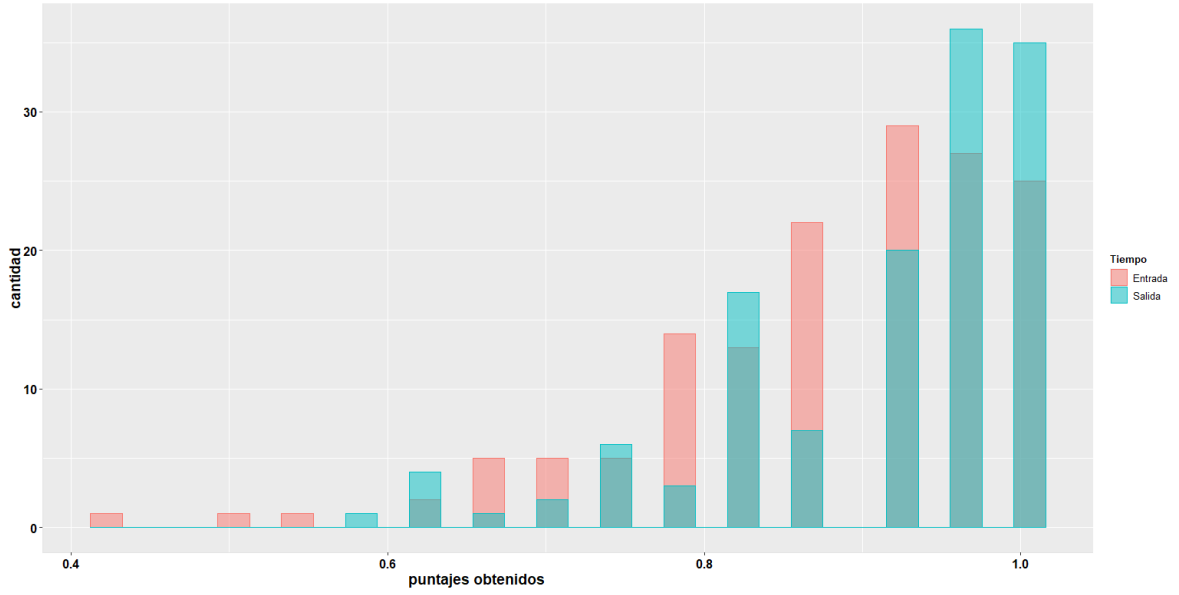
Histograma de puntajes de entrada y de salida de superiores sobre el Cluster 4 de la generacion 2019, segun indicador 1



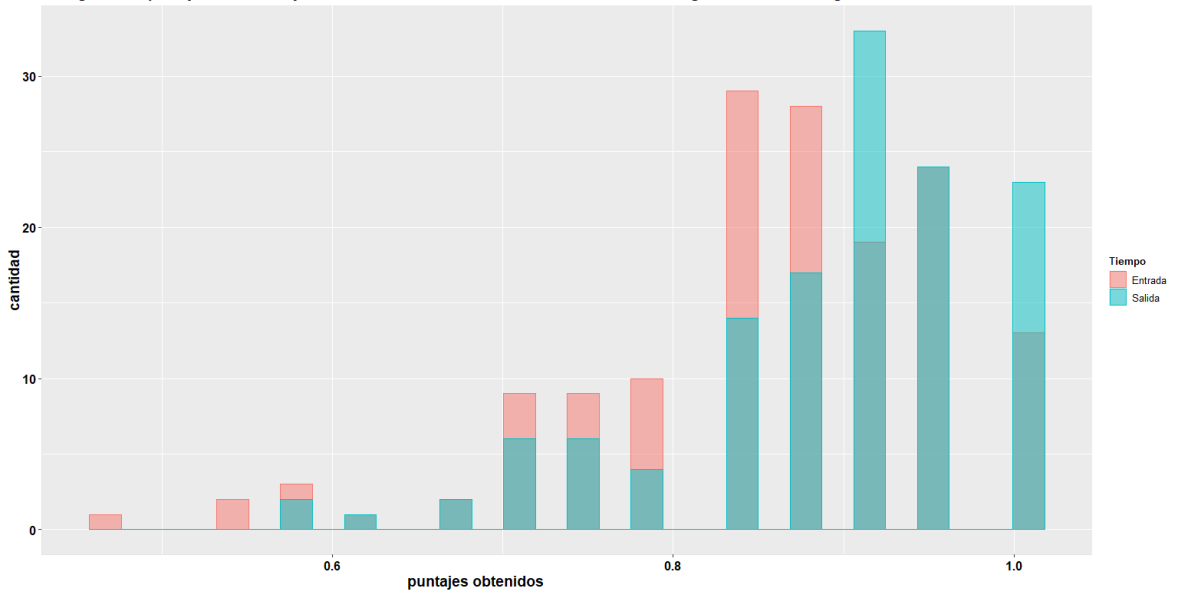
11.10 Anexo J: Histogramas del indicador 1 según autoevaluaciones, generación 2018



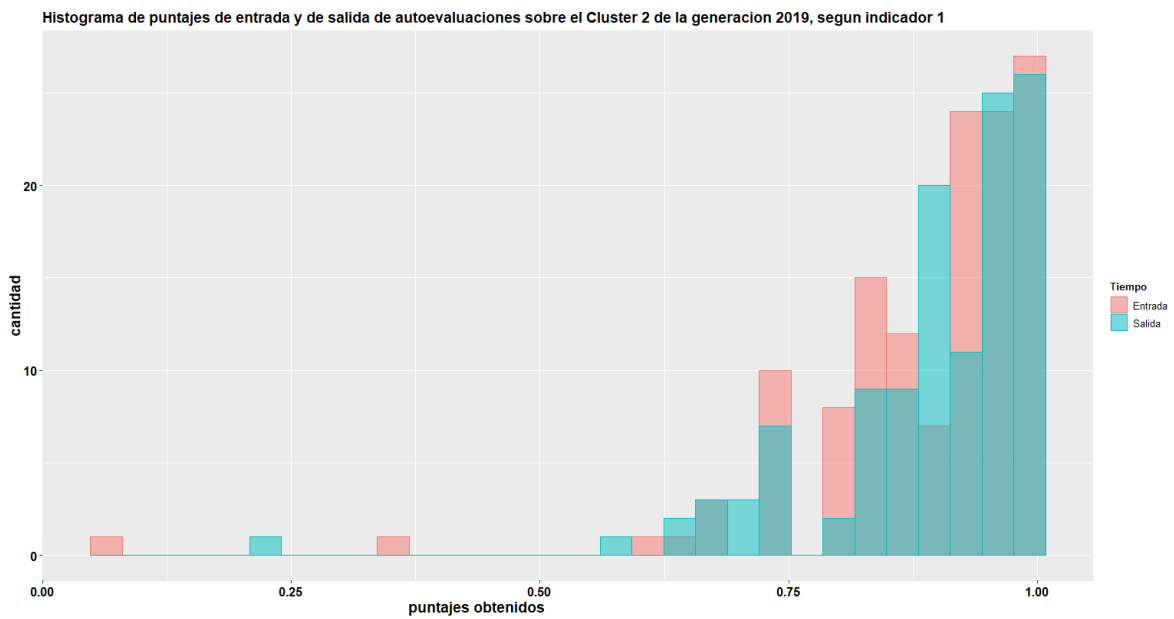
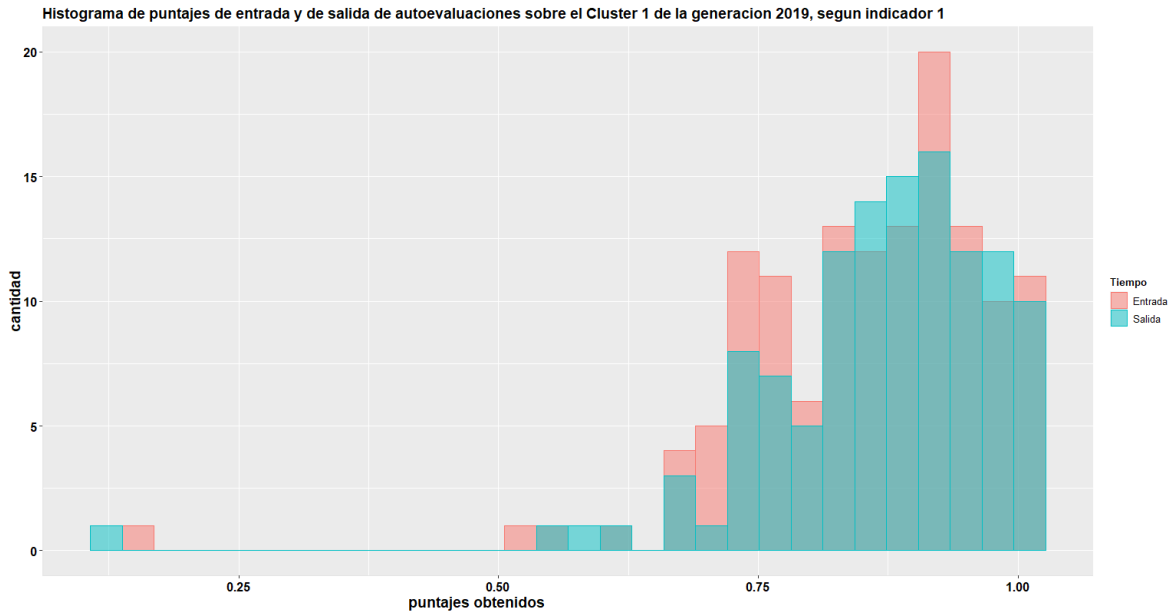
Histograma de puntajes de entrada y de salida de autoevaluaciones sobre el Cluster 3 de la generacion 2018, segun indicador 1

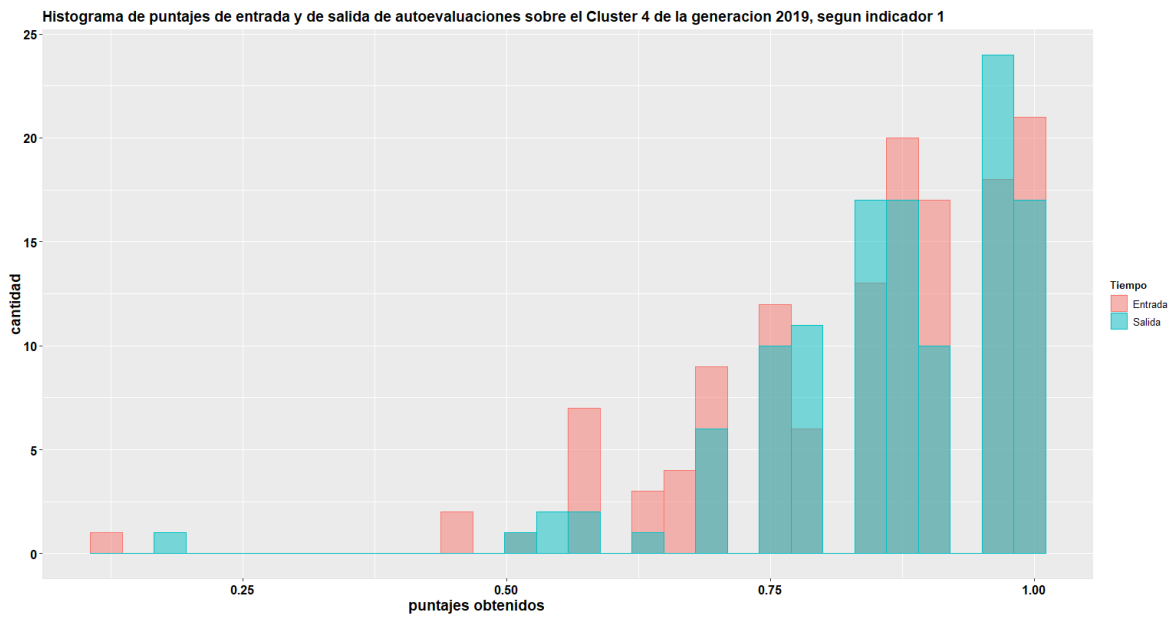
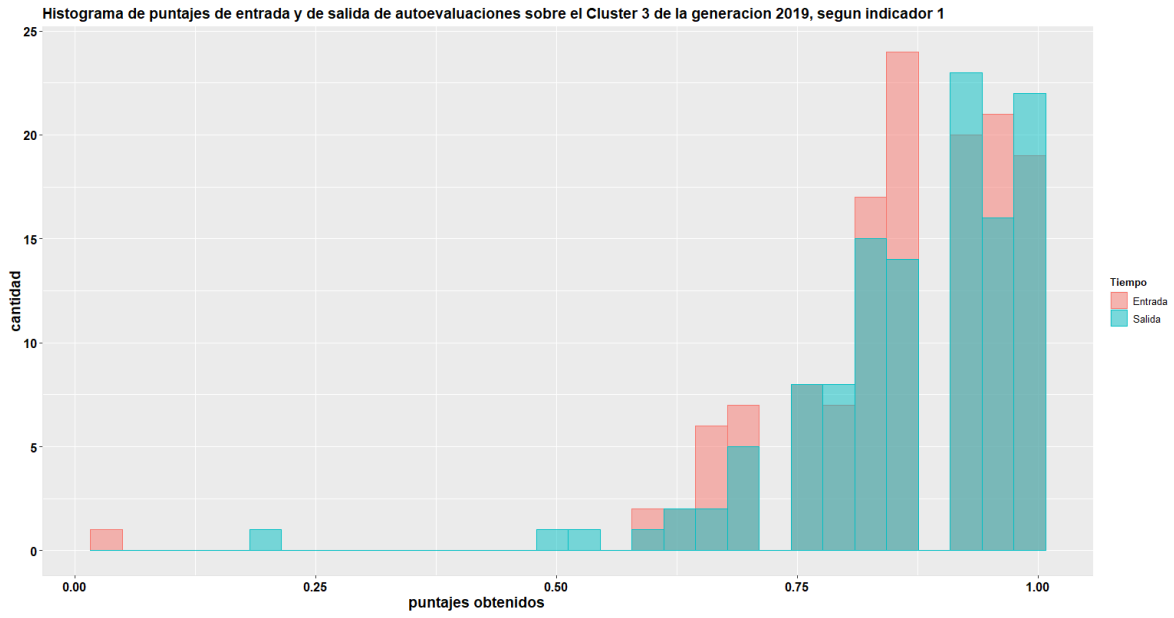


Histograma de puntajes de entrada y de salida de autoevaluaciones sobre el Cluster 4 de la generacion 2018, segun indicador 1

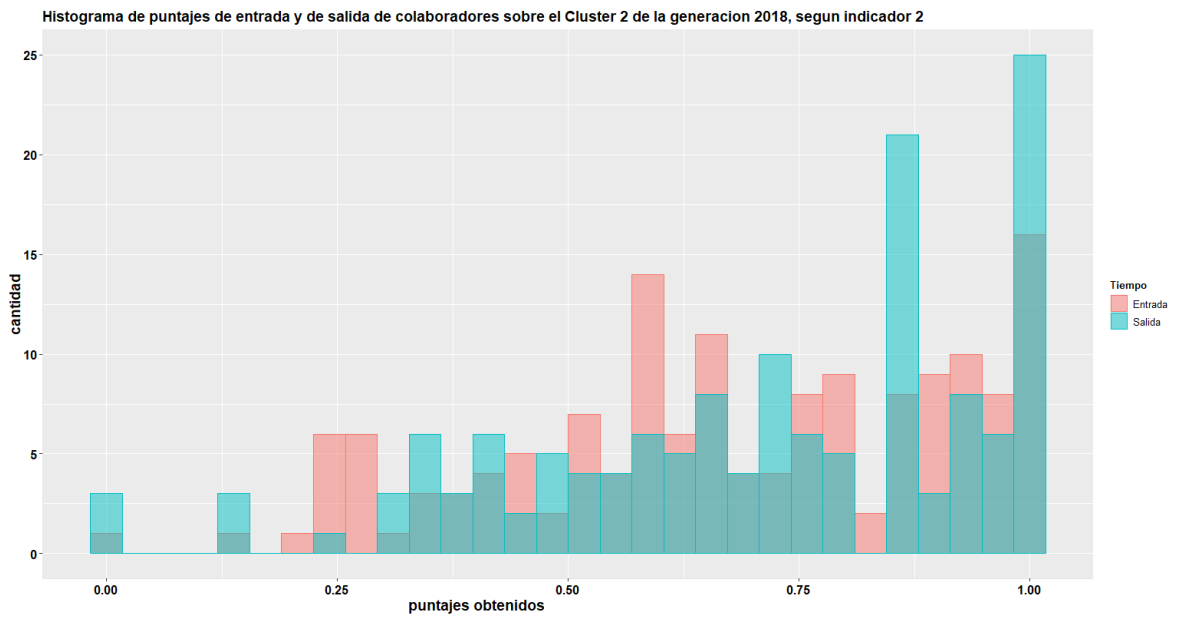
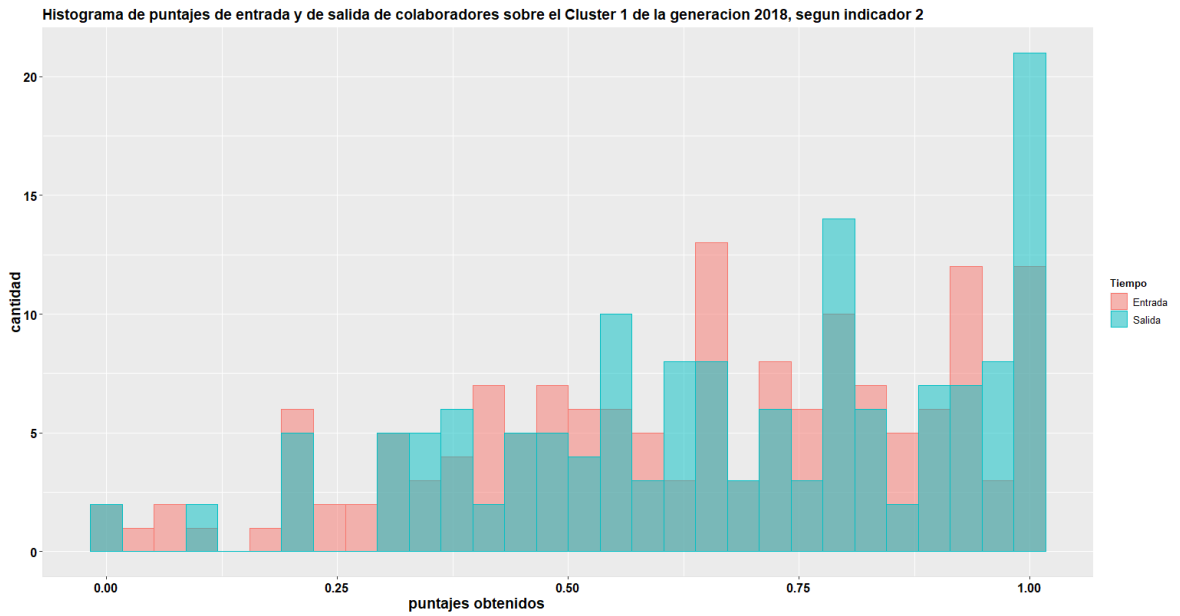


11.11 Anexo K: Histogramas del indicador 1 según autoevaluaciones, generación 2019

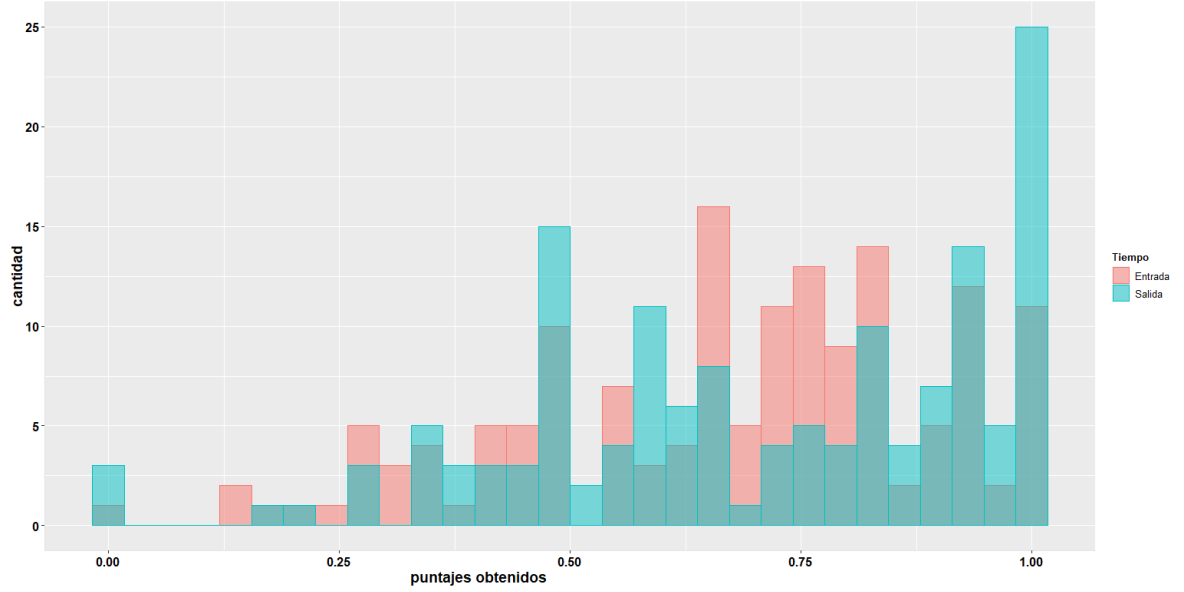




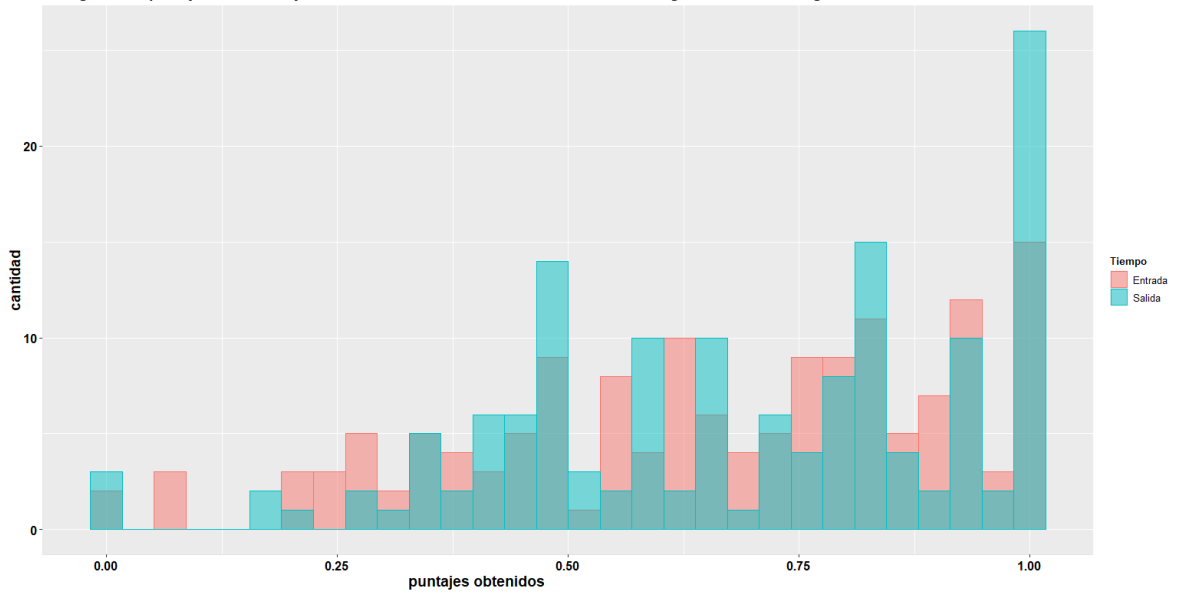
11.12 Anexo L: Histogramas del indicador 2 según evaluación de colaboradores, generación 2018



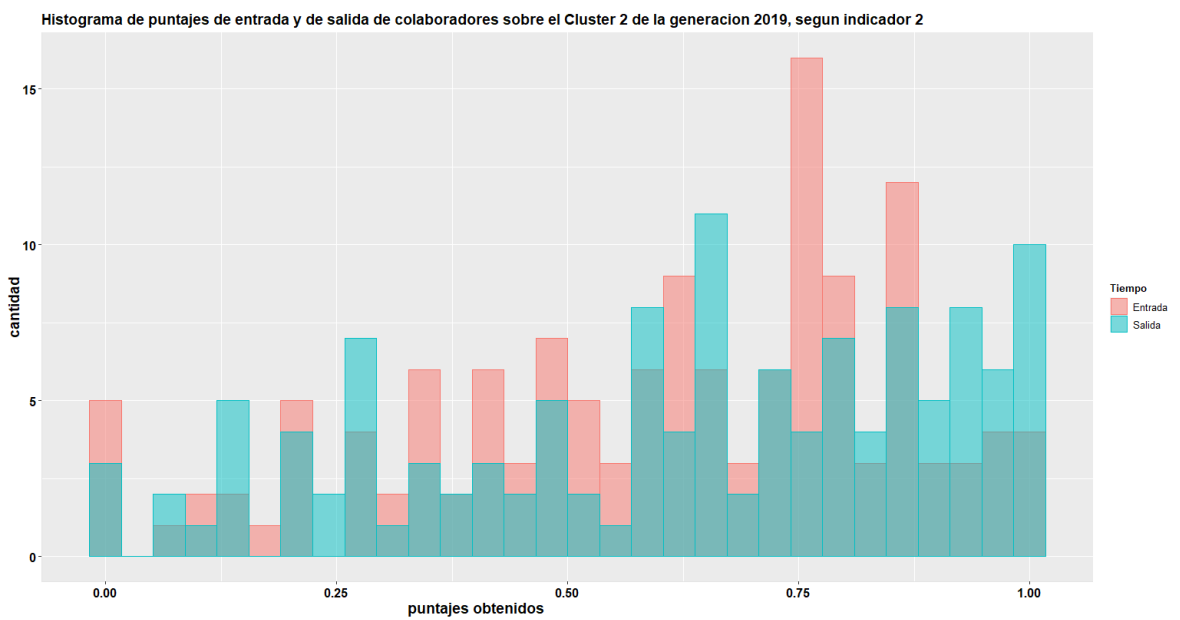
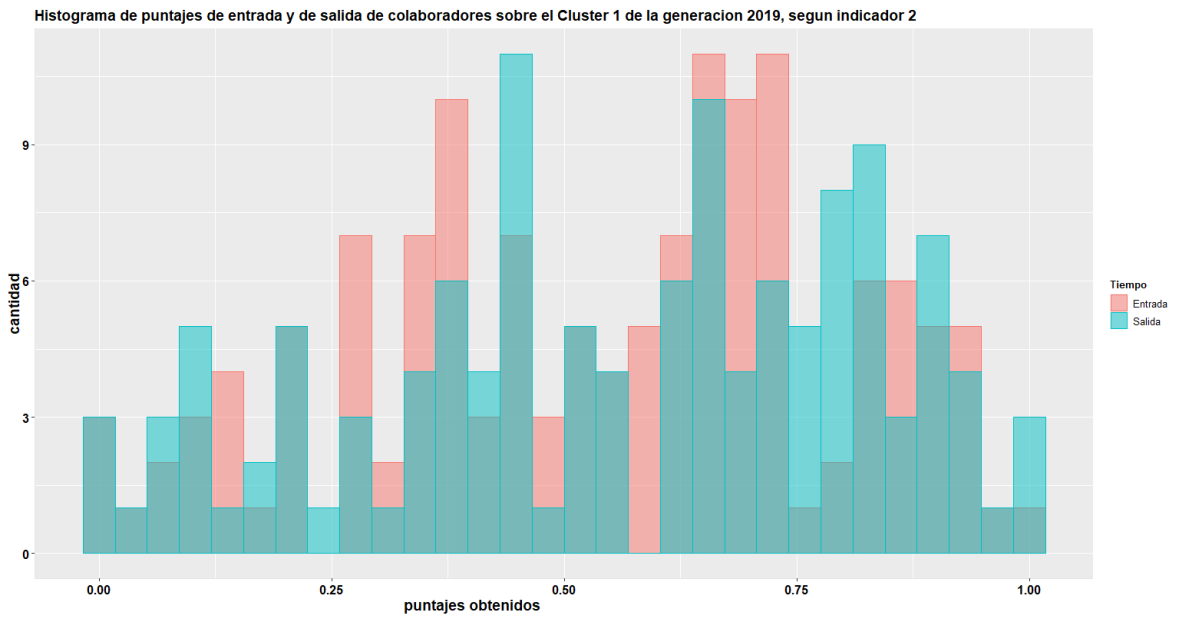
Histograma de puntajes de entrada y de salida de colaboradores sobre el Cluster 3 de la generacion 2018, segun indicador 2



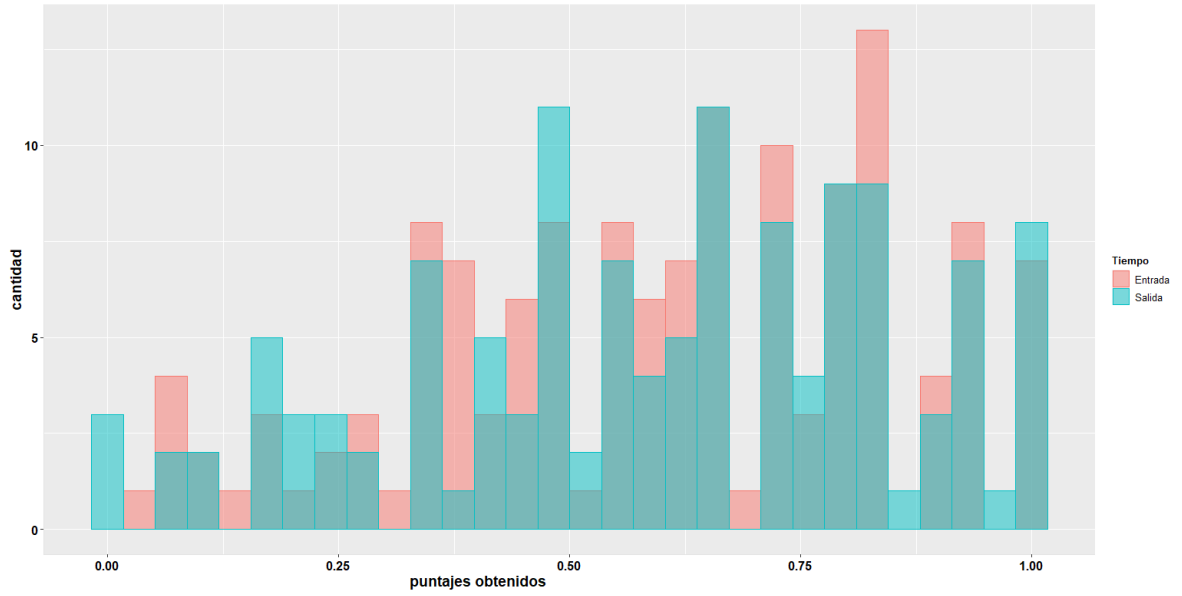
Histograma de puntajes de entrada y de salida de colaboradores sobre el Cluster 4 de la generacion 2018, segun indicador 2



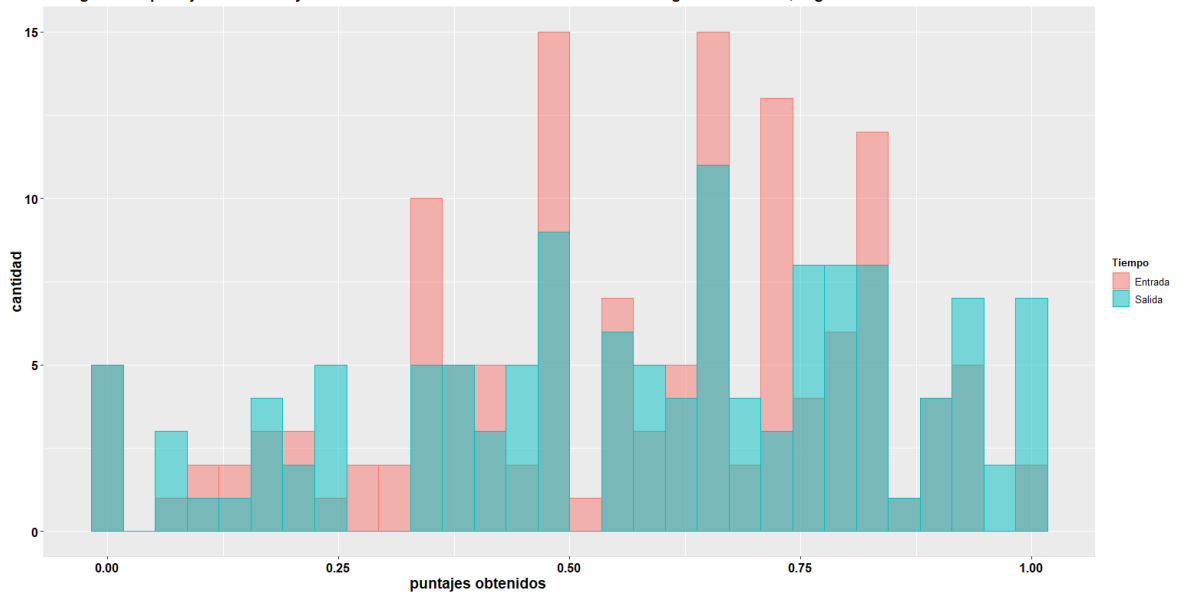
11.13 Anexo M: Histogramas del indicador 2 según evaluación de colaboradores, generación 2019



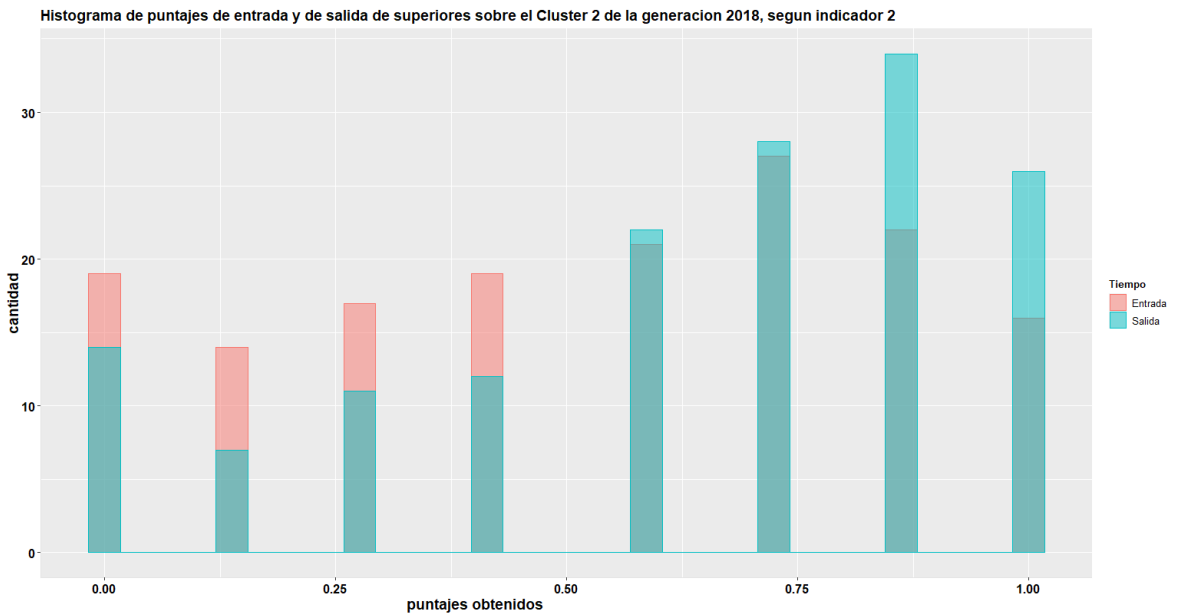
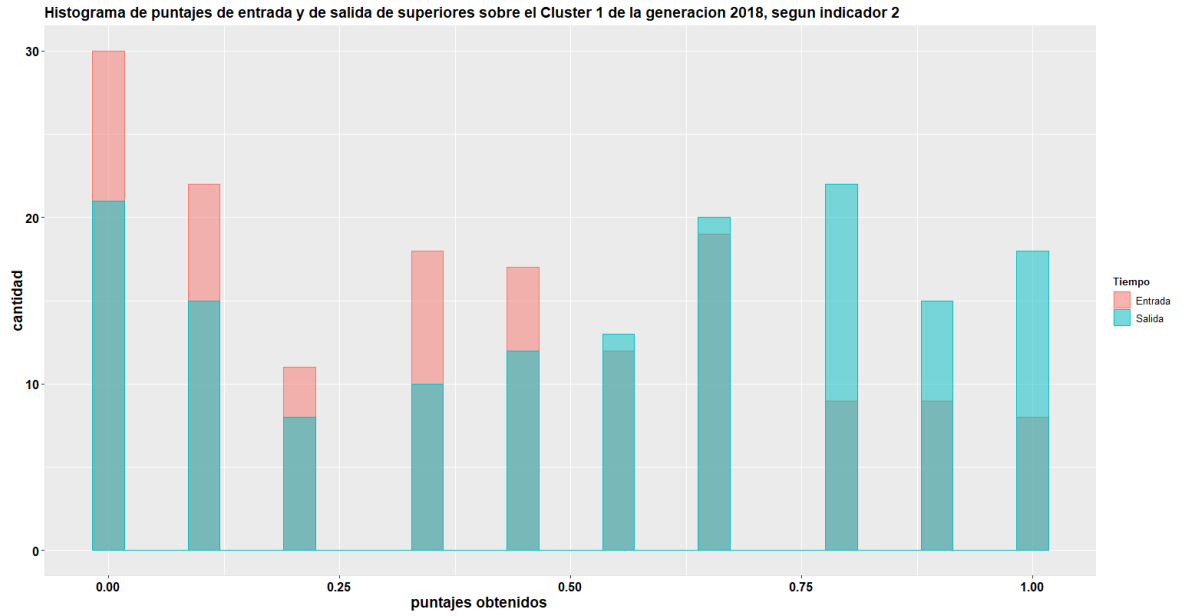
Histograma de puntajes de entrada y de salida de colaboradores sobre el Cluster 3 de la generacion 2019, segun indicador 2



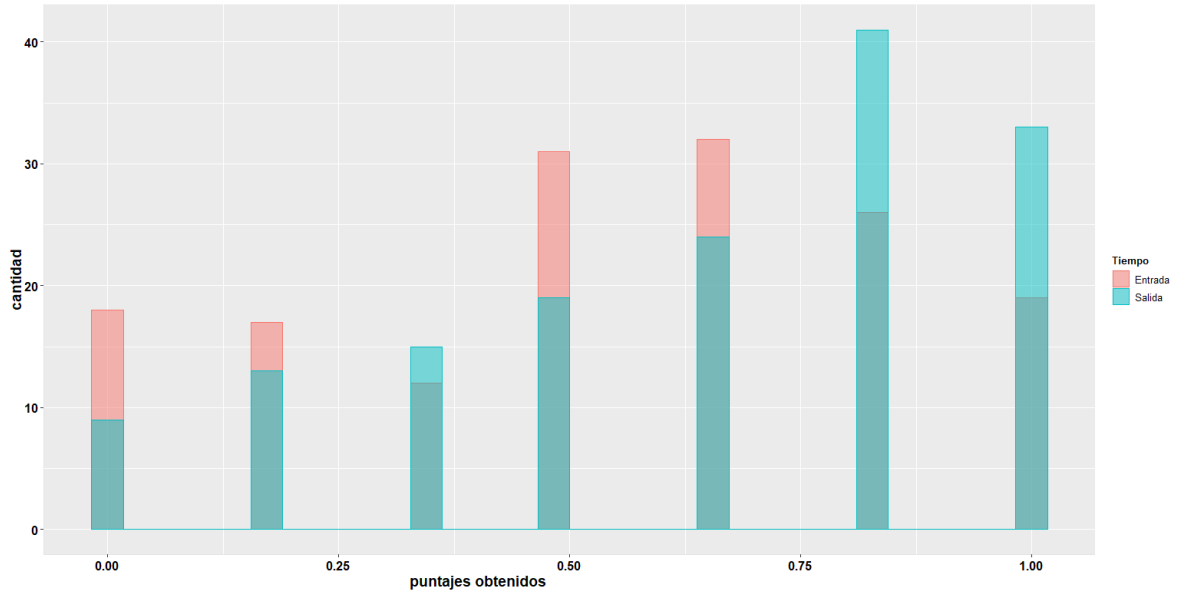
Histograma de puntajes de entrada y de salida de colaboradores sobre el Cluster 4 de la generacion 2019, segun indicador 2



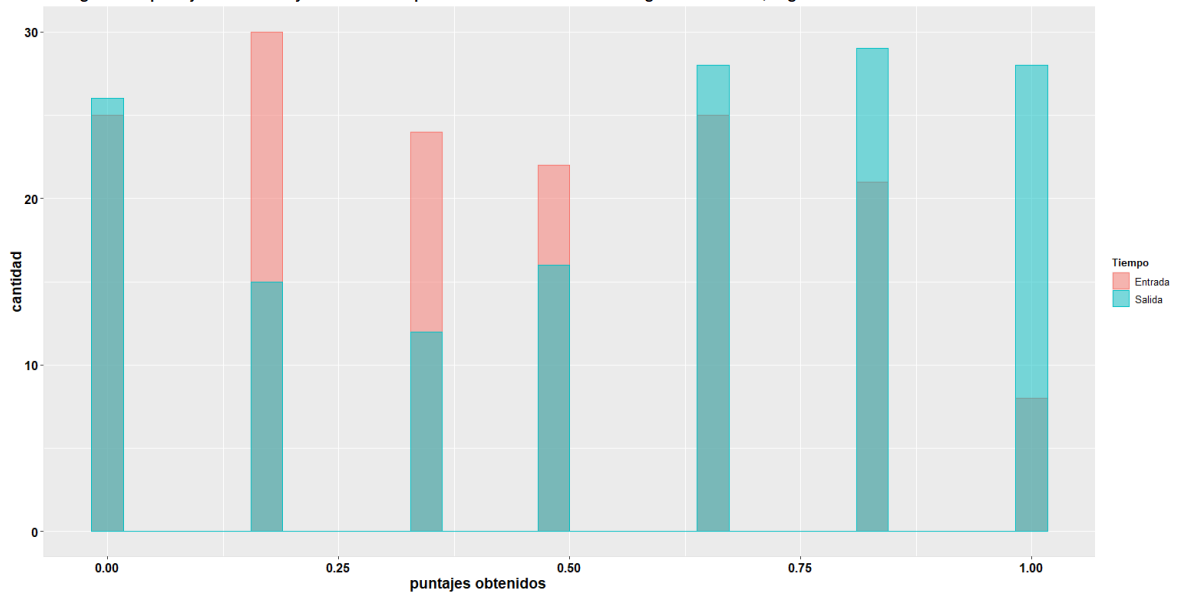
11.14 Anexo N: Histogramas del indicador 2 según evaluación de superiores, generación 2018



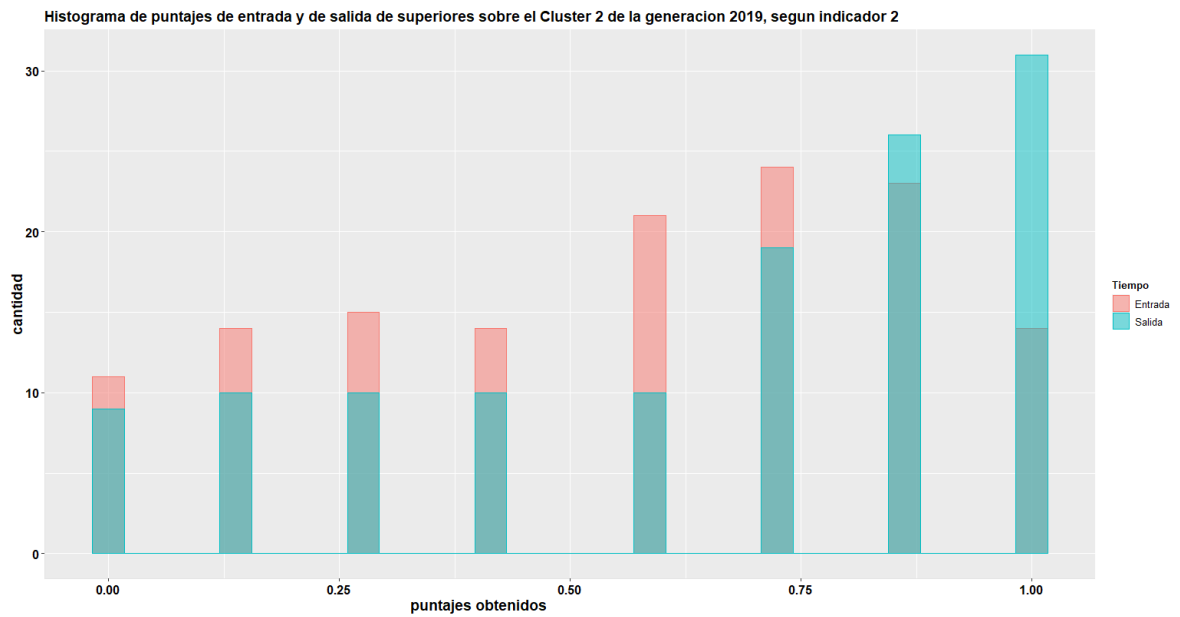
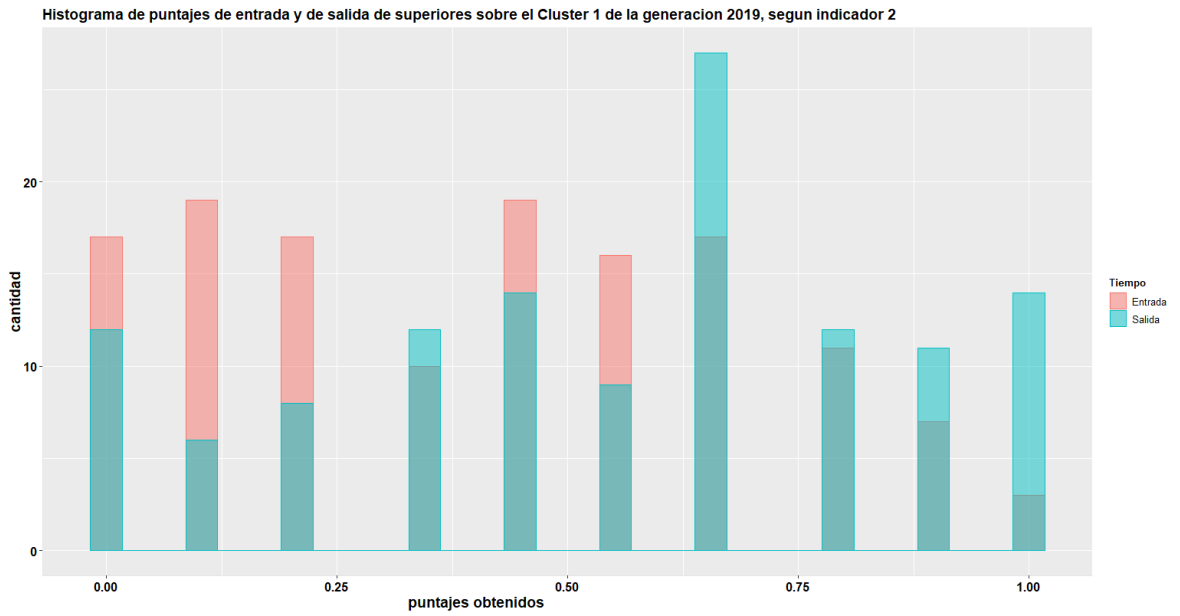
Histograma de puntajes de entrada y de salida de superiores sobre el Cluster 3 de la generacion 2018, segun indicador 2



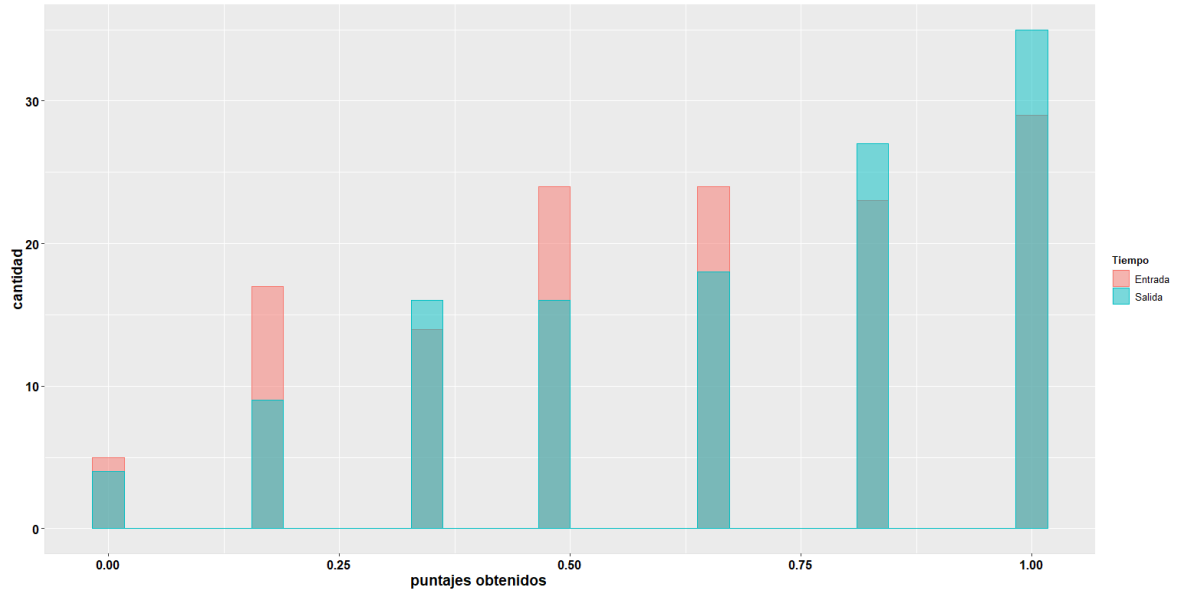
Histograma de puntajes de entrada y de salida de superiores sobre el Cluster 4 de la generacion 2018, segun indicador 2



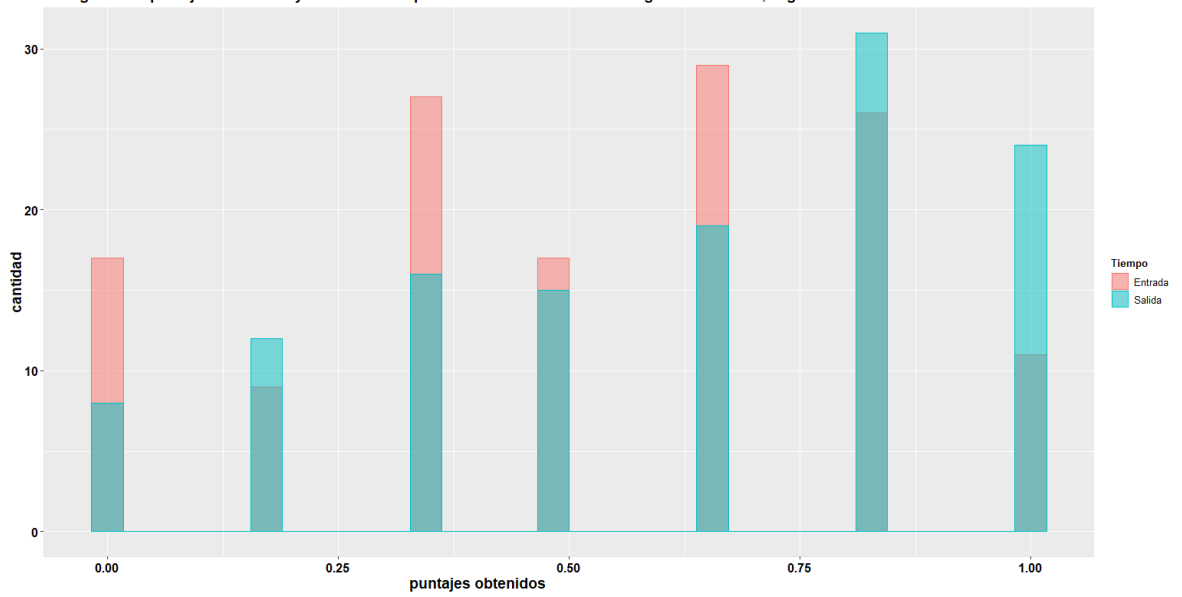
11.15 Anexo O: Histogramas del indicador 2 según evaluación de superiores, generación 2019



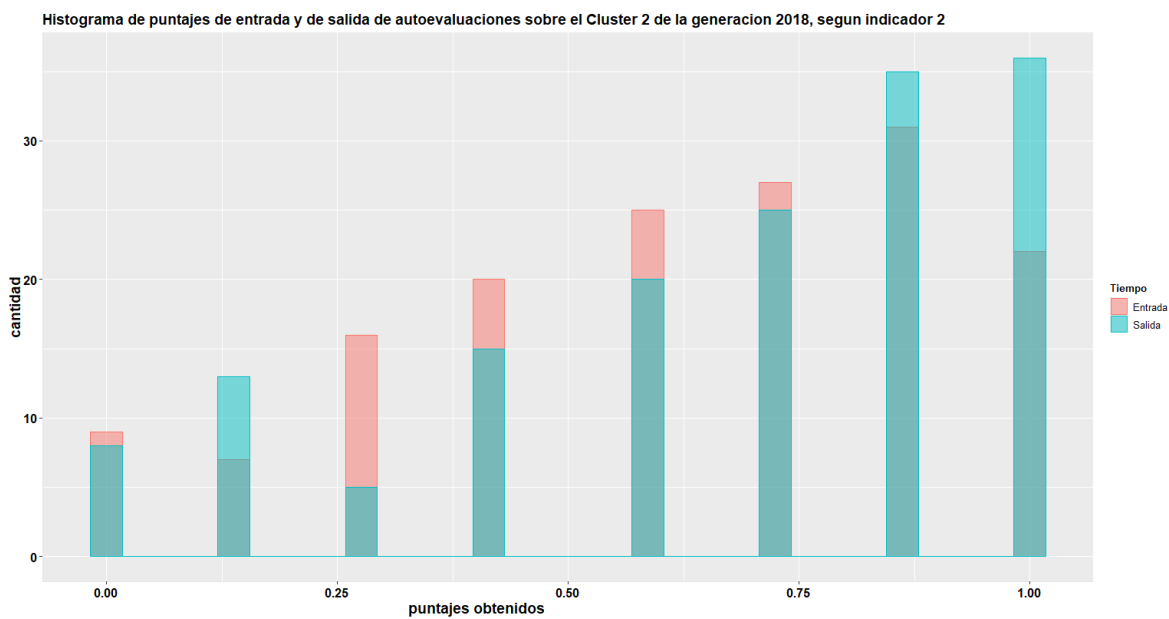
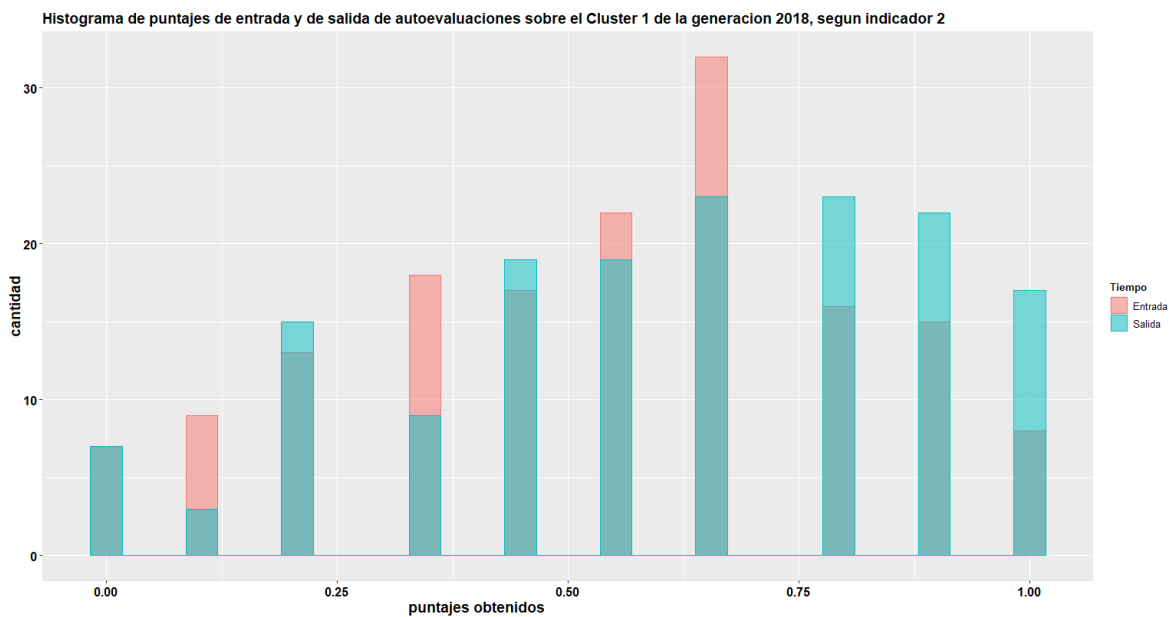
Histograma de puntajes de entrada y de salida de superiores sobre el Cluster 3 de la generacion 2019, segun indicador 2



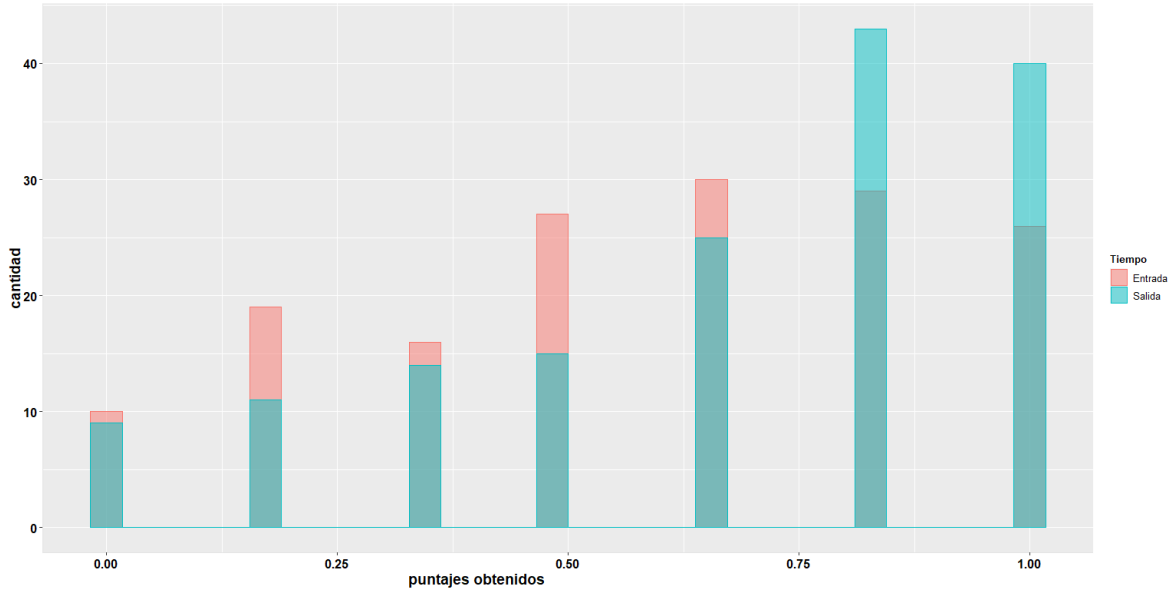
Histograma de puntajes de entrada y de salida de superiores sobre el Cluster 4 de la generacion 2019, segun indicador 2



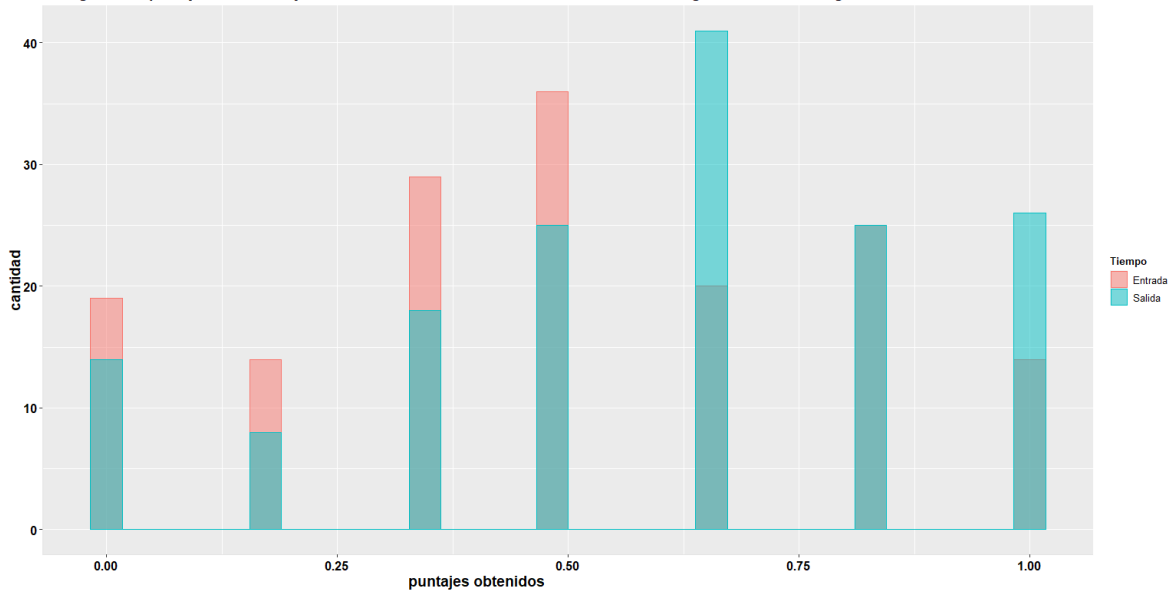
11.16 Anexo P: Histogramas del indicador 2 según autoevaluación, generación 2018



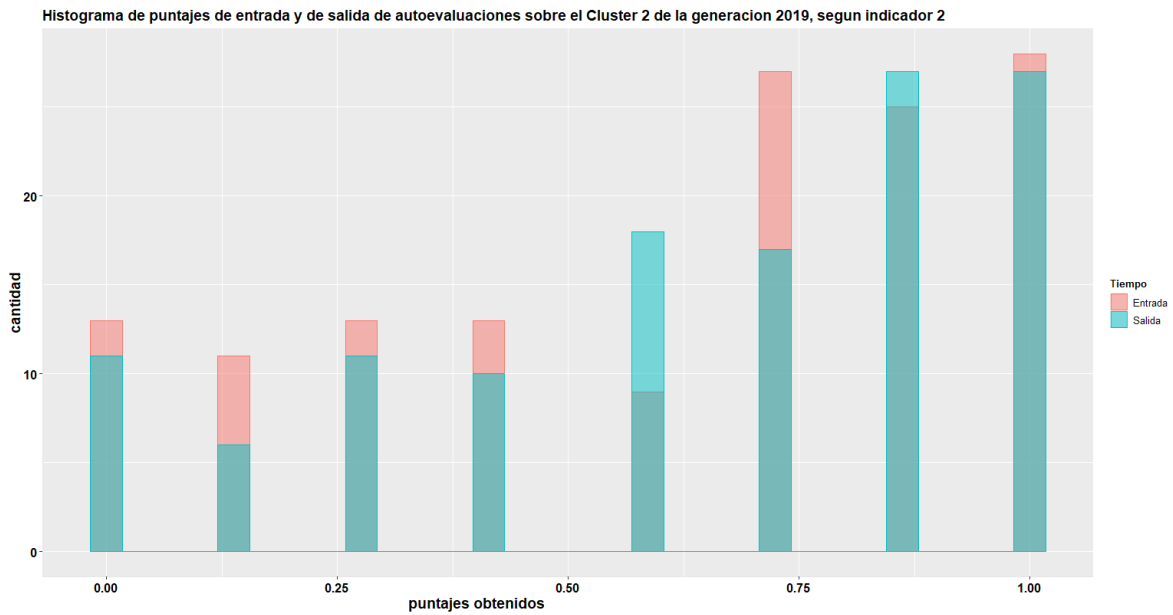
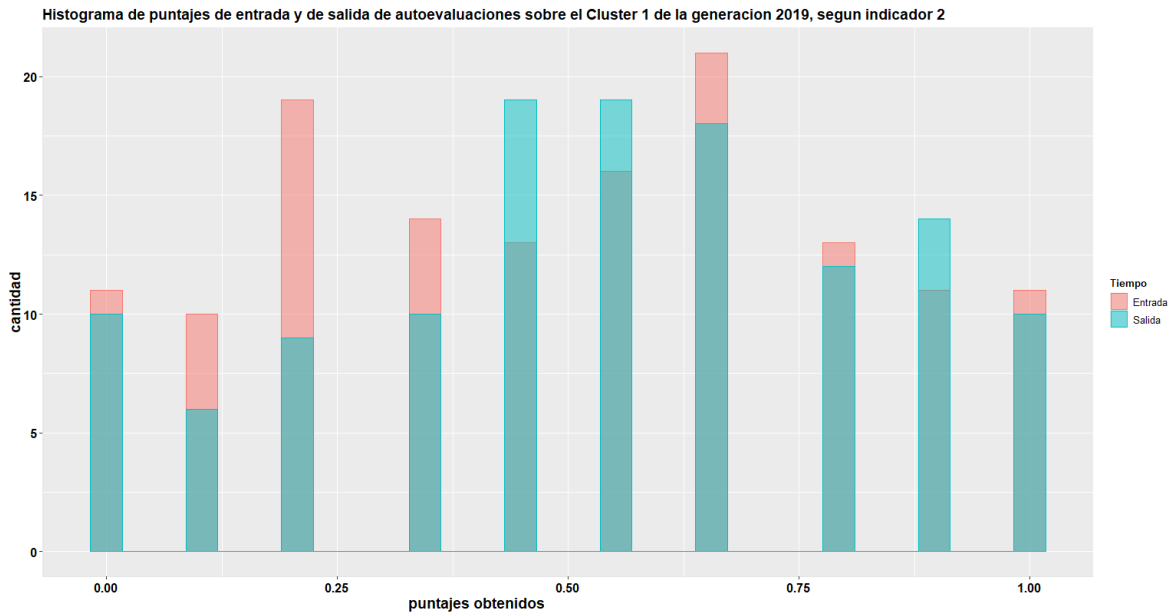
Histograma de puntajes de entrada y de salida de autoevaluaciones sobre el Cluster 3 de la generacion 2018, segun indicador 2



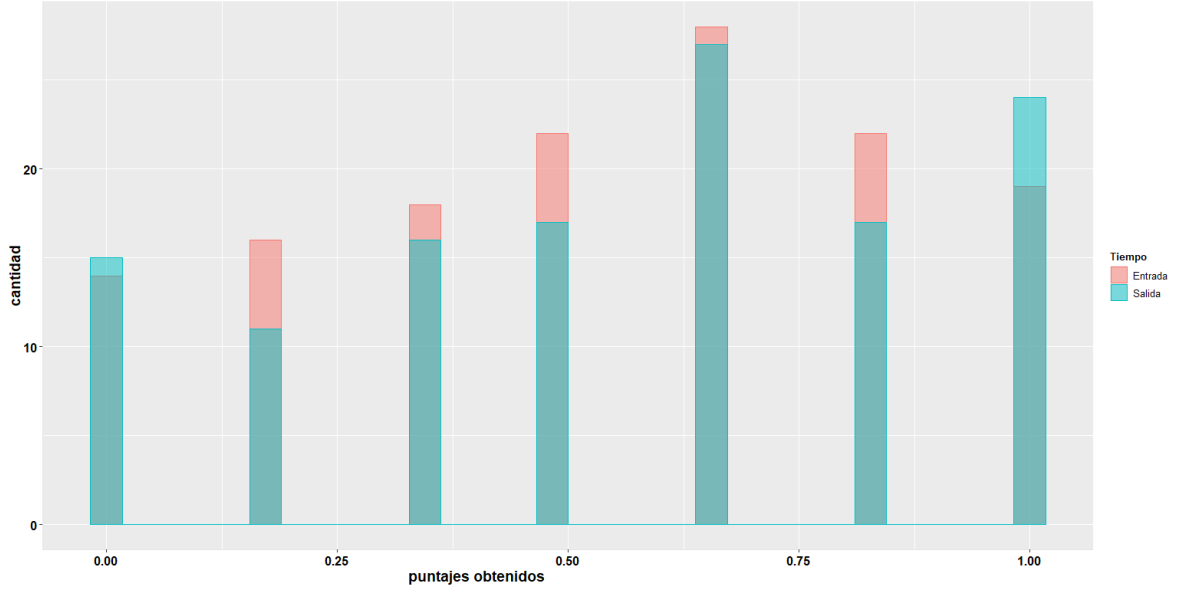
Histograma de puntajes de entrada y de salida de autoevaluaciones sobre el Cluster 4 de la generacion 2018, segun indicador 2



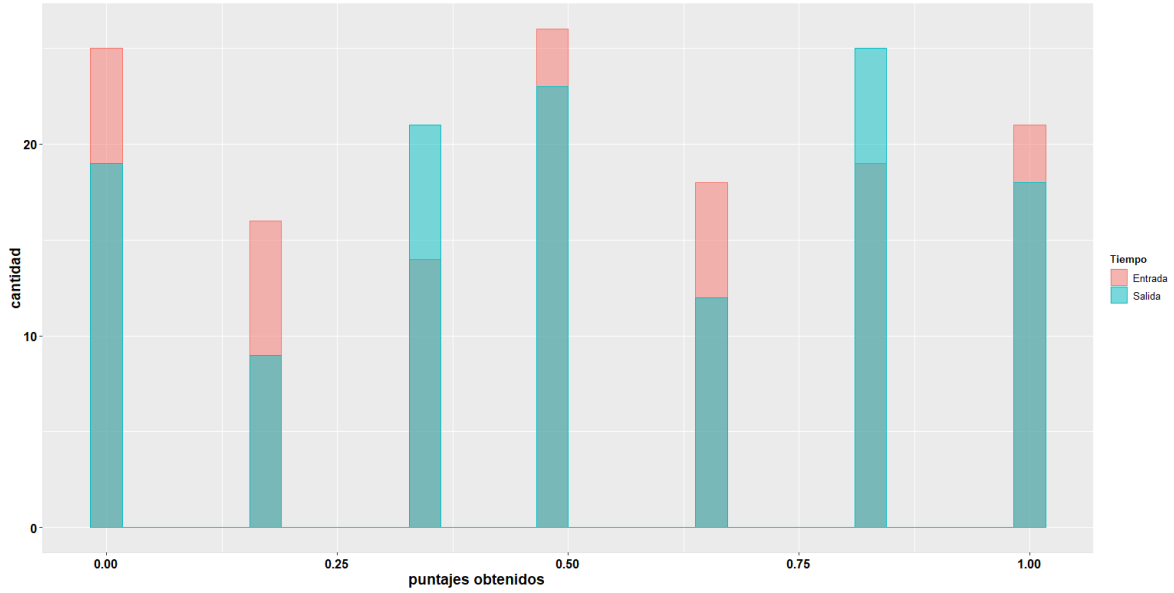
11.17 Anexo Q: Histogramas del indicador 2 según autoevaluación, generación 2019



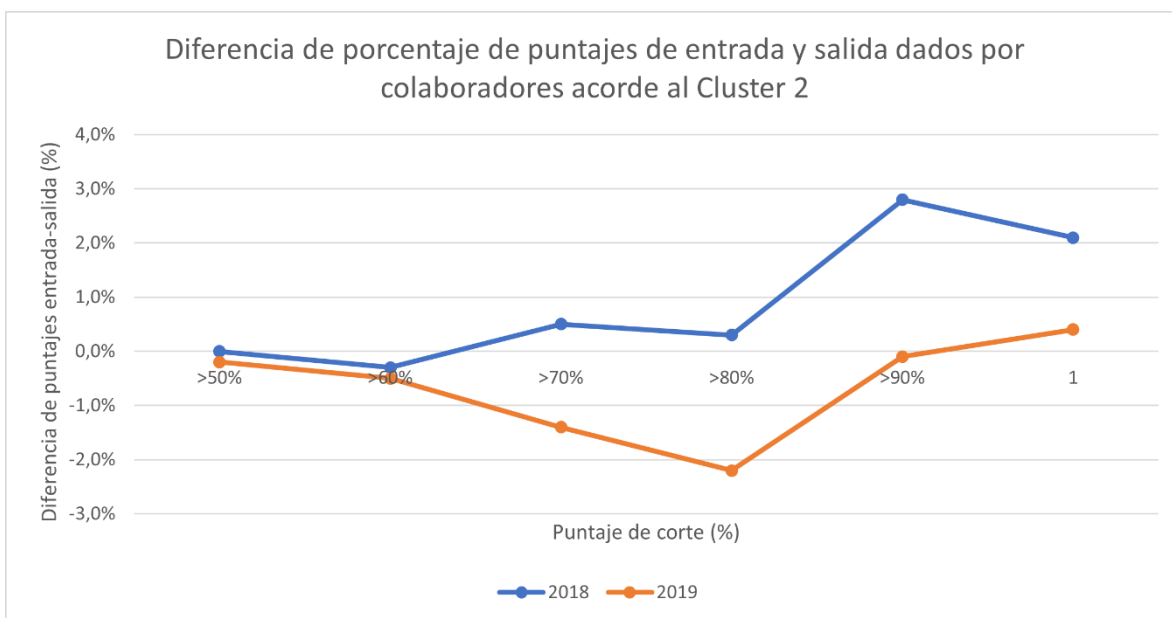
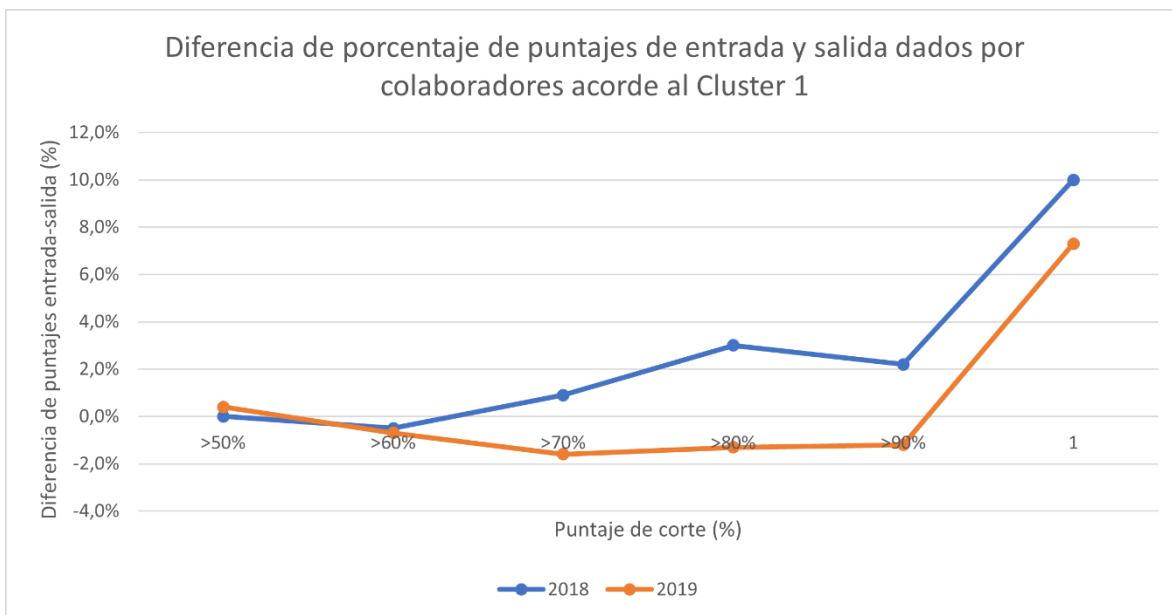
Histograma de puntajes de entrada y de salida de autoevaluaciones sobre el Cluster 3 de la generacion 2019, segun indicador 2

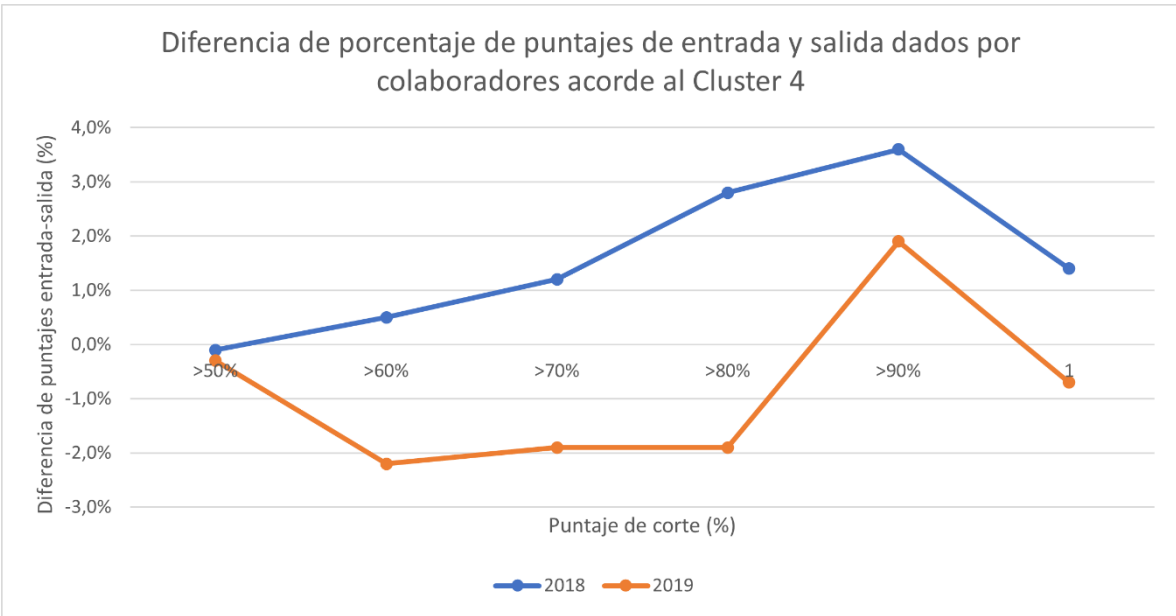
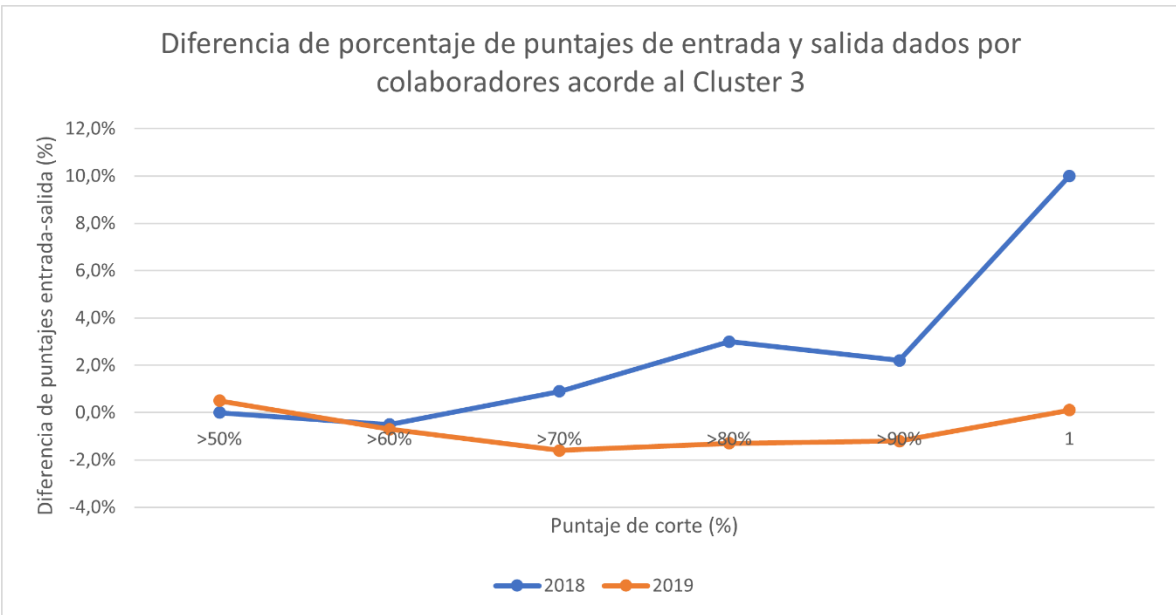


Histograma de puntajes de entrada y de salida de autoevaluaciones sobre el Cluster 4 de la generacion 2019, segun indicador 2

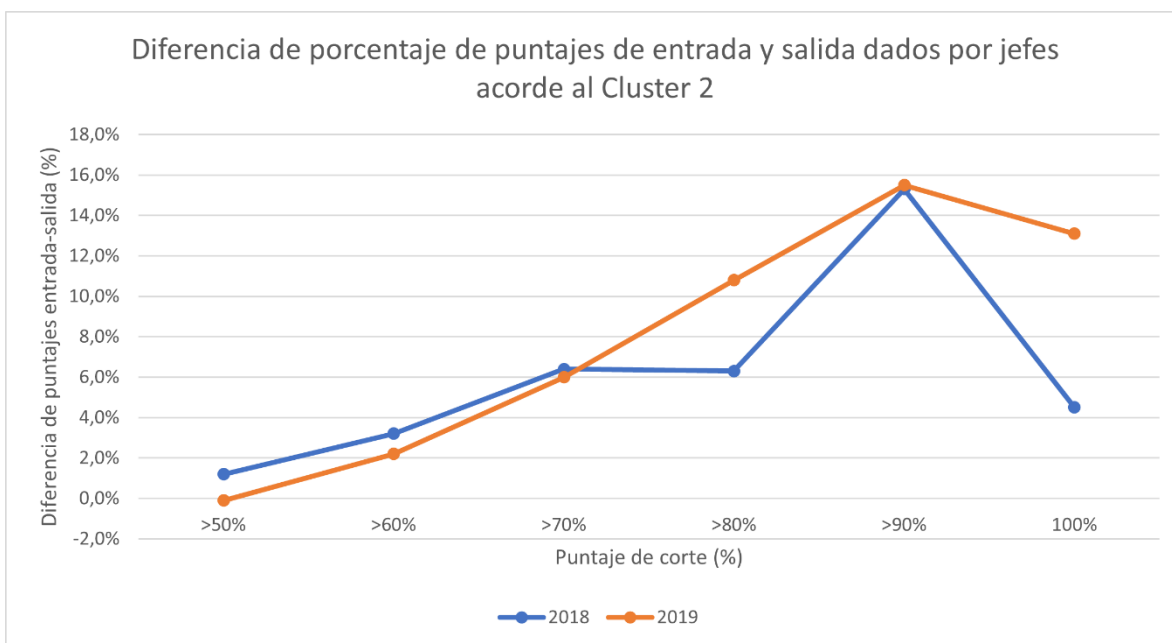
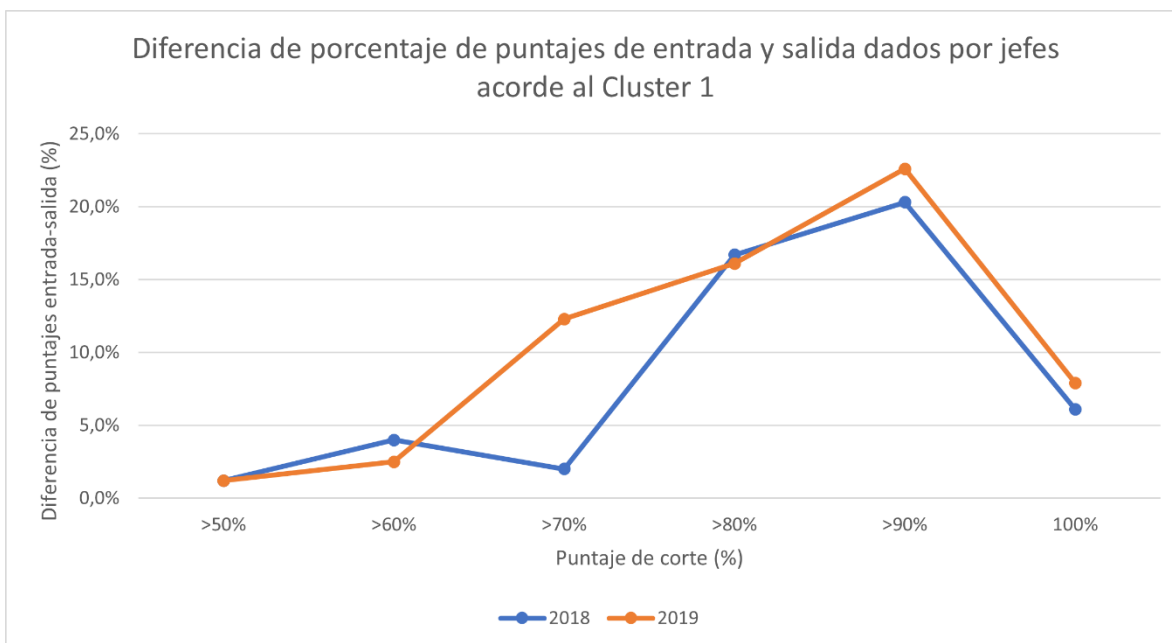


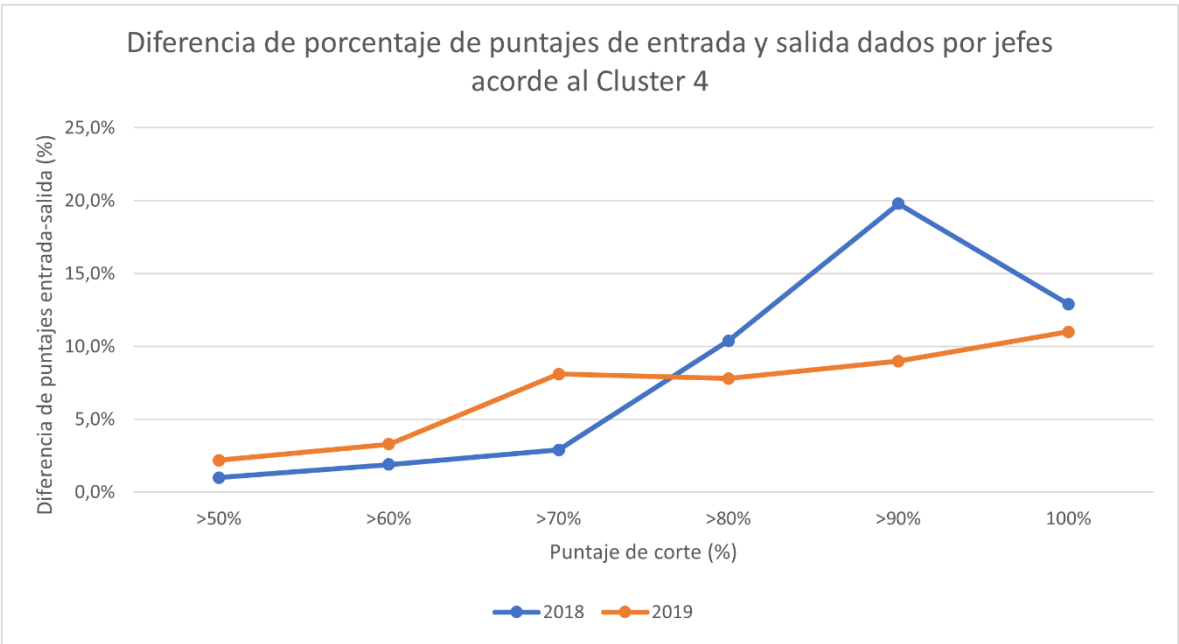
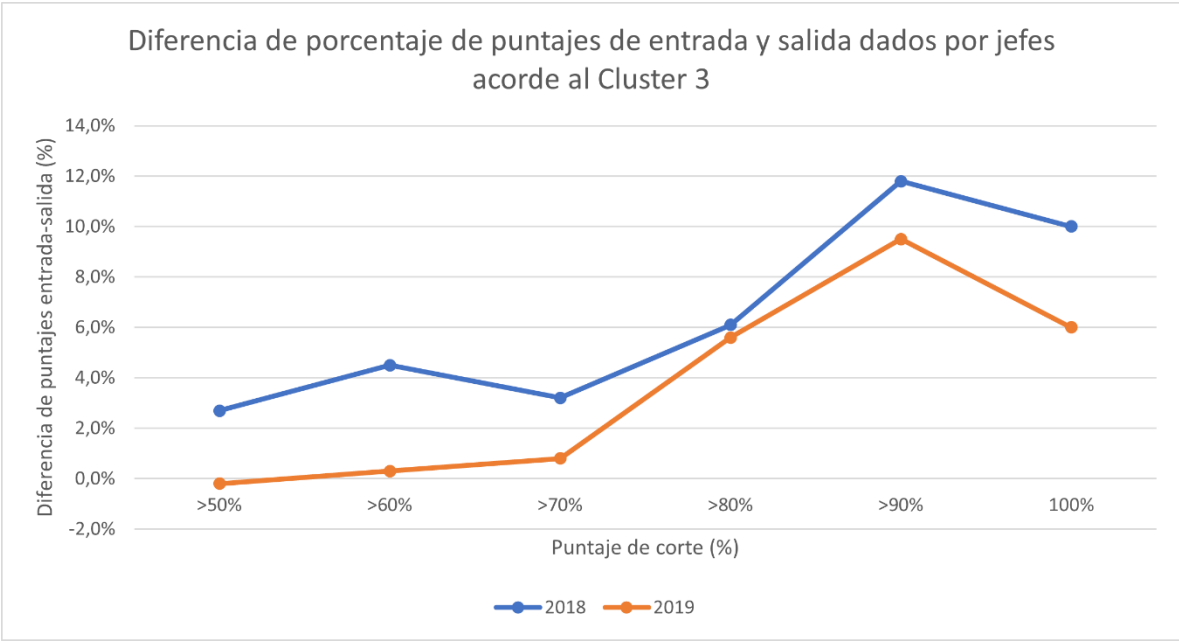
11.18 Anexo R: Gráficos de diferencia de porcentaje de evaluados según puntajes de corte acorde a percepción de colaboradores (indicador 1)



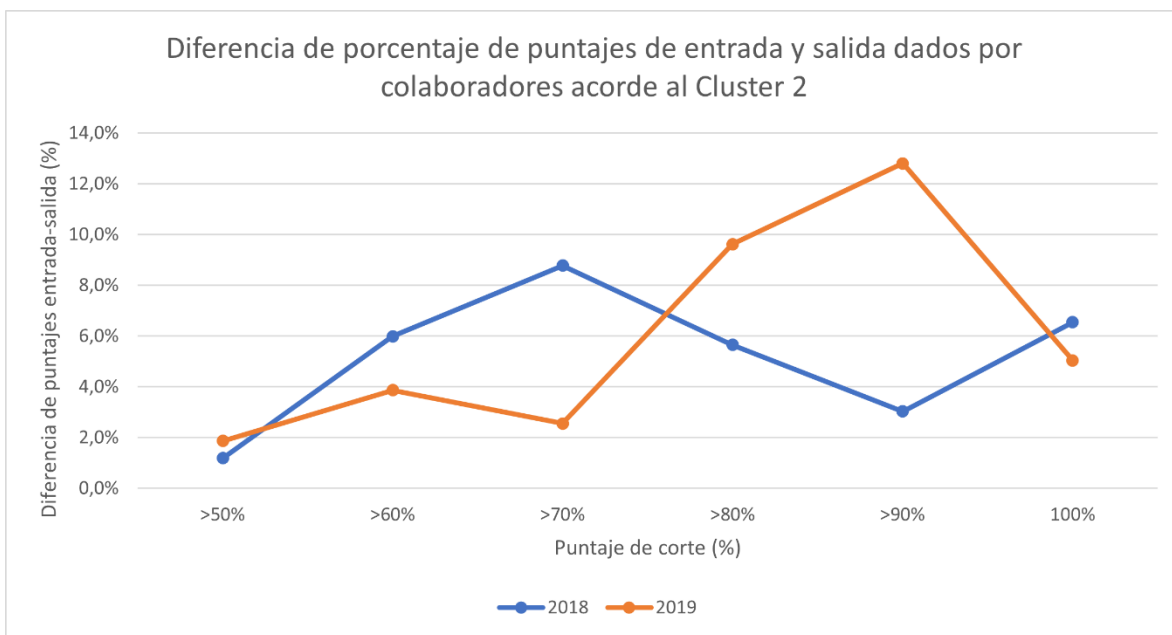
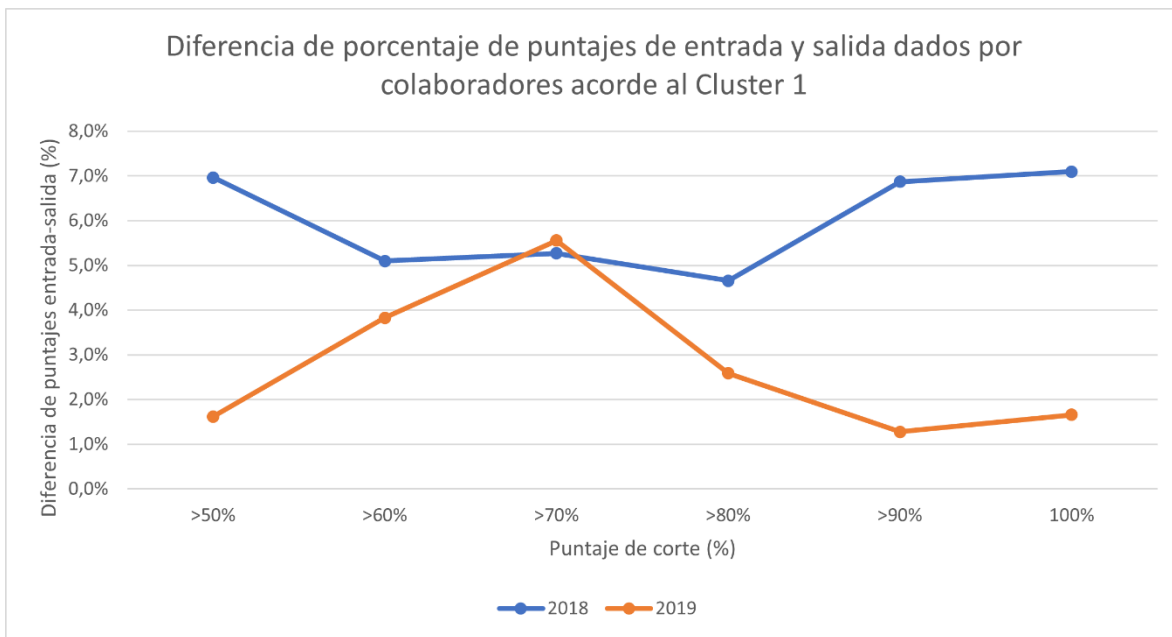


11.19 Anexo S: Gráficos de diferencia de porcentaje de evaluados según puntajes de corte acorde a percepción de colaboradores (indicador 1)

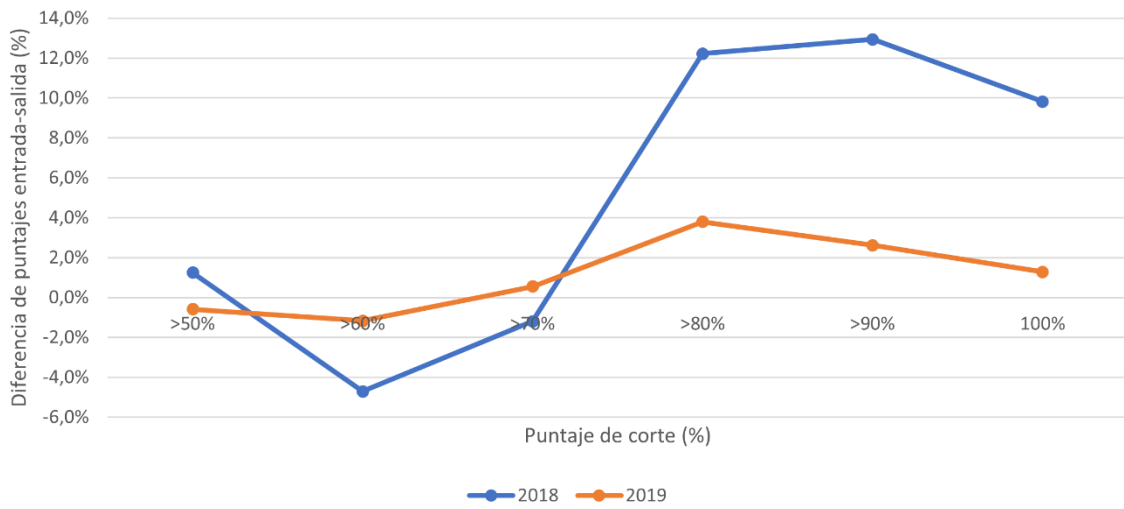




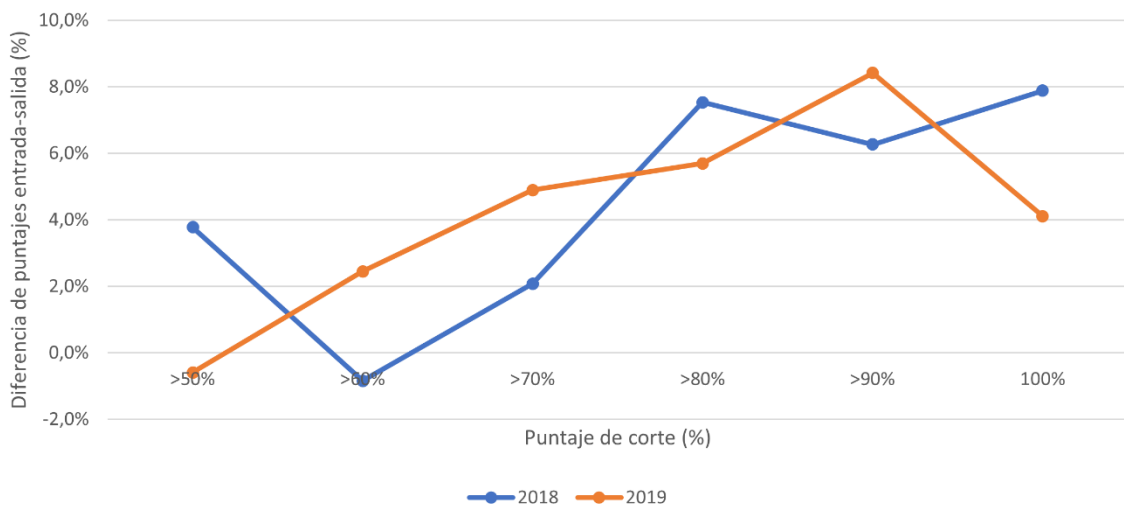
11.20 Anexo T: Gráficos de diferencia de porcentaje de evaluados según puntajes de corte acorde a percepción de colaboradores (indicador 2)



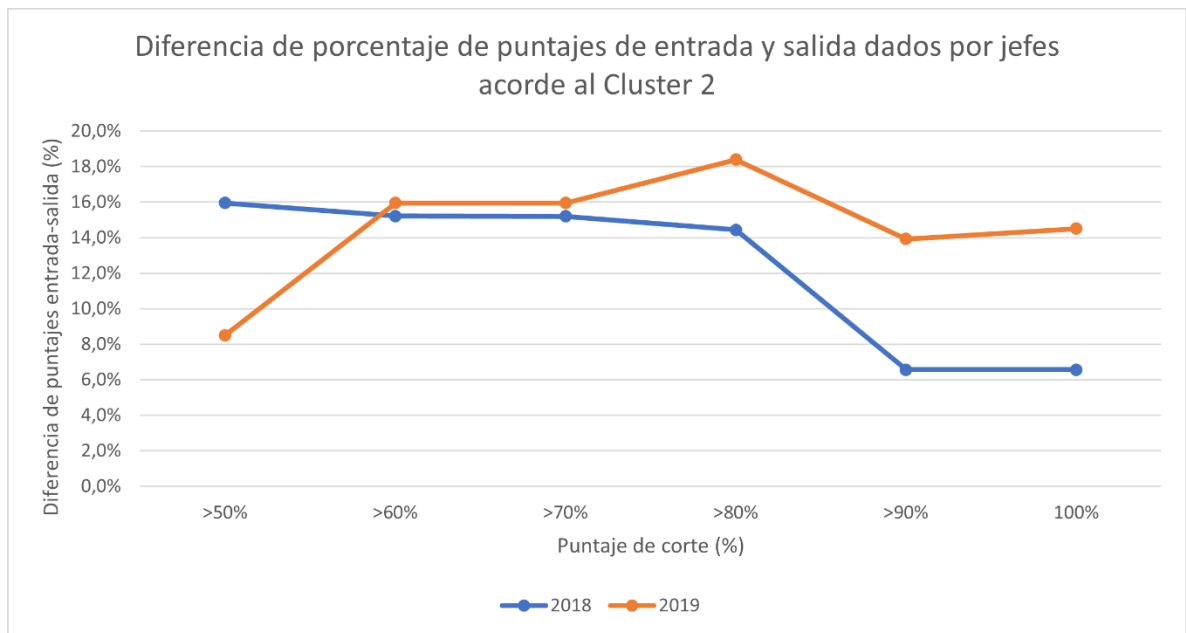
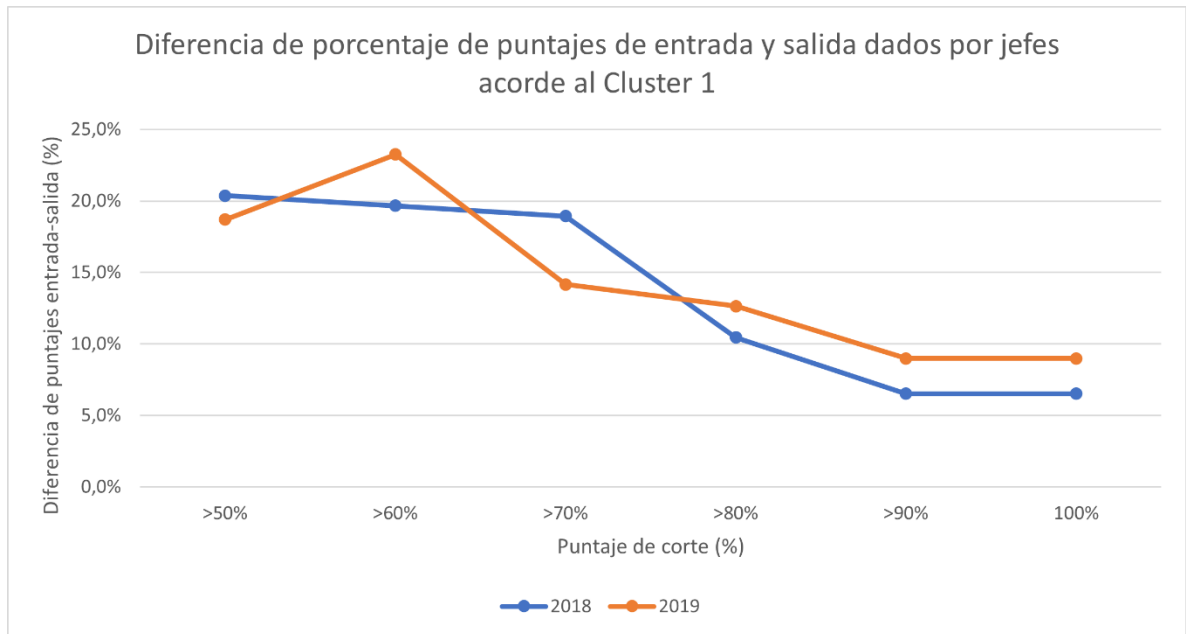
Diferencia de porcentaje de puntajes de entrada y salida dados por colaboradores acorde al Cluster 3



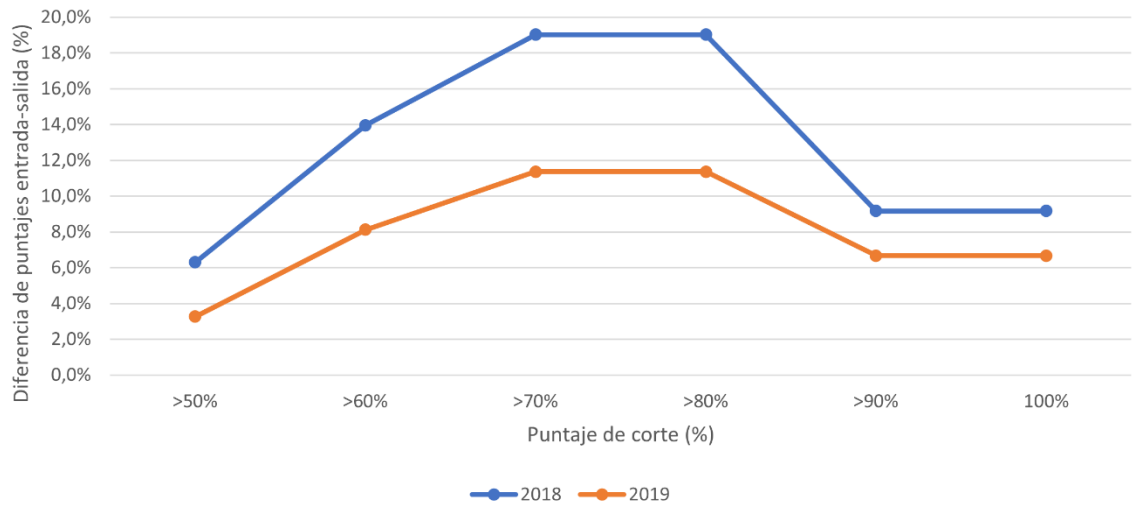
Diferencia de porcentaje de puntajes de entrada y salida dados por colaboradores acorde al Cluster 4



11.21 Anexo U: Gráficos de diferencia de porcentaje de evaluados según puntajes de corte acorde a percepción de colaboradores (indicador 2)



Diferencia de porcentaje de puntajes de entrada y salida dados por jefes acorde al Cluster 3



Diferencia de porcentaje de puntajes de entrada y salida dados por jefes acorde al Cluster 4

