

**DISEÑO Y EVALUACIÓN DE UN MODELO DE LIDERAZGO SOCIAL PARA
JÓVENES REGIONTANOS DE ENTRE 15 Y 16 AÑOS DE EDAD, ALUMNOS
DE UNA PREPARATORIA PRIVADA DEL NORTE DEL PAÍS**

JOSÉ RAFAEL VILLASEÑOR SANTIAGO

ÍNDICE

| | |
|--|------------|
| CAPÍTULO 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA..... | 180 |
| 1.1 Introducción..... | 180 |
| 1.2 Antecedentes del Problema..... | 182 |
| 1.2.1 Cifras de participación ciudadana | 182 |
| 1.2.1.1 Cifras de participación en el mundo | 182 |
| 1.2.1.2 Cifras de participación en México..... | 188 |
| 1.2.2 Movimientos estudiantiles | 190 |
| 1.2.2.1 Movimientos estudiantiles a nivel mundial | 190 |
| 1.2.2.2 Movimientos estudiantiles en México | 193 |
| 1.3 Descripción del Problema | 197 |
| 1.4 Justificación..... | 198 |
| 1.5 Relevancia | 199 |
| 1.6 Objetivos del Proyecto | 203 |
| 1.6.1 Objetivo general | 203 |
| 1.6.2 Objetivos específicos | 203 |
| 1.8 Descripción del cliente..... | 204 |
| 1.8.1 Datos Generales Prepa UDEM..... | 204 |
| 1.8.2 Materias de liderazgo y autodescubrimiento Prepa UDEM..... | 207 |
| 1.8.3 Unidades Prepa UDEM | 210 |
| CAPÍTULO 2. FUNDAMENTO TEÓRICO..... | 214 |

| | |
|---|------------|
| 2.1 La adolescencia | 215 |
| 2.2 Liderazgo | 218 |
| 2.2.1 Características de liderazgo..... | 219 |
| 2.2.2.1 Características de un líder exitoso | 222 |
| 2.3 Liderazgo Social | 229 |
| 2.3.1 Características del líder social | 232 |
| 2.3.2 Intervenciones del líder social | 236 |
| 2.3.3 Formación de un líder social | 243 |
| 2.3.3.1 Modelos de liderazgo | 244 |
| 2.3.3.1.1 Universidad de Florida..... | 245 |
| 2.3.3.1.2 Currículo de las comunidades líderes (CIEL)..... | 246 |
| 2.3.3.1.3 Hallmarks..... | 246 |
| 2.3.3.1.4 Denison..... | 247 |
| 2.3.3.1.5 Modelo de desarrollo de liderazgo en jóvenes..... | 247 |
| 2.3.3.2 Programas de liderazgo en escuelas | 248 |
| 2.3.3.2.1 Programas a nivel mundial | 248 |
| 2.3.3.2.2 Programas en México | 253 |
| CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA | 258 |
| 3.1 Tipo de estudio..... | 258 |
| 3.2 Procedimiento del estudio..... | 259 |
| 3.3 Plan de investigación | 261 |
| 3.3.1 Diagnóstico General | 261 |
| 3.3.1.1 Selección de la muestra | 263 |
| 3.3.2 Diseño del modelo de liderazgo social. | 264 |
| 3.3.3 Diseño del programa de liderazgo social | 267 |

| | |
|--|------------|
| 3.3.4 Análisis y evaluación de competencias..... | 268 |
| 3.3.3.1 Instrumentos de Evaluación | 268 |
| 3.3.3.1.1 AECS Actitudes y Estrategias Cognitivas Sociales (Anexo 9) | 269 |
| 3.3.3.1.2 I-CE: Inventario de Cociente Emocional (Anexo 10) | 270 |
| 3.3.3.1.3 Escala de Resiliencia (Anexo 11) | 274 |
| 3.3.3.1.4 Test de Juicio Moral (Anexo 12) | 276 |
| 3.3.3.1.5 Test Gratuito de Inteligencias Múltiples (Anexo 13) | 278 |
| 3.3.3.2 Variables utilizadas de cada prueba..... | 279 |
| 3.3.3.3 Aplicación de instrumentos | 280 |
| 3.4 Análisis de los datos | 280 |
| CAPÍTULO 4. RESULTADOS | 284 |
| 4.1 Resultados de Diagnóstico General..... | 284 |
| 4.1.1 Involucramiento en Asociaciones..... | 285 |
| 4.1.2 Lectura del periódico | 285 |
| 4.1.3 Votar | 286 |
| 4.1.4 Asistencia a Misiones | 286 |
| 4.1.5 Temas de Interés en las conversaciones diarias de los estudiantes | 286 |
| 4.1.6 Distribución del tiempo libre | 287 |
| 4.1.7 Cambios que realizarían en sus comunidades | 287 |
| 4.1.8 Características de liderazgo y Características de perfil de egreso Prepa UDEM | 288 |
| 4.1.8.1 Correlación entre diversas características. | 293 |
| 4.1.9 Selección de la muestra. | 294 |
| 4.2 Resultados de diseño..... | 295 |
| 4.2.1 Modelo SAM | 295 |
| 4.2.1.1 Conciencia de la realidad | 296 |
| 4.2.1.1.1 Movilización de la conciencia social | 297 |

| | |
|---|------------|
| 4.2.1.1.2 Cultura Global..... | 297 |
| 4.2.1.1.3 Identificación social | 299 |
| 4.2.1.1.4 Responsabilidad social..... | 300 |
| 4.2.1.2 Competencias Personales | 301 |
| 4.2.1.2.1 Inteligencia emocional..... | 301 |
| 4.2.1.2.2 Inteligencia Moral..... | 307 |
| 4.2.1.2.3 Resiliencia..... | 310 |
| 4.2.1.2.3.1 Seguridad y firmeza en la interacción | 311 |
| 4.2.1.2.3.2 Independencia frente a dependencia de campo..... | 311 |
| 4.2.1.2.3.3 Empuje | 312 |
| 4.2.1.2.3.4 Empoderamiento | 312 |
| 4.2.1.3 Herramientas para la acción | 312 |
| 4.2.1.3.1 Tipos de Pensamiento | 313 |
| 4.2.1.3.1.1 Pensamiento creativo..... | 313 |
| 4.2.1.3.1.2 Pensamiento crítico..... | 314 |
| 4.2.1.3.1.3 Pensamiento sistémico | 314 |
| 4.2.1.3.2 Inteligencia lingüística | 315 |
| 4.2.1.3.2.1 Escucha empática..... | 316 |
| 4.2.1.3.2.2 Expresión oral y escrita | 318 |
| 4.2.1.4 Reflexión, Análisis y Replanteamiento | 318 |
| 4.2.1.5 Experimentación..... | 319 |
| 4.2.2 Programa de liderazgo SAM | 320 |
| 4.3 Resultados del análisis y evaluación de competencias | 321 |
| 4.3.1 Resultados cuantitativos..... | 321 |
| 4.3.1.1 Correlación entre variables..... | 322 |
| 4.3.2 Resultados cualitativos | 323 |
| 4.3.2.1 Revisión de cada uno de los módulos..... | 324 |

| | |
|--|------------|
| 4.3.2.2 Resultados de diarios personales | 328 |
| 4.3.2.3 Resultados de encuestas anónimas | 331 |
| 4.3.2.4 Resultados de entrevistas individuales | 333 |
| 4.3.2.5 Resultados de implementación de proyectos | 335 |
| CAPÍTULO 5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES | 341 |
| 5.1 Diagnóstico General de la Prepa UDEM Unidad Fundadores | 341 |
| 5.2 Análisis y evaluación de competencias del modelo y programa de liderazgo social | |
| 346 | |
| 5.3 Conclusiones finales | 352 |
| CAPÍTULO 6. RECOMENDACIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN E | |
| IMPLEMENTACIÓN | 355 |
| 6.1 Recomendaciones para futuras implementaciones del programa | 355 |
| 6.2 Recomendaciones al cliente | 357 |
| 6.3 Futuras líneas de investigación | 358 |
| Tabla 1. Participación Mundial | 385 |
| Tabla 2. Modelos de liderazgo social | 388 |
| Tabla 3. Líderes a través de la historia | 392 |
| Tabla 4. Modelos de liderazgo | 395 |
| Tabla 6. Tablas de resultados de Diagnóstico General | 399 |
| Tabla 8. Resultados de Perfil de Egreso | 406 |

| | |
|--|------------|
| Tabla 9. Resultados Chi cuadrada: diferencia significativa entre variables y semestre perteneciente | 408 |
| Tabla 10. Correlaciones entre variables de diagnóstico general..... | 410 |
| Tabla 11. Estudiantes SAM en diagnóstico general..... | 417 |
| Tabla 12. Resultados de prueba t..... | 417 |
| Tabla 13. Correlaciones de variables en pre pruebas..... | 426 |
| Tabla 14. Correlaciones de variables en post pruebas | 430 |
| Anexo 1. Modelo Universidad de Florida..... | 435 |
| Anexo 2. Modelo de formación de carácter TEC..... | 435 |
| Anexo 3. Modelo Hallmarks de excelencia..... | 436 |
| Anexo 4. Modelo Denison. | 438 |
| Anexo 5. Cuestionario de Diagnóstico General | 438 |
| Anexo 6. Entrevista a líderes | 446 |
| Anexo 7: Entrevistas post intervención..... | 449 |
| Anexo 8. Encuesta anónima post intervención | 451 |
| Anexo 9. Actitudes y Estrategias Cognitivas Sociales (AECS)..... | 453 |
| Anexo 10. Inventario de Cociente Emocional (I-CE)..... | 459 |
| Anexo 11. Escala de Resiliencia | 463 |
| Anexo 12. Test de Juicio Moral (MJT)..... | 466 |
| Anexo 13. Test Gratuito de Inteligencias Múltiples | 469 |

Anexo 14. Programa de liderazgo social SAM472

- Sus países, están inscritos en la ONU, la cual en su meta #8 lucha por una alianza mundial para el desarrollo ¿Qué opinas? (40)489
- 5. Se hará una reflexión acerca de la importancia de defender puntos de vista y fundamentar estos.....489

Anexo 15. Entrevistas a expertos en liderazgo social.....526

Anexo 16. Proyectos de acción social.....531

CAPÍTULO 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Introducción

La Real Academia Española (2001), define a un líder como la persona a la que un grupo sigue, reconociéndola como jefe u orientador. El liderazgo es el proceso por el cual la persona puede utilizar eficientemente los recursos a su alcance para lograr un objetivo. El interés en el liderazgo estudiantil y en el liderazgo en jóvenes siempre ha existido en la comunidad y en las escuelas, por lo que existen gran cantidad de programas encaminados a desarrollar el liderazgo y su enseñanza (Dempster y Alf, 2007). Sin embargo, el concepto de liderazgo ha cambiado en los últimos años, y se ha empezado a ver como un proceso, no como una posición, incluyendo con más énfasis elementos como el conocimiento de sí mismo, la habilidad de operar dentro de los diferentes niveles individual, grupal y como un sistema, así como la relación y colaboración entre miembros al servicio de los demás (Haber, 2011).

El presente proyecto busca diseñar un modelo de desarrollo de liderazgo social para jóvenes preparatorianos y en base a este modelo, realizar un programa para desarrollar las habilidades y competencias involucradas en él. El proyecto finaliza evaluando la efectividad del programa.

La importancia de la realización de este proyecto radica en que, aunque existen muchos modelos y programas de liderazgo, incluyendo en ellos el liderazgo social, se observa no sólo en México, sino en el mundo, una apatía creciente en cuanto a la participación social. Por lo tanto, es importante replantear y preguntarnos si

realmente estos programas y modelos están teniendo un impacto, tomando en cuenta las cifras de participación de los países en los que están siendo aplicados.

El programa será implementado en la Prepa UDEM unidad Fundadores, con jóvenes de edades entre 15 y 16 años, cursando el segundo semestre de bachillerato. El proyecto integra cinco fases: diagnóstico, diseño del modelo y programa, implementación del programa, seguimiento del proyecto y evaluación de competencias. La finalidad del proyecto es lograr un cambio positivo en las características de liderazgo social de los 11 estudiantes con los que se trabajó.

1.2 Antecedentes del Problema

En el contexto mundial, la sociedad ha sido testigo de diferentes acontecimientos de trascendencia histórica, que han cambiado la actividad del ser humano. Castells (en Garbanzo y Orozco, 2010) afirma que estos sucesos han modificado a la sociedad de una forma acelerada.

1.2.1 Cifras de participación ciudadana

A la par de estos cambios, vemos una disminución o falta de involucramiento y participación ciudadana por parte de la sociedad, especialmente de los jóvenes. Autores mencionan, que son estos mismos jóvenes, los cuales pueden llegar a ser agentes protagonistas de cambio de las sociedades a las que pertenecen, desde el lugar donde se encuentre, por ejemplo: colegio, universidad, partidos políticos, organizaciones sociales, medios de comunicación (Bendit, Hahn, & Miranda, 2008). Por lo tanto, se considera importante realizar un análisis sobre su participación en diferentes partes del mundo. Un resumen de la información que a continuación se presentará, puede encontrarse en la tabla número 1.

1.2.1.1 Cifras de participación en el mundo

En el mundo existen 1,500 millones de personas jóvenes (IMJ, 2008) en los cuales, según diferentes encuestas, vemos una creciente apatía y falta de involucramiento en relación a los ámbitos políticos, económicos, ambientales y sociales. Los jóvenes se preocupan por sus necesidades e intereses individuales, indiferentes a lo que acontece en la esfera de los asuntos colectivos. En lo que al comportamiento político se refiere, Moran y Benedicto (2011) aseguran que los jóvenes se van involucrando más conforme van creciendo y que a los jóvenes les

atraen los asuntos sociales. Sin embargo, esto se ve reflejado de una forma diferente a la de los adultos, ya que la motivación subyacente de los jóvenes es en realidad la de socializar.

En la cultura europea, se considera que un líder ideal, sería una persona que tiene independencia, protege su posición de líder, es autónomo, toma decisiones de forma independiente y tiene inspiración. Asimismo, trabaja en equipo y está atento a las necesidades de los demás (Northouse, 2007).

Se observa que los jóvenes en distintos países del continente Europeo como España e Inglaterra, han dejado de ser protagonistas de la vida social. Estos están recluidos en su individualidad y atrapados en una creciente red de dependencias que les impide desarrollarse como sujetos autónomos con capacidad de decisión sobre sus proyectos (Morán & Benedicto, 2011).

En cuanto a los jóvenes españoles vemos que el 39% de estos, forman parte de una asociación, el 24% perteneció alguna vez a una asociación y el 38% nunca ha formado parte de una asociación (Merino, 2006). Las agrupaciones a las que pertenecen son las deportivas, religiosas, culturales, musicales, de asistencia social, pacifistas, organizaciones para la defensa de derechos humanos, ecologistas, asociaciones estudiantiles, de partidos políticos y sindicatos. Asimismo, se señala que su motivación personal es principalmente para ocupar su tiempo libre.

En otra encuesta en España, se indica que el 56% de los jóvenes (entre 15 y 18 años de edad), no pertenece a ninguna asociación, el 30% de los jóvenes

pertenece a una asociación y el 14% pertenece a más de una. Las asociaciones en las que participan son deportivas con el 42%, actividades extraescolares con un 23%, actividades culturales con un 14%, *scouts* 11%, asociación religiosa 4% y asociaciones juveniles o de estudiantes también un 4%. Los jóvenes en la encuesta indican sus principales intereses para pertenecer a una asociación. El 23.8% menciona que se integra a una asociación para ocupar el tiempo libre, 13.1% lo hace para sentirse útil ayudando a los demás y el 19.7% para estar con sus amigos (Angulo, 2002).

En Inglaterra, de los jóvenes entre 18 y 25 años en el periodo 2006 -2007, el 57% hace algún tipo de trabajo voluntario, principalmente en actividades de educación, trabajo con niños, actividades religiosas y lucha por los derechos humanos. En el 2005 sólo el 37% de los jóvenes votaron en las elecciones. Las razones por las cuales los jóvenes pertenecen a una asociación es para ayudar a otros, aprender cosas nuevas, porque es importante, para conocer gente y hacer nuevos amigos y porque ayudan a tener conocimientos nuevos sobre su carrera.

Por otro lado, en el 2009/10, el 39% de los jóvenes ingleses mayores de 16 años fue voluntario en alguna asociación al menos una vez en los 12 meses anteriores a la entrevista. El 64% de los que lo llevaron a cabo, declararon que lo hicieron para ayudar a otros. Por otro lado, la proporción de personas que participan en alguna forma de participación cívica ha ido disminuyendo gradualmente, desde 38% en el 2001 al 34% en el 2009/10. La participación en la consulta pública también ha caído, de 21% a 18% (Office for National Statistics, 2010).

Otra situación que podemos analizar es la de Australia. En el 2010, el 36% de la población australiana de 18 años y más (6,1 millones), participaron en el trabajo voluntario, de estas, 335.200 declararon hacerlo sólo debido a compromisos laborales o de estudio. Las personas de mediana edad (35-44 años), realizan más trabajo voluntario que el resto de la población, siendo los jóvenes los de más baja participación según la encuesta (ABS, 2010).

En lo que al trabajo voluntario se refiere, en Australia, podemos observar que entre 1997 y el 2006 el uso del tiempo de la población para el trabajo voluntario bajó de 7 minutos al día, a solamente 4. Por otro lado, la participación en la comunidad paso de 5 minutos al día en 1997 a 9 minutos al día en el 2006 (ABS, 2006).

Pasando al continente americano, la Red Interamericana para la democracia (2004) realizó un estudio comparativo entre 7 países: Chile, República Dominicana, Argentina, Perú, México, Costa Rica y Brasil. En este se analizaron los porcentajes de participación política y social, siendo la República Dominicana donde más se participa política y socialmente. En actividades del ámbito político, Chile es el más bajo con un 3.4% seguido de Argentina con 4.2%. En actividades de apoyo a la educación y en actividades de gestión pública, México resulta el más bajo con 12.9% y 1.5% respectivamente.

Con respecto a lo social, Argentina tiene la menor participación en organizaciones religiosas seguido por México. En actividad de beneficencia o voluntariado Perú y Costa Rica resultan los más bajos con 3.4% y 15.5% cada uno y por último en actividades artísticas o culturales, México y Costa Rica cuentan con un 5% mientras que Argentina tiene 13.5% de participación ciudadana. En cuanto a las

edades, en los 7 países, los jóvenes entre 18 y 25 años tienen la menor participación ciudadana figurando entre 1% y 3% de los participantes (Red Interamericana para la democracia, 2004).

En cuanto a la participación ciudadana de Chile, el 39% de los jóvenes entre 15 y 29 años participan en alguna organización social y el 61% de estos no participa en ninguna asociación. Las principales son las deportivas con un 42%, religiosas con un 24% y asociaciones juveniles un 11% (INE, 2007). Aunque podemos ver un descenso entre el año 2003 y el 2004; en la parte de actividades de beneficencia o voluntariado se vio un descenso de un 41.4% a un 36.3%; en relación a la participación en organizaciones comunales se redujo de 20.2 % a un 20.1%, y las actividades gremiales, sindicales, profesionales o cooperativas de 8% a 6.7%. Por otra parte, la participación en actividades artísticas o culturales subió de un 12.2% a un 13%, al igual que las manifestaciones en la vía pública de 5.6% a 7.2%. La participación en actividades u organizaciones cívicas como ONG's, actividades de gestión pública y control de políticas públicas del país representa entre el 2% y el 3% de la participación (Red interamericana para la democracia, 2004).

Por otra parte en Canadá, se indica que los jóvenes tienen un nivel de participación más alta a diferencia de los adultos, el 62% de los jóvenes entre 15-24 años, participa en alguna asociación y el 38% en ninguna. Las asociaciones en las que participan son deportivas con un 28%, profesionales 25%, culturales 18%, religiosas 17%, ayuda a la comunidad 16%, servicio social 8%, políticas 5% y otras con un 6% de participación (StatisticsCanada, 2003).

Por otro lado, Northouse (2007) afirma que el liderazgo en la cultura de América Latina, se enfoca más en el trabajo en equipo, carisma y liderazgo de autoprotección; los líderes americanos, son participativos y son sensibles a las necesidades de las personas. Son líderes motivadores, que tienen una visión y que están consientes de las necesidades de los demás. Es un líder que colabora, inspira y ayuda a los demás.

Bendit y otros autores (2008), aseveran que en Estados Unidos la participación de adolescentes en actividades de la comunidad y extracurriculares, se relaciona positivamente con la participación cívica, el logro académico y los ajustes de conducta. Las actividades juveniles organizadas, han tenido una gran variedad de resultados para el desarrollo, la planificación, organización y toma de decisiones, así como la capacidad de trabajar como equipo, mejora de rendimiento académico, responsabilidad social, y preocupación política.

Se observa la tasa de voluntarios estadounidenses, aumentó en 0,5 puntos porcentuales, alcanzando el 26.8% para el año que terminó en septiembre de 2011. No obstante, las personas de entre dieciséis y los veinte años fueron los menos propensos a ser voluntarios (19.4% a 22%). Las personas con mayor nivel educativo, eran más propensas a ser voluntarios para varias organizaciones que aquellos con menos educación. En el 2011, la principal organización fue la de orden religioso (33.2% de todos los voluntarios), seguido por educación o servicios relacionados (25.7%). Otro 14.3% de los voluntarios, realizan actividades principalmente para las organizaciones de servicio social. Los cinco estados en Estados Unidos con mayor tasa de voluntarios son: Utah, Iowa, Minnesota,

Nebraska y Dakota del Sur. Este país cuenta con la página de internet *serve.gov*, la cual alienta a todos los estadounidenses a ser voluntarios en sus comunidades (Bureau of Labor Statistics, 2011).

1.2.1.2 Cifras de participación en México

Así como en el mundo suceden acontecimientos que impactan a la sociedad, también en México se han desarrollado diferentes sucesos económicos, políticos y ambientales, que han desatado un cambio social, al igual que un decremento en la participación de los jóvenes en la sociedad (Martínez, 2004).

Los jóvenes mexicanos de 12 a 29 años de edad, conforman más del 32.7% de la población total; se desenvuelven con nuevas destrezas y valores propicios para el cambio político y social (SEP, 2008). Entre ellas destacan las competencias para el manejo de la información, para el manejo de situaciones y para la vida en sociedad. Algunas de estas competencias más específicamente, permiten que el joven argumente y razone al analizar situaciones, identifique problemas, formule preguntas, emita juicios, proponga soluciones, aplique estrategias y tome decisiones, que conozca y ejerza los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática; actúe con responsabilidad social y apego a la ley, conozca y valore sus características y potencialidades como ser humano y sepa trabajar de manera colaborativa (SEP, 2012).

De acuerdo al Instituto Mexicano de la Juventud (IMJ), más del 50% de la población juvenil se concentra en 8 estados: Estado de México, con la mayor población, Distrito Federal, Veracruz, Jalisco, Puebla, Guanajuato, Nuevo León ocupando el séptimo lugar y Michoacán en último (IMJ, 2008).

Invertir en el desarrollo de los jóvenes contribuye a evitar las conductas de riesgo, mejora las expectativas de movilidad socio-laboral, da sustentabilidad al crecimiento y fortalece la cohesión social (SEP, 2008). Las estrategias efectivas para la participación de los jóvenes deben ser articuladas y concretas, y deben también, buscar fomentar las relaciones entre las distintas generaciones y poner a los jóvenes en condiciones de participar en forma significativa en los programas y actividades que los afecten (IMJ, 2008).

En la actualidad existen diferentes esfuerzos para recabar las cifras en cuanto a la participación juvenil en México. Si nos referimos exclusivamente al interés de los jóvenes en la política, el 44% dice no estar nada interesado y la principal razón que argumentan es porque simplemente no les interesa (38.6%) o porque consideran que los políticos no son honestos (22.4%). En este aspecto, a pesar de que la política no les llama la atención, muchos jóvenes consideran necesaria su participación, pero esta la orientan únicamente en asistir a votar, siendo ésta la posición de 44 de cada 100 jóvenes. Por otro lado, 34 de cada 100 dice no conocer cuál es la mejor forma de participar en la misma, lo que nos indica que los jóvenes no entienden la participación política como un medio ligado con la acción gubernamental que les permitirá alcanzar un objetivo (IMJ, 2008).

Por otro lado, la Encuesta Nacional de la Juventud (ENJ) demuestra que el 66.8% de los jóvenes entre 15 y 24 años, nunca ha participado en alguna organización o asociación, el 18.3% ha participado pero no lo hace actualmente y sólo el 12.8% participa. De este 12.8%, el 71.5% participa en una organización deportiva, el 28.7% en una estudiantil y el 16.6% en una asociación religiosa (ENJ, 2011). 22

de cada 100 jóvenes inician su participación en el aspecto social entre los 15 y 17 años (IMJ, 2008) y el 2.7% de los jóvenes participa en algún servicio a la comunidad (Fernández, 2010).

Es importante indicar que en el estudio hecho por la Red Interamericana para la democracia (2004), cuando se le pregunta a los mexicanos lo que significa para ellos el participar, ninguno nombra los términos de comprometerse, involucrarse o actuar y la mayoría de ellos opina que es para expresarse y dar a conocer ideas.

En lo que a la participación en asuntos públicos se refiere, el 36% de los jóvenes nunca se interesa en ver o escuchar noticias sobre política y el 43% sólo en algunas ocasiones (IMJ, 2008).

1.2.2 Movimientos estudiantiles

Los líderes son fundamentales para los movimientos sociales debido a que inspiran compromiso, movilizan recursos, crean y reconocen oportunidades, diseñan estrategias, demandas e influyen los resultados. Debido a lo anterior, se considera pertinente nombrar algunos de los movimientos estudiantiles más importantes a lo largo de los años, tanto a nivel mundial, como en México.

1.2.2.1 Movimientos estudiantiles a nivel mundial

La identidad, la oposición y la totalidad, son elementos que se consideran en el análisis conceptual para la comprensión de los movimientos sociales. Los problemas se sitúan en un mismo campo. La identidad, es la definición del actor por sí mismo. Un movimiento social puede organizarse si está presente el sentido de identidad. El problema es lo que constituye y organiza al actor. Es habitual que

el actor se defina en primer lugar en términos organizativos o institucionales. La práctica de las relaciones sociales es la que sitúa y define al actor histórico, al movimiento social, así como al campo de decisión que define al actor político. Por otro lado, se encuentra el principio de oposición. Un movimiento se organiza a partir de que puede nombrar a su adversario, pero su acción no presupone esta identificación. El conflicto hace surgir al adversario, forma la conciencia en presencia; sólo se puede hablar de principio de oposición, si el actor se siente enfrentado con una fuerza social general en un combate que ponga en entredicho orientaciones generales de la vida social. La dimensión del conflicto es fundamental en todo movimiento social. Por último, no existe un movimiento social que se defina únicamente por el conflicto. Todos poseen lo que se denomina principio de la totalidad (Moreno, 2010).

Los movimientos que se muestran a continuación, son algunos de los más nombrados a nivel mundial. Estos se llevan a cabo en distintos continentes, así como en distintas circunstancias.

En 1969, un concierto en Bethel, Nueva York y un documental, llevaron al festival Woodstock a ser un ícono de protesta contra las guerras, particularmente la de Vietnam. Los asistentes a la festividad, pregonaban la paz y el amor bajo la emblemática bandera del arco iris y el símbolo de la paz. Los ideales del evento eran también, el amor libre, la vida en comunas, la ecología y el amor por la música y las artes. La mala fama del festival, radica en las intensas noches de sexo y el consumo de drogas como el LSD y la marihuana, sin embargo, sus intenciones eran más que nada la paz y el amor (Terra, 2012).

La Masacre de Tiananmen, marca el hecho cuando miles de estudiantes se reunieron en la Plaza emblemática de China, para protestar contra el sistema de Gobierno, la inflación y el desempleo en 1989. Sin embargo, fueron reprimidos por el Ejército Popular de Liberación bajo el decreto de ley marcial. El hecho terminó en la masacre de miles de jóvenes, cuya cifra oficial aún no es clara, pero se estima que fueron más de 2 mil 500 fallecidos. La violenta represión y el control que ejerció el Gobierno tras los hechos violentos sobre la prensa nacional y extranjera, provocó la condena internacional hacia la República Popular China (Terra, 2012).

Protestas violentas se realizan cada año en Grecia por la muerte del joven de 15 años: Alexandros Grigoropoulos, mientras participaba en una protesta en 2008. Las circunstancias que rodean su muerte aun no han sido aclaradas. Dos policías declararon haber sido atacados por un grupo de 30 adolescentes por lo que realizaron 3 disparos de advertencia. Los jóvenes denunciaron lo contrario, en el fuego cruzado falleció el joven Grigoropoulos.

En 2010, la "Primavera Árabe" estalla en Túnez por la desesperanza de un joven de 26 años que se inmoló al ser reprimido por realizar su actividad comercial en la calle. El desempleo, las crisis y el autoritarismo de los gobiernos de países árabes como Túnez, Egipto, Libia y Siria, provocaron el hartazgo de la gente quien se lanzó contra sus mandatarios, en varios países apoyados por el Ejército. En la también llamada "Revolución Democrática Árabe", el internet, las filtraciones de "Wikileaks" y el acceso a las redes, también jugaron un papel muy importante en estas revoluciones. Estos movimientos provocaron el derrocamiento de

gobernantes como Ben Ali en Túnez; causó la muerte de Muamar Gadafi en Libia; y logró la condena a cadena perpetua de Hosni Mubarak en Egipto (Ackerman, 2011).

En el 2011, estalla en la Plaza del Sol el "Movimiento 15-M", una serie de movilizaciones en España que reclaman un futuro próspero para el País y sobre todo para la generación joven que no encuentra empleo al graduarse de las universidades. La crisis económica y las medidas de austeridad, provocaron que la población se manifestara bloqueando importantes plazas y avenidas días antes de las elecciones. Estas manifestaciones dieron paso al llamado movimiento de los "Indignados" que se replicó en varias ciudades en todo el mundo (Mesa de Análisis, 2012).

Por último, en el mismo año y hasta la actualidad, la juventud estudiantil chilena ha logrado paralizar al País con sus protestas. Los manifestantes demandan una reforma educativa que garantice la educación laica, gratuita y con mayor financiamiento (Terra,2012).

1.2.2.2 Movimientos estudiantiles en México

México es un país de jóvenes. Desde la revolución de Independencia, en 1810, México ha experimentado al menos dos movimientos juveniles importantes: el trágico de 1968, producto del autoritarismo presidencialista; y el actual, relacionado con el repudio a las fuerzas mediáticas (Mesa de Análisis, 2012), además de otros que han marcado la historia de México y de sus jóvenes.

El movimiento estudiantil del 2 de octubre de 1968 en la Plaza de las Tres Culturas de Tlatelolco en la Ciudad de México, es uno de los eventos más trágicos de la historia del país. La movilización no sólo contó con la participación de jóvenes estudiantes de la UNAM (Universidad Nacional Autónoma de México) y el IPN (Instituto Politécnico Nacional), sino también con profesores, intelectuales y profesionistas, los cuales querían propiciar un cambio para lograr mejores oportunidades de empleo, educación y de cultura en el país. El Consejo Nacional de Huelga acusa al entonces presidente de México, Gustavo Díaz Ordaz de ordenar al grupo paramilitar "Batallón Olimpia" y al Ejército el reprimir las protestas. Desde ese entonces, el Gobierno mexicano ha dicho, que sólo fueron 20 los estudiantes muertos en la represión, sin embargo, testigos y estudiantes sobrevivientes denunciaron cientos de muertos y desaparecidos (Terra, 2012).

Más tarde, en 1996, se llevaría a cabo otro movimiento en la UNAM, debido a que rectoría quería aumentar la colegiatura de manera exagerada. Muchos jóvenes se organizaron para protestar con respecto a esto, y pronto, la movilización se convirtió en un movimiento a nivel nacional que pide cambios educativos, económicos, sociales y culturales. El Movimiento fue copiado por otras universidades en el país (Efekto Noticias, 2011).

En 11 mayo del 2012, nace en México el Movimiento #YoSoy132, mayoritariamente convocado a través de las redes sociales en la Universidad Iberoamericana ante las elecciones federales en México. En esta movilización, los estudiantes exigen la democratización de los medios de comunicación y se promueve el voto útil. El movimiento tenía como objetivo impedir la llegada del

candidato del Partido Revolucionario Institucional (PRI), Enrique Peña Nieto, a quien acusaban de ser impuesto por el duopolio televisivo en México. Hasta ahora, las protestas no han sido reprimidas por el gobierno y han sido bien recibidas por los candidatos y la población. También ha recibido el apoyo de otros movimientos internacionales como el de los "Indignados" (Terra, 2012). Actualmente, es un grupo de jóvenes que busca hacer un llamado a la sociedad en general, para seguir fortaleciendo una convivencia colectiva y solidaria, sin permitir que el miedo y el desconcierto los paralicen. Exigen que las autoridades de distintos centros educativos, públicos y privados, tomen decisiones responsables y fundamentadas, que se garanticen las libertades democráticas y los derechos constitucionales de la población, con una democracia autentica (Yo soy 132, 2012).

“No más sangre” es un movimiento ciudadano que expresa la respuesta a la guerra del narcotráfico y las violentas secuelas que trae consigo. Llamado de acción y de protesta en contra de la inseguridad, este movimiento cuestiona la forma en la que el gobierno está actuando ante el problema del narcotráfico planteando que se tiene que modificar la estrategia a una que sea más efectiva y menos nociva para la nación. Este movimiento, está conformado por jóvenes de universidad públicas y privadas, mujeres representantes de organizaciones no gubernamentales, personalidades del mundo de la cultura y del periodismo; lo que el movimiento subyace es un llamado para la paz, enfocarse en la educación, cultura, empleos y a reconstruir el tejido social (Batres, 2011). Así como este movimiento, existen otros con el mismo propósito, como lo es: Movimiento por la Paz con Justicia y Dignidad.

La Asociación Mexicana para las Naciones Unidas de Jóvenes A.C. (AMNU Jóvenes), se fundó en marzo de 2011, para apoyar los ideales y propósitos de las Naciones Unidas desde la sociedad civil con una perspectiva de jóvenes. AMNU Jóvenes es una asociación civil, laica, apartidista y sin fines de lucro con especial atención en la educación en México. AMNU Jóvenes, es la representante en México de la Federación Mundial de Asociaciones de Naciones Unidas de Jóvenes (WFUNA Youth) que junto con la AMNU diseña e implementa el programa educativo y cívico “Deport-es para Compartir”, dirigido a fortalecer procesos de enseñanza y aprendizaje con énfasis en el desarrollo de ciudadanos autónomos, participativos, comprometidos y responsables.

Además, existen los Jóvenes Mexicanos en Movimiento, los cuales combaten la pobreza e impulsan la salud pública y laboral a través de tres líneas de acción: la atención a requerimientos básicos de subsistencia en materia de alimentación, vestido o vivienda, la asistencia o rehabilitación médica y la orientación social, educación o capacitación para el trabajo.

También es importante tomar en cuenta grupos en activos en el Estado de Nuevo León. Por mencionar algunos, están Nuevo Monterrey, Un millón de jóvenes por México, Jóvenes Unidos por Nuevo León y muchas otras asociaciones que están uniendo fuerzas para cambiar a México, proponiendo mejoras en ámbitos tanto políticos, como educativos.

En el 68, los movimientos se reservaban a las universidades. Hoy en día se encuentran más que nada en las redes sociales. Lo anterior, origina que en algunas ocasiones, las personas opinen, pero no hagan nada, no marchen aunque

están hartas de las condiciones en las que viven. Esto debido a que no se organizan.

Por otro lado, Rene Fujiwara (2011) creador de Alianza Joven, menciona que los jóvenes si quieren participar, pero a su manera, es decir, de manera más informal. México, hoy más que nunca, necesita de los jóvenes, ya que existe un sentimiento latente de inconformidad, parecido a lo que pasa en medio oriente. “Vivimos en un país de culpables y víctimas, pero la Realidad no es de 180 grados sino de 360, y aquí todos somos responsables, todos somos responsables de lo que está pasando. El futuro pertenece a los que participan. Si queremos ser escuchados hay que ser propositivos” (Fujiwara en Efekto Noticias, 2011).

1.3 Descripción del Problema

Así como en otros momentos de la historia, el mundo actual requiere la atención de la opinión pública, sobre todo, de los jóvenes estudiantes (León, 2006) ya que casi la mitad de la población mundial está integrada por jóvenes de 12 a 24 años (Banco Mundial, 2006), entrando la población del presente proyecto en este rango de edades.

La preparatoria de la Universidad de Monterrey (Prepa UDEM), cuenta con ciertas características en el perfil de egreso de sus estudiantes. Entre ellas se encuentra el que el alumno sea un ser comprometido con la sociedad, que cuide de su entorno, que tenga sentido de trascendencia, que sea intercultural, buen comunicador y que tenga actitud de servicio por referirse algunas.

Existen diferentes programas y acciones que se realizan en la institución, como el programa de Titularidad, para desarrollar el perfil de egreso que profesa la

Institución. Específicamente, la Prepa UDEM Unidad Fundadores, cuenta además con un programa de liderazgo al cual los alumnos se inscriben voluntariamente y se imparte en dos fines de semana dentro de las instalaciones de la Prepa.

Aunque no se descarta el hecho de que terminando la preparatoria el perfil sea visible, en los cuestionarios realizados como diagnóstico general, no es visible un cambio significativo en la pertenencia e involucramiento en organizaciones de participación social entre los estudiantes de primer y último año, siendo solamente el 11% del total de la preparatoria, los involucrados en estas organizaciones sociales.

Además, no existe dentro de la institución un modelo base que rijan los programas y acciones de liderazgo que se realizan en la prepa. Los diversos programas son esfuerzos individuales e independientes y propuestos por los maestros.

Lo anterior crea diferentes preguntas detonadoras para el proyecto: ¿realmente la Prepa UDEM está alcanzando los perfiles de egreso que promueve?, ¿la metodología de los programas de liderazgo que se ofrecen en la Prepa UDEM es la adecuada?, ¿por qué existe una participación social tan baja en los estudiantes de la Institución?, ¿se contará con un modelo de liderazgo adecuado? y ¿se contará con un modelo integrado que cuente con la metodología y componentes instruccionales adecuados?

1.4 Justificación

Uno de los motores más importantes de la evolución humana, es la capacidad de planificar acciones que mejoren las aspiraciones humanas. Sin embargo,

basándonos en las investigaciones, viendo la gran cantidad de jóvenes en el país y considerando el bajo nivel de participación e involucramiento de estos en el aspecto social y político, se puede concluir que los jóvenes mexicanos no participan en su sociedad o que su participación es muy baja (Puig et al, 2009).

Promover experiencias de participación en las que los jóvenes puedan involucrarse en la vida pública de su comunidad, asumiendo las responsabilidades que de ella se derivan, continúa siendo una tarea poco habitual. Hoy en día, se necesita que los jóvenes tengan la motivación necesaria para generar un cambio en la sociedad ya que se cuenta con una gran cantidad de problemas en este ámbito. Aunque la Universidad de Monterrey señala en su perfil de egreso que forma personas comprometidas con la sociedad, esto no se refleja en los alumnos en el diagnóstico general realizado en esta investigación. No se sabe si este compromiso social se hace patente en los jóvenes en años posteriores a su egreso o si siempre está ausente. Lo segundo indicaría área de oportunidad en el modelo de formación de la Prepa UDEM.

Por lo anterior, se busca diseñar un programa de liderazgo alternativo para la Preparatoria, que desarrolle la conciencia ciudadana y forme agentes de cambio con impacto principalmente en su comunidad con la intención de que este impacto se extienda de una forma positiva a la sociedad en general.

1.5 Relevancia

Nos movemos en un mundo del absurdo, en el que la realidad supera la ficción y lo normal es lo anormal. El mundo desarrollado gasta 5.5% de sus ingresos en gastos militares, el .03% en ayuda a los países pobres. El gobierno gasta en dos

días más dinero en armas que lo que gastan las Naciones Unidas en 365 días para la paz, la salud, educación y problemas sociales (Zárate, 2008).

La actual globalización, más económica que política, nos ha alcanzado con unas prácticas democráticas adormecidas por el desarrollo de la sociedad del consumo y del mercado total, con altos índices de pasividad y desinterés político hacia los asuntos colectivos y el bien común, y con ciudadanos más próximos al perfil de clientes que al de ciudadanos activos y participativos. La participación del ciudadano se ha ido minimizando a la asunción de los deberes que le corresponden, al derecho a voto y al pago de los impuestos, aportada más que nada, como contraprestación a los servicios que espera obtener del Estado (Puig et al, 2009).

Rayner (2009) asegura que lo moral y lo ético es lo que ayuda a un buen desarrollo intelectual y social y esto a su vez, ayuda a que se desarrollen las capacidades necesarias para que se tenga experiencia para poder enfrentar el contexto social en el que se vive. La experiencia de ayudar a los demás les proporciona a las personas sentimientos de satisfacción por la tarea bien hecha, de responsabilidad ante los problemas colectivos, y les ayuda a sentirse capacitados para implicarse en la vida de la comunidad, sentimientos que contribuyen a un buen desarrollo de la autoestima. Es a partir del conocimiento de los valores, creencias, convicciones y conductas de los ciudadanos en una sociedad determinada, que se puede comprender e incidir en la posibilidad de construir y garantizar la solidez y permanencia de un sistema democrático (León, 2006).

La tarea del liderazgo es lograr un cambio en el mundo que responda a las necesidades actuales (McGregor, 2003). En un mundo global y en constante cambio, se necesita una educación inclusiva, así como un modelo de liderazgo que se adapte a las necesidades de la sociedad (Rayner, 2009). Asimismo, se requiere atención para garantizar el conocimiento de los valores, creencias, convicciones y conductas, ya que dichos elementos pueden impactar en el rumbo de nuestro país (León, 2006).

Ante las dificultades y problemas humanos, no queda otra opción que actuar y comprometerse en acciones concretas de mejora. Sólo esto permitirá avanzar en una calidad de vida común. La mejora de la sociedad pasa por paliar las necesidades de los grupos excluidos y marginales, no sólo porque disminuye el riesgo y aumenta la calidad de vida de unos cuantos, sino porque beneficia a toda la comunidad (Puig et al, 2009). Cuando las necesidades sociales no se resuelven, nos encontramos ante un problema social que obliga a las instituciones a intervenir sobre la realidad. Los estados tienen la responsabilidad de dar respuesta a las diferentes demandas sociales y asegurar una igualdad de oportunidades y mayor garantía de justicia social, sin embargo ni el gobierno ni las Organizaciones No Gubernamentales cuentan con los recursos o capacidades para combatir estos retos o problemas (Porter, 2012), por lo que esto vendría a ser responsabilidad de toda la comunidad.

Se deben rechazar las posturas de que toda necesidad se produce y se expresa en una esfera individual, sin tener en cuenta las herramientas socioculturales y morales de una colectividad. Las necesidades se construyen socialmente y no es

posible compararlas entre países, ni siquiera entre territorios de un mismo estado, dado los diferentes ritmos y velocidades en la dinámica social, por lo que se necesitan forjar líderes en ese mismo espacio; que sepan cómo se desenvuelve esa comunidad en especial y cuál sería la mejor solución para determinado problema (Puig et al, 2009).

El entorno, la ciudad, el barrio, aparte de su función económica, social, cultural y política, tienen una dimensión educativa que se puede desarrollar a través de sus habitantes, entidades y de los elementos de su espacio natural y construido (Puig et al, 2009).

El objetivo que se pretende en este proyecto es crear una conciencia social y desarrollar a un joven responsable, equilibrado, indagador, creativo, reflexivo, analítico, intercultural, buen comunicador, integro y sobre todo comprometido con la sociedad. Se establecerán nuevas formas y canales de comunicación, se identificarán las necesidades sobre las que se puede realizar un servicio a la comunidad y se obtendrá mayor conocimiento de las actividades que realizan las entidades del territorio, logrando que la persona tome conciencia y que este no sólo se enfoque en su interés personal, sino que, por medio de una serie de actividades y experiencias comprenda la importancia de servir a su comunidad y a la sociedad.

1.6 Objetivos del Proyecto

1.6.1 Objetivo general

Implementar a corto plazo un programa de liderazgo social diseñado en base a un modelo de liderazgo social que busca primordialmente generar conciencia social y acción propositiva comunitaria en jóvenes preparatorianos.

1.6.2 Objetivos específicos

- Lograr que los jóvenes de la muestra identifiquen sus áreas de oportunidad y habilidades, para así aprovechar sus recursos personales.
- Crear conciencia en los jóvenes participando en el programa acerca de los problemas que presenta la sociedad en su entorno en la actualidad, pobreza extrema, hambre, educación, igualdad de géneros, mortalidad en niños, salud, sostenibilidad del medio ambiente y asociación mundial.
- Diseñar un modelo de liderazgo social que se centre en la generación de conciencia social y de acción propositiva comunitaria.
- Diseñar un programa de liderazgo social, basado en el modelo, para brindar herramientas a los jóvenes de la muestra que les permitan actuar ante los problemas que presenta la sociedad.
- Implementar el programa de liderazgo social en los 10 alumnos de la muestra, mediante diferentes actividades diseñadas considerando las necesidades de la población.
- Evaluar el impacto que tuvo el programa en los jóvenes de la muestra.

1.7 Limitaciones del Proyecto

- El programa sólo se aplicará a 11 alumnos que cumplan con el perfil previamente indicado por los investigadores, de una población total de 84 alumnos.
- No se contará con una prueba única y tangible del desarrollo de liderazgo social, sino que se evaluarán por separado los componentes del modelo.
- Una vez terminado el programa, no se dará un seguimiento a los estudiantes que participaron en el proyecto con lo que no podremos determinar si hubo un impacto mayor en días posteriores a la post evaluación de las competencias de los alumnos.
- Las actividades del programa no se probarán con una muestra similar antes de ser aplicadas con la muestra seleccionada.
- El modelo de liderazgo social no se podrá fortalecer con los resultados de la post evaluación de los estudiantes participantes del programa.

1.8 Descripción del cliente

1.8.1 Datos Generales Prepa UDEM

La Prepa UDEM, cuenta con 3 diferentes unidades: Unidad Fundadores, Unidad San Pedro y Unidad Valle Alto. En su página se afirma que se ofrece la mejor educación humanista del país, excelencia académica, modernas instalaciones y una formación integral que involucra deportes, salud y artes, en un ambiente de

convivencia y espíritu transformador. Ellos buscan que los estudiantes obtengan información valiosa y la apliquen, fortalezcan su identidad, aprecien culturas y aprovechen su talento en proyectos de ayuda, responsabilidad social y ecológica (UDEM, 2012).

La Universidad de Monterrey desde su fundación en 1969, tiene presente la convicción de desarrollar en sus estudiantes un cúmulo de habilidades y actitudes propias del líder contemporáneo. El perfil del egresado de la Prepa UDEM consta de diferentes características. De acuerdo estas, el alumno está comprometido con la sociedad, porque participa de manera responsable, cívica y ética en la vida de su comunidad, su país y el mundo, privilegiando el diálogo para solucionar conflictos; es maduro, identifica sus emociones y las maneja de manera constructiva, se valora a sí mismo y aborda problemas y retos con sensatez y determinación; es responsable, ejercita el dominio de la voluntad y asume las consecuencias de sus comportamientos y decisiones; es equilibrado, procura el desarrollo armónico de su persona mediante el balance de mente, cuerpo y espíritu; ser indagador, es decir, es capaz de buscar, valorar, seleccionar y utilizar información en el ámbito local, nacional e internacional, de manera autónoma y colaborativa y, al hacerlo, profundiza su comprensión desde diferentes campos disciplinarios y establece relaciones entre ellos y su vida cotidiana; es creativo, con habilidades necesarias para innovar y plantear soluciones; es reflexivo, en donde el estudiante evalúa sus cualidades y limitaciones con el fin de incrementar su aprendizaje y desarrollo personal. También dentro del perfil se menciona que el estudiante es analítico, es decir que piensa de manera crítica y creativa para

reconocer y abordar problemas complejos y tomar decisiones razonadas y éticas; cuida de sí mismo; cuida de su entorno, debido a que reconoce las implicaciones biológicas, económicas, políticas y sociales de la interacción del ser humano con la naturaleza en un contexto global interdependiente y contribuye al desarrollo sostenible con acciones responsables; tiene sentido de trascendencia, reconoce y valora la dimensión espiritual de su persona, e inspirado en los valores del Evangelio, busca la plenitud de su vida y respeta la diversidad de creencias; es intercultural, ya que valora su propia cultura e historia personal, y está abierto y motivado a conocer las perspectivas, valores y tradiciones de otras personas y comunidades en el marco del entendimiento mutuo; es buen comunicador porque es capaz de apreciar diferentes manifestaciones artísticas y culturales y expresarse a través de ellas, comprende y expresa ideas e información con confianza y creatividad, en diversas lenguas y lenguajes, utilizando diferentes formas de comunicación y herramientas tecnológicas de la información de forma colaborativa, apropiada y eficaz; tiene actitud de servicio porque influye positivamente en la vida de las personas a través de acciones solidarias; es íntegro debido a que es congruente y defiende sus valores y creencias, consciente de su identidad, posee un profundo sentido de honradez, equidad, justicia y respeto hacia la dignidad de las personas.

Para ello, fomenta actividades de participación estudiantil, deporte, mesas directivas, servicio social, encuentros espirituales, programas de liderazgo y el programa de titularidad. Sin embargo, la institución no cuenta con un proceso evaluativo de este perfil o seguimiento a los egresados que garantice que los

estudiantes realmente estén saliendo con todas estas características, sino simplemente es una mera suposición y un objetivo institucional.

1.8.2 Materias de liderazgo y autodescubrimiento Prepa UDEM

Antes de mencionar las materias de liderazgo y autodescubrimiento que son “sello” de la Prepa UDEM, es importante mencionar que existen diferentes esfuerzos que tiene la preparatoria hablando del desarrollo de habilidades y conceptos de liderazgo. En esta parte se hablará del programa de Titularidad que tiene la Prepa UDEM y de las materias de Desarrollo Humano y Desarrollo Psicosocial.

El programa de Titularidad, se remonta a la fundación misma de la Universidad. Este es producto del sueño de cinco Congregaciones religiosas de Monterrey: Los Hermanos Maristas, Las Hijas de María Inmaculada de Guadalupe , Religiosas del Sagrado Corazón , Los Hermanos Lasallistas y Las Hermanas del Verbo Encarnado.

El Modelo de Titularidad se hereda de una de las congregaciones religiosas: Los Hermanos Maristas, quienes basan su modelo en tres puntos: el titular debe ser un maestro “modelador de valores”; el trabajo del titular debe ser un constante “acompañar”; para acompañar a un adolescente es necesaria la “presencia”.

El programa ha prevalecido en la Universidad desde hace 18 años, convirtiéndose en la piedra angular del programa de formación integral de Prepa UDEM y en una característica distintiva. Crece y cobra mayor importancia dentro del Plan Curricular, adecuándose a las características propias de la institución. Sin

embargo, como clase y acompañamiento se empieza a aplicar desde el 2004. A él se alinearon todas las actividades académicas y de formación integral de la Prepa.

El programa se aplica en todas las preparatorias de la UDEM. La encargada del programa de titularidad es la Licenciada Ana Sylvia Suarez; el programa se imparte 30 minutos al día por 120 maestros capacitados y un día a la semana lo ofrece un alumno.

El programa se divide en tres años: al primero se le llama el año de acogida por parte de la UDEM, en donde se busca que el joven tenga un autoconocimiento y autovaloración; posteriormente está el año de la transformación, en donde descubren cuáles son sus talentos y sus habilidades, y se pretende que ellos descubran que hacer con ellos, se les hace reflexionar sobre su plan de vida y su visión a futuro, así como la importancia de la toma de decisiones en su vida. Por último, el programa se enfoca al servicio en el tercer año, en donde se revisa el manejo de conflictos, manejo de emociones, la responsabilidad social, filantropía, habilidades de comunicación, educación para la paz y las relaciones con el entorno.

Las áreas que el programa de Titularidad maneja son las siguientes: desarrollo de habilidades de crecimiento, en donde se busca propiciar un desarrollo armónico de la persona, trabajando, todos los días del semestre en un taller de crecimiento y maduración; acompañamiento personalizado del alumno, el dar seguimiento académico y personal a cada uno de los estudiantes a su cargo; siendo empático, atento y sensible a las necesidades particulares de los alumnos para poder ofrecerles una atención personalizada de calidad y canalizar aquellos casos que

lo requieran; acompañamiento del grupo; propiciando al interior del grupo un clima de aceptación, respeto mutuo, colaboración, fraternidad y solidaridad; ayuda en el área de pastoral, colaborando en la formación cristiana de los alumnos; planeando, apoyando y organizando, de manera colegiada, las actividades pastorales de la Unidad; comunicación con los padres de familia, a fin de buscar su colaboración y poder orientar a los alumnos con más eficacia.

En todos los semestres se realiza un proyecto de salón, en donde se van identificando a los alumnos que cuentan con liderazgo. Todos estos proyectos tienen de base la responsabilidad social. A la par de la realización del proyecto, se hace una reflexión sobre su impacto. En una entrevista realizada a la Licenciada Ana Sylvia Suárez, se hace mención sobre el avance en los alumnos en cuanto al desarrollo de sus habilidades conforme pasan los semestres. Sin embargo, no se sabe si esto se da por el propio desarrollo y maduración del joven o porque el programa crea un impacto en ellos.

Además de esta materia de Titularidad, en donde el alumno se descubre a sí mismo, tenemos otras dos: Desarrollo Humano y Desarrollo Psicosocial. Desarrollo Humano, es una materia que se imparte en primer semestre en donde se profundiza en temas como control de estrés, hábitos alimenticios, ejercicio, adicciones, amor y noviazgo, familia, sexualidad, desórdenes alimenticios y descanso; Desarrollo Psicosocial es la segunda parte de la materia de Desarrollo Humano. Esta es impartida en segundo semestre, la cual abarca temas como amistades, amistades de riesgo, autoestima, altruismo, comunicación efectiva, asertividad, salud y plan de vida, por mencionar algunos.

1.8.3 Unidades Prepa UDEM

Como ya se mencionó, la Prepa UDEM, cuenta con tres unidades: Unidad San Pedro, Unidad Valle Alto y Unidad Fundadores. Se recabó información de las características de las tres unidades de la Prepa UDEM mediante una entrevista con la Licenciada Karina Montemayor, encargada del Departamento de Psicología de la Prepa UDEM. Todas las unidades cuentan con el mismo programa y la misma estructura académicamente hablando. Asimismo, todas incluyen las mesas directivas de alumnos como parte de su formación en liderazgo, en las cuales los estudiantes tienen la oportunidad de desarrollar habilidades de liderazgo al organizar eventos para beneficio del alumnado.

La Unidad San Pedro fue fundada en 1995, ofrece los idiomas alemán, francés e inglés. Cuenta con 1,556 alumnos los cuales pueden estar inscritos en el Sistema Bilingüe o Bicultural. Asimismo cuenta con una lista mucho más grande que las otras unidades en cuanto a clases cocurriculares. De las tres unidades de la Prepa UDEM, es la Unidad San Pedro la que cuenta con un mayor nivel socioeconómico en su alumnado.

La Unidad Valle Alto fue fundada en 2004, cuenta actualmente con 621 alumnos. Al igual que la Unidad San Pedro, ofrece los idiomas alemán, francés o inglés dentro de su carga curricular. Esta unidad se caracteriza por un fuerte trabajo en el área de Pastoral y por ser una unidad creativa y productiva.

El área de la Universidad en donde se realizó el proyecto, es la Prepa UDEM Unidad Fundadores. Fue fundada en 2007, cuenta con la mayoría de sus alumnos becados, tiene 202 alumnos, siendo la unidad con menor cantidad. Ésta ofrece los

programas de Bachillerato Bilingüe y Bachillerato Bicultural, con los idiomas de inglés y francés como lenguas adicionales al español dentro de su plan curricular.

Brinda, además, excelentes instalaciones integradas por un edificio de aulas, un edificio de laboratorios, capilla, cancha de fútbol soccer profesional y dos canchas de basquetbol.

El modelo formativo de la Prepa UDEM Unidad Fundadores está comprometido con el desarrollo armónico de sus estudiantes que, en un marco de excelencia académica, se forman en un entorno ético y de valores, y con plena conciencia de su responsabilidad social. Debido a lo anterior, en la preparatoria también se cuenta con un taller de liderazgo.

La Universidad de Monterrey busca la formación de líderes con profundo sentido ético, líderes con una constancia capaz de reconocer en cada persona el valor, la dignidad y la trascendencia; de líderes con el sentido de comunidad y con un convencimiento de que el hombre sólo se realiza al servicio del hombre.

La Prepa UDEM Unidad Fundadores, busca que sus alumnos tengan la oportunidad de desarrollar habilidades y actitudes que sean factores de éxito en cualquier propósito que emprendan. Debido a lo anterior, algunos maestros desarrollaron un taller de liderazgo en el 2005, el cual comienza con su implementación en la Prepa Unidad San Pedro para después ser exclusivo de la Prepa Unidad Fundadores. El objetivo de este taller de liderazgo es desarrollar las actitudes y habilidades propias del liderazgo que permitan que una persona transforme positivamente la naturaleza y su entorno social más próximo. En este

taller se procura que la mayoría de las actividades que lo conforman sean al aire libre y provean un contexto diferente de la vida cotidiana.

Los objetivos específicos que busca desarrollar el taller de liderazgo, son: comprender las 5 principales teorías del liderazgo de acuerdo a los maestros que lo crearon; desarrollar actitudes para ejercer el liderazgo, motivación, empatía, bien común, dinamismo e iniciativa; desarrollar habilidades claves para ejercer el liderazgo, trabajo de grupo, delegación, planeación, manejo de información, objetividad, flexibilidad, persuasión y visión a futuro; fortalecer los rasgos de la formación personal requeridos para que toda acción de liderazgo sea orientada al servicio, como obediencia, prudencia, confianza, responsabilidad, autenticidad, sinceridad, inteligencia, sentido de justicia, madurez, apertura y sencillez.

El taller se divide en 3 módulos de aprendizaje, en la que se llevan a cabo 32 actividades. Desarrolla las áreas personal y general, las áreas personal y de liderazgo y las áreas administrativas y de liderazgo.

En lo que a la metodología del taller se refiere, los participantes están divididos en equipos desde el inicio del taller y permanecen juntos durante toda esta experiencia. Cada equipo cuenta además con el acompañamiento de un instructor que vigila todas sus actividades para que se cumplan los propósitos.

El instructor es el responsable de hacer una pausa al término de cada actividad para revisar algunos aspectos teóricos; para evaluar los comportamientos individuales y colectivos; y para sugerir pautas de comportamiento que han de mejorar el desempeño de los miembros del equipo en futuras actividades. Cada

actividad desarrolla y fortalece ciertas habilidades y actitudes en los participantes, sin embargo, las actividades presentadas en el programa no son enfocadas al aspecto social del individuo sino meramente en un liderazgo individual.

CAPÍTULO 2. FUNDAMENTO TEÓRICO

Las condiciones de vida, de trabajo y la misma idea de normalidad están en constante cambio. Actualmente los seres humanos, vivimos en una era incierta. El aumento mundial del narcotráfico, la movilidad poblacional, el libre tránsito de bienes, capitales y servicios provocado por distintas políticas económicas, la destitución de la institución de la familia, la corrupción y soborno, y la deuda externa son algunas de las cosas que vivimos y que afectan los ámbitos de la política, de la empresa, de la educación y de la familia, provocando una pérdida de credibilidad en nuestros gobernantes. Un extraño incremento de inseguridad, decaimiento y pérdida de credibilidad de los valores fundamentales, afecta a los habitantes de todas las naciones. La aseveración de que carecemos de auténticos líderes se ha vuelto común (Martínez, 2004).

Debido a lo anterior, se requiere impulsar líderes que inspiren confianza y valor, con vida interior plena, capaces de vivir la experiencia de saber y disfrutar de manera humilde y con espíritu de sacrificio. Líderes que propongan proyectos nuevos, metas renovadas, formas de interacción organizacional y comunitaria y que tengan la capacidad para dirigir, orientar y desarrollar el esfuerzo colectivo hacia una continua invocación, adaptación y creatividad (Martínez, 2004). Los líderes que este proyecto pretende formar, están en la etapa de adolescencia, la cual impacta también en su manera de expresarse, en sus intereses y en la explicación de los factores que se tendrán que tomar en cuenta para que la persona encuentre el camino que seguirá según su proyecto de vida.

En este capítulo, primeramente se explorará el concepto de adolescencia, para después revisar el concepto de liderazgo y liderazgo social, particularmente. Posteriormente, se presentarán los modelos de liderazgo social existentes alrededor del mundo y específicamente en México.

2.1 La adolescencia

Hablar de un proyecto en donde se trabajará con adolescentes, exige tomar en cuenta las características de la etapa de desarrollo en la que están. La adolescencia es considerada por diversos autores como una etapa en la cual se realiza un replanteo de la definición personal y social del sujeto (Cardozo, 2005). Es la transición que se da después de la niñez, y que ofrece oportunidades de crecimiento, no sólo en dimensiones físicas, sino también en competencias cognitivas y sociales, autonomía, autoestima e intimidad (Papalia, Wendkos, Duskin, 2005).

Dina Krauskopf (en Cardozo, 2005), la define como una etapa del desarrollo, marcada por un proceso de cambios y transformaciones, que permite un enriquecimiento personal y progresivo en una delicada interacción con el medio social; su valoración tiene como referente, no sólo la biografía del individuo, sino también la historia y el presente de su sociedad. Stanley Hall, considerado el padre del estudio científico de la adolescencia, la describe como un periodo comprendido entre los 13 y los 23 años de edad. Sin embargo, otros autores consideran que esta etapa se encuentra entre los 13 y 19 años. Hall explica que la adolescencia está caracterizada por la tempestad y el estrés; afirma que es una etapa dominada por los conflictos y cambios anímicos, en donde las ideas, los

sentimientos y las acciones de los adolescentes van desde la vanidad hasta la humildad, el bien y la tentación, la alegría y la tristeza (González, Garza, Chong, Martínez, 2006). A partir de ello, podríamos destacar que es un proceso que implica profundas transformaciones a nivel bio-psico-social, en un largo periodo que da comienzo aproximadamente a los 10 años y finaliza alrededor de los 20 años. En lo que respecta al funcionamiento psicológico, las dimensiones más destacadas del desarrollo en esta etapa se dan en el plano intelectual, sexual, social y en el logro de la identidad; se observa además, que en el adolescente, la búsqueda incesante de autonomía lo conduce a adoptar una posición diferente, más personal, frente al entorno familiar y social (Cardozo, 2005). Es un periodo de evaluación, toma de decisiones, asunción de compromisos y búsqueda de un lugar en el mundo.

Según Erikson (en Aguirre, 1994) es en esta etapa de la vida, la quinta según su teoría, en donde se da la formación de la identidad adolescente. La denomina como identidad frente a confusión. Su objetivo principal es el del desarrollo de una identidad que ofrezca una base firme para la vida adulta. El rápido crecimiento y la madurez sexual son factores que alteran al niño a una inminente vida adulta. Es el momento donde se preguntan de manera consciente y preocupada ¿Quién soy? y ¿Cuál es mi papel en la sociedad?, en la que todo lo que el adolescente creía, admiraba y de lo que estaba convencido durante su infancia, ahora lo cuestiona y se revela, buscando lo que considera que debe ser (González, Garza, Chong, Martínez, 2006). El desarrollo cognoscitivo de los adolescentes les permite elaborar una teoría del Yo. Como subraya Erikson, el esfuerzo de un adolescente

por darle sentido al yo forma parte de un proceso saludable y vital y que sienta las bases para afrontar la crisis de la vida adulta (Papalia, Wendkos, Duskin, 2005).

En esta búsqueda de la identidad, las etapas anteriores son un fundamento y preparación para el camino de la identidad adolescente. La confianza básica sirve para ver en las personas e ideas, que puede fiarse sin ser demasiado confiado; la autonomía lo estimula a determinarse por lo que se podía querer libremente y a decidir acerca de actividades profesionales y estilos de vida futuros; los roles que tuvo oportunidad de imaginar en el periodo de iniciativa, lo prepararon para plantearse metas y aspiraciones y la laboriosidad despierta en él un sentimiento de competencia y una creencia de que es capaz de realizar cosas importantes para el mundo (Aguirre, 1994).

James Marcia, construyó un modelo sobre suposiciones de la identidad. La primera suposición, alude sobre el establecimiento de compromisos firmes en áreas de la identidad; la segunda señala que la identidad pasa por un periodo llamado la crisis de identidad, un periodo de exploración, cuestionamiento y toma de decisiones; y la tercera es donde el adolescente puede experimentar con roles y creencias para establecer una identidad coherente (Rice, 1997).

Conforme se va fortaleciendo la identidad, empieza a manifestarse la empatía (González, Garza, Chong, Martínez, 2006). A través de la participación social, amplia y efectiva, el adolescente podrá ir confrontando sus metas y valores. El incremento intelectual (Krauskopf, 2007) le permite enfocar el mundo que le rodea desde una perspectiva que va mas allá de sus intereses inmediatos y replantear sus relaciones con la realidad circundante.

2.2 Liderazgo

La disposición más que la posición en el liderazgo es importante. El liderazgo es una decisión que se toma, no un lugar donde uno se sienta; si se quiere ser un líder exitoso, se tiene que aprender a dirigir antes de que se tenga una posición de liderazgo (Maxwell, 2009).

La búsqueda constante de características comunes para definir el liderazgo nace de las explicaciones más básicas que se han visto a través del cambio en la historia: la dinámica y el papel de los grandes hombres de la humanidad que han cambiado la historia (McGregor, 2003).

El liderazgo es definido desde diferentes perspectivas: el enfoque de proceso de grupo, en donde ven al líder como centro de un grupo; una perspectiva de la personalidad, que dice que el liderazgo es la combinación de características que los individuos poseen para lograr sus tareas. Otros lo definen como un acto o comportamiento que tienen los líderes para hacer un cambio en el grupo; como un proceso transformacional, que mueve a los seguidores a lograr más de lo que se espera de ellos (Northouse, 2007).

Para Gardner (2011) un líder es una persona que, mediante la palabra y el ejemplo personal, influyen acusadamente en las conductas, pensamientos y sentimientos de un número importante de sus congéneres humanos.

Herrera (2005) ve el liderazgo como la capacidad para marcar un rumbo, cualidades de visión, formación de equipos y desarrollo de creatividad. Es el proceso que consiste en influir y apoyar a los demás para que lo sigan y se

muestren con disposición para hacer todo aquello que sea necesario (Newstrom en Herrera, 2005). Northouse (2007) concuerda con esta definición; para él es un proceso en el que un individuo influye para lograr una meta común. En esta situación el líder es la persona que ejerce la dirección, los seguidores son las personas influenciadas por el líder y la influencia es la relación entre estas personas (Daft en Herrera, 2005).

2.2.1 Características de liderazgo

El concepto de influir en el liderazgo, está relacionado en cómo el líder afecta a sus seguidores; si no hay influencia el liderazgo no puede existir. El liderazgo ocurre en grupos, los grupos son el contexto en donde el liderazgo se lleva a cabo. Implica influir en un grupo de individuos que tienen un propósito común. Puede ser un grupo de una comunidad, un grupo pequeño que realice una tarea, o un grupo de una organización. Es importante también incluir las metas; los líderes dirigen su energía hacia las personas con las cuales están trabajando para lograr una tarea (Northouse, 2007).

Cherrey y Allen (2000) afirman que para liderar en este nuevo mundo que involucra el Internet y las computadoras, se necesita de un nuevo modelo de liderazgo. En su opinión este rediseño de programas debe poner especial énfasis en la colaboración, el aprendizaje continuo, el desarrollo de diversificación de perspectivas, la capacidad de influenciar el cambio de maneras innovadoras y de hacer conexiones con diferentes personas.

Por otra parte, Adams y Aquí (2000), señalan que reconocer los imperativos para entender el rol de la cultura internacional como la nacional, es clave para las

interacciones interpersonales e intergrupales, debido a la creciente presencia de la diversidad. Es fundamental para el liderazgo entender a la persona, su cultura y sus instituciones (Adler en Adams y Aqui, 2000). He aquí la necesidad de crear competencias interculturales como el respeto, el conocimiento a otras culturas, la empatía, la tolerancia, etc.

Maxwell (2009), en su libro *Desarrolle el líder que está en usted*, afirma que el liderazgo es influencia. Es la capacidad de conseguir seguidores, Hitler fue un líder, Jesús de Nazaret, Martin Luther King, Winston Churchill, John F. Kennedy y otros personajes de la historia, fueron todos líderes, aunque sus sistemas de valores, motivación y capacidades directivas fueron muy diferentes (ver Tabla 3).

Maslow afirmaba que era necesario aprender de estos seres más talentosos, porque pocos pueden enseñarlos más, que quienes han demostrado de lo que son capaces, pues ellos ya lo hicieron, ya lo lograron; sus habilidades para proyectar su visión, para comunicarse, inspirar confianza, autoestima y compromiso y dinamizar son únicas. Maslow, realizó un estudio mediante el procedimiento de observar y entrevistar a estos seres especiales, que alcanzaron sobresalir en campos tan disímolos como el empresarial, político, religioso, artístico, deportivo y el de la comunicación. Su curiosidad lo llevó a analizar qué hacía tan diferentes a tales personajes, que los había hecho tan notables. Lo anterior lo condujo a elaborar su definición de salud mental y su teoría acerca de la motivación humana (Martínez, 2009).

La motivación es todo aquello que influye en el comportamiento para la consecuencia de cierto resultado. Los humanos se motivan por sus deseos y

necesidades, no son sólo materiales, si no una mezcla compleja de necesidades físicas, psicológicas, sociales y sexuales para su autorrealización (McGregor, 2003).

En cuanto al liderazgo, la motivación es un factor clave en el proceso de influencia. El líder debe de motivar a los seguidores para que logren objetivos esperados. Durante el proceso de motivación, la gente parte de la necesidad de motivar un comportamiento para lograr satisfacción o insatisfacción. Las teorías de este fenómeno, buscan explicar y predecir el comportamiento con base en las necesidades de las personas (Lussier y Achua, 2005).

Por una parte está la Teoría X y Y de McGregor, en la que trata de explicar y predecir el comportamiento y desempeño en el liderazgo tomando como base las actitudes del líder hacia los seguidores. Los que corresponden a la teoría X, se motivan por sus necesidades básicas (Shriberg, Shriberg, & Lloyd, 2004); suelen tener puntos de vista negativos y pesimistas y sus estilos de liderazgo son más coactivos y autocráticos. Las personas que corresponden a la teoría Y, son motivadas por necesidades de mayor rango (Shriberg, Shriberg, & Lloyd, 2004); suelen tener una opinión positiva y optimista y su estilo de liderazgo es más participativo, utiliza la motivación y la recompensa. Esta teoría, también indica que el liderazgo debe de reflejar un estilo participativo, se deben reconocer las actitudes en el comportamiento y desempeño (Lussier & Achua, 2005).

Por otro lado, se encuentra la teoría de la jerarquía de necesidades. Ésta propone que la gente se siente motivada en función de cinco niveles de necesidades: fisiológicas, de seguridad, sociales, de estima y de autorrealización. La

recomendación principal para los líderes es que satisfagan las necesidades de orden inferior, de modo que estas no dominen el proceso de motivación (Lussier y Achua, 2005).

2.2.2.1 Características de un líder exitoso

Según Martínez (2004), la necesidad de una persona de expresarse, la convierte en líder; estos necesitan seguir creciendo y desarrollándose a lo largo de toda su existencia; muestran como capacidades importantes el luchar por sus sueños, tener congruencia, tomar decisiones, comprometerse y tener perseverancia.

Sin embargo, no basta con lo anterior, por lo que diferentes autores como, Northouse, Maxwell, Gardner y Lussier y Achua, comentan que para ser un líder exitoso son necesarios varios atributos, rasgos o elementos en la persona.

Según Northouse (2007), los atributos universales del liderazgo son: confianza, positivismo, autoconfianza, inteligencia, resolución de problemas, habilidades administrativas, justicia, planeación, dinamismo, motivación, toma de decisiones, buena comunicación, coordinación, honestidad, participación y trabajo en equipo.

El líder ejemplar muestra vivo interés y capacidad por entender a otras personas; comienza por establecer relaciones con individuos de su órbita; muestra interés en cuestiones morales; amplía sus experiencias y puntos de vista viajando fuera de su patria; asume riesgos y no se retiran fácilmente de la lucha. Por otro lado, este líder se ve empujado por las circunstancias y su historia; debe ser flexible, aunque no tan flexible como para dejar de luchar por algo, debe ser reflexivo y debe ser

capaz de percibir la imagen global de la situación, es decir, sus características y sus cambios (Gardner, 2011).

Para Martínez (2004), en el liderazgo exitoso se involucran tres procesos básicos: el autoevaluarse, autorrealizarse y ser creativo. El proceso de la autoevaluación, se presenta agrupado en cuatro estadios del desarrollo humano: percibir con claridad. ¿Qué recibí de la vida?; decidir con facilidad ¿Cómo lo afronto?; crear con mentalidad de niño ¿Qué y cuándo le doy?; y disfrutar el paso por la vida ¿Quién, cuándo, dónde y por qué hace lo que hace?

Otro atributo es la autorrealización. Las personas que se autorealizan son capaces de tener esa libertad de recoger por medio de sus sentidos con espontaneidad desinhibida, sin una experiencia previa de lo que debe estar ahí o de lo que ha estado ahí. Dichas personas observan la vida tal cual es, son menos susceptibles a la emoción y su percepción está menos distorsionada por los deseos, la ansiedad, la angustia, la expectativa y el falso optimismo. Esta primera característica de las personas que han logrado o están en camino de lograr la autorrealización, comprende cuatro cualidades: ser receptivos, autónomos, fenomenológicos e intuitivos (Martínez, 2004). Receptivos: ya que registran todos los acontecimientos que se generan en su entorno, permiten que las cosas sigan su curso, las aceptan y asimilan, esperan pacientes y confiados, son permisivos, afirmativos y dicen sí a la vida; facilitan que el proceso madure hasta fructificar con pasividad, ternura, fecundidad, suavidad y espiritualidad. Autónomos: porque tienen decisión propia y autogobierno; son activos, responsables, disciplinados, resueltos, fuertes y no se dejan influir por los demás. Fenomenológicos: ya que

perciben la vida a través de sus cinco sentidos, sin juicio alguno. Intuitivos: debido a que reciben con cierta claridad e instintivamente los significados más hondos y las posibilidades propias de las situaciones y las ideas que experimentan, siempre atentos a los lazos y puentes entre lo presente y lo todavía no pensado.

Inmersos en su autorrealización deciden con mayor atinencia, son más fuertes, de pensamiento más sólido, capaces de enfrentar la oposición, se desenvuelven con aplomo, seguros de sí mismos y más formales. Ausentes de dudas, temores, inhibiciones, tentaciones, debilidades, tienen una nítida idea de lo correcto y lo erróneo. Decidir significa comprometerse a realizar determinada acción. La decisión es el puente entre el deseo y la acción, las acciones son las que nos llevan al cambio y, bien encaminadas, al crecimiento. Para cambiar es necesario adquirir suficiente conocimiento interno, entendido como tal, el hecho de conocer la motivación real que hay detrás de la propia conducta. Se puede quitar todo a un hombre con excepción de la última de las libertades humanas: escoger su actitud, es decir, el decidir su propio camino (Martínez, 2004).

También la creatividad está en estos rasgos importantes. Los seres creativos producen rápidamente gran número de ideas, generan ideas desusadas, evitan comprometerse pronto e invierten más tiempo en la exploración. Igualmente separan el origen del contenido para evaluar perspectivas; son menos autoritarios, es decir, tienen una perspectiva relativista de la vida, tienen independencia de juicio. Son flexibles, espontáneos, valientes y humildes (Martínez, 2004). Flexibles porque son capaces de asumir los cambios que acontecen en el mundo y de participar en ellos. Espontáneos debido a que son entusiastas, curiosos y vitales,

no ocultan sus sentimientos ni emociones, resisten el peso de la cultura en que se hallan inmersos y expresan su fluir. Valientes ya que asumen los peligros de internarse en lo desconocido y aventurarse en terrenos inexplorados, conscientes de que al actuar de esa manera corren el peligro de encontrar diversos obstáculos, pero también, hallar verdaderas vetas de desarrollo; quieren ir más allá de lo común y trascender el orden establecido, se hallan dispuestos a arriesgar: de no intentarlo nunca sabrán los resultados. Humildes porque interpretan la vida como un proceso de búsqueda personal con una disposición permanente al aprendizaje, consientes de lo poco que saben en comparación con lo que los otros saben, pueden aprender.

Gozan más de la vida, la estiman más, tienen más intereses, son más conscientes de la belleza del mundo, disfrutan de todos los momentos, jamás se hastían, tienen capacidad para admirar, les agrada su trabajo, gozan con ser activos y eficientes en su labor, crean orden en el caos, tienden a hacer de mejor manera posible cada cosa. Viven intensamente. Sienten placer cumpliendo su vocación, reflexionan sobre la experiencia, están inmersos, fascinados y absortos en el presente; son propensos a la actividad, traspasan los límites de las actividades ordinarias, consideran digno el trabajo, buscan la excelencia; imponen orden en lo que hacen, se desempeñan con cuidado, presteza y exactitud, eliminan los obstáculos en el camino, son tenaces y perseverantes, realizan sus sueños; y conocen, saben y adquieren nuevos conocimientos, cuidan su salud, involucran, enseñan y fortalecen a su gente, ponen a los demás de su parte (Martínez, 2004).

Para la Asociación de “CommunityColleges” (en Eddy et. al. 2010), existen 6 competencias clave para un liderazgo eficaz: la organización de una estrategia, la administración de recursos, la comunicación, colaboración, el defender tu punto y el profesionalismo. Igualmente se habla de la inclusión, el saber explicar una visión y el prestar atención a todo pensando de manera sistémica.

Regresando a Maxwell, (2009) en su libro *Líder de 360*, asegura que un líder efectivo debe de tener autoadministración, es decir, debe ser capaz de administrar en sí mismo sus emociones, su tiempo, energía, pensamientos, palabras, vida personal y sus prioridades. Explica que el liderazgo es personas más que proyectos, movimiento más que mantenimiento, intuición más que fórmula, acción más que reacción y visión más que procedimiento. Los líderes piensan a largo plazo, piensan en un contexto más amplio, tratan de ver todo en términos de organización y más allá. Los líderes sobrepasan los límites, ellos desean encontrar una mejor manera, hacer mejoras, ver progresos e inventar nuevos procedimientos, buscan formas nuevas de hacer las cosas e intentan llevarlas a cabo (Maxwell, 2009). Igualmente, un líder debe defender lo que es correcto, estar atento a las ideas y más que nada, ser lo que quieren ver, es decir, identificar las habilidades y entrenarlas para poder triunfar.

Además de estos atributos, el mismo autor, Maxwell (2009) después complementa estas habilidades en el libro *Desarrolle el líder que está en usted*. Señala que el planear y establecer responsabilidades es la clave del liderazgo, debido que es lo que marca la mayor diferencia entre un líder y un seguidor. Los líderes inician, dirigen, emplean tiempo para planear, anticipan los problemas, invierten tiempo en

las personas, priorizan (Maxwell, 2009). También alude a la integridad como el elemento más importante del liderazgo. Es un estado de estar completo, no dividido; coincidir palabras con obras; una persona con integridad no divide su lealtad, ni finge ser de otra manera. La integridad tiene un valor de mucha influencia, se debe vivir de forma íntegra para poder dirigir a los demás.

Igualmente habla del líder como agente de cambio, y de la resolución de problemas, la actitud, la gente, la visión, la autodisciplina y el desarrollo personal como atributos importantes. En este mundo de cambios rápidos y discontinuidades, el líder debe de estar al frente para propiciar el cambio y el crecimiento y para mostrar la manera de lograrlo. La habilidad para tratar a las personas es esencial para el éxito. Los líderes excelentes crean el ambiente adecuado. Los líderes destacados hacen lo posible por fomentar el autoestima en el personal, si las personas creen en sí mismas pueden realizar muchas cosas (Maxwell, 2009).

También Gardner (en Shriberg, Shiberg y Lloyd, 2004) sugiere diez funciones del liderazgo, que describen una situación ideal que puede emplearse como nivel de comparación de excelencia para medir la eficacia de cualquier líder. Entre ellas está delinear metas, afirmar y regenerar los valores importantes del grupo, motivar a los demás hacia metas colectivas, administrar los procesos que permitan alcanzar metas colectivas, lograr la unidad de esfuerzos en un contexto de pluralismo y diversidad, crear una atmósfera de confianza mutua, explicar y enseñar, fungir como símbolo de identidad del grupo, representar los intereses del

grupo ante partes externas y renovar y adaptar la organización a un mundo cambiante.

Además, Lussier y Achua (2005) hablan de 9 rasgos que un líder efectivo debe tener. Dominio: los buenos líderes deben de ser directivos y asumir responsabilidades; gran energía: los líderes tienen empuje y trabajan arduamente para lograr objetivos; confianza en sí mismo: confía en sus propios juicios, seguridad en decisiones ideas y capacidades, los líderes manifiestan seguridad en sus capacidades y fomentan la confianza en sus seguidores; locus de control: está en un continuo entre atribuir el control del propio destino a razones externas o a razones internas; estabilidad: los líderes estables controlan sus emociones, son seguros y positivos; integridad: cuando se habla de integridad se alude a un comportamiento regido por la honestidad y la ética, lo que hace a una persona digna de confianza; inteligencia: por lo general los líderes cuentan con una inteligencia superior al promedio; flexibilidad: es la capacidad para ajustarse a diferentes situaciones; sensibilidad a los demás: consiste en considerar a los integrantes de un grupo como individuos, entender su posición en los problemas y la mejor manera de comunicarse e influir en ellos.

Por lo tanto, el buen líder no maneja números, maneja relaciones y actúa con profundo humanismo. El buen líder no utiliza a los demás porque trata a todos como personas. El líder auténtico vive para servir, cultiva nobles ideales. Es bueno consigo mismo y con los otros. El líder no se limita a resolver problemas, busca prevenirlos y lograr el mejoramiento continuo (Gallo en Zarate 2008). Los líderes toman la iniciativa para movilizar personas para participar en el proceso de

cambio, motivando y fomentando un sentido de identidad colectiva y eficacia colectiva, para crear sentimientos de auto eficacia y autoestima (McGregor, 2003).

2.3 Liderazgo Social

La Teoría de Liderazgo de Cambio Social (SCLT) inicia en 1993 en *Fort Hays (KS) State University*. De acuerdo con Crawford et al. (En Watt, 2009), SCLT se enfoca en el qué, cómo y porqué del liderazgo. El objetivo principal de esta teoría es crear cambio, a nivel personal, organizacional o social; promueve el desarrollo de agentes de cambio social que se involucren y resuelvan problemas en la comunidad. La teoría tiene tres principios fundamentales: crear cambio, colaboración y liderazgo cívico. Crear cambio: el liderazgo debe crear planes de mejora que incluyan lo que es y lo que debe ser para todos en la comunidad, el liderazgo social es propósito y resulta de la transformación cultural y organizacional; colaboración: líderes efectivos tienen la habilidad de juntar a personas para realizar acciones colectivas, están comprometidos en apoyar a las personas para lograr el cambio social; el liderazgo cívico va desde lograr metas para individuos o grupos pequeños, hasta enfatizar el bien común de la sociedad como tal (Watt, 2009).

SCLT señala, que existe una necesidad de los líderes y seguidores, de promover el bien de la comunidad y sociedad. Los agentes de cambio social, participan en el liderazgo para promover preocupaciones sociales e involucrar individuos en varios grupos para servir a la sociedad. Mantiene también, que el liderazgo no es lo que los líderes hacen; sino que liderazgo es lo que los seguidores y los líderes hacen juntos por un bien común. Ellos están convencidos de que las personas deben

trabajar juntos para tratar efectivamente con el cambio de los ambientes internos y externos que las personas enfrentan en el día a día (Watt, 2009). Para lograr estos fines, deben usarse medios éticos, es decir, orientados al bien, donde el líder se olvide de su comodidad, actúe con espíritu de sacrificio, venciendo su propio egoísmo (Arriagada, 2002).

El liderazgo social, se refiere a que uses tus talentos para mejorar la sociedad a pesar del nivel social, privilegios o nivel de riqueza (DeMille, 2012). Para Carreras et al (2009), el liderazgo social se asocia con el desarrollo de aquellos individuos que trabajan por lograr un cambio social, entendiendo un cambio social como: traer o alterar condiciones para mejorar el bienestar humano (Watt, 2009).

DeMille (2012), señala 6 pilares fundamentales del liderazgo social. El primero es la sumisión a un poder superior: ya que encuentran inspiración, orientación y estabilidad de una fuente superior a ellos mismos; esta es una fuente de motivación y visión para garantizar la humildad. Los líderes sociales piensan en los demás, reconocen que tienen que tomar buenas decisiones y usar sus talentos personales en beneficio, no de ellos, sino de los demás. El segundo es la unidad entre personas, naturaleza e instituciones, porque saben que toda acción tiene una consecuencia social. El tercero es ser llamado a saber que son parte de algo: los líderes sociales tienen una misión y ponen todas sus habilidades, pensamientos, emociones y hábitos para lograr su misión en el mundo. El cuarto es la educación integral: ya que se debe ser total, ir más allá de los conocimientos básicos, tener ideales, ver el propósito de la vida y encontrar una relación entre estos. El quinto es la acción: los líderes sociales saben que su pensamiento debe

conducir a la acción apropiada y enérgica. El sexto y último es la libertad: los líderes sociales hacen todo lo posible por asegurar la libertad de todas las razas, géneros y culturas.

Por otra parte, en el ámbito empresarial, el liderazgo social, es entendiendo como la capacidad para realizar cambios profundos en las organizaciones o realizar reformas exitosas en medio de circunstancias adversas y desarrollar motivación y efectividad en el equipo de colaboradores (Leguizamón, Ogliastri, Colburn, Prado, Flores, 2012). El liderazgo social está asociado a la trayectoria de personas impulsoras de organizaciones de la sociedad civil que actúan con una vocación de transformación social. Es un liderazgo transformador de la realidad, en el que el motor principal son los valores. Se define básicamente por el sector en el que se desarrolla y no tanto por sus características propias y sus elementos diferenciales (Carreras et al, 2008).

Podemos distinguir diferentes ámbitos en los que aflora el liderazgo social (Carreras et al, 2008). Un primer ámbito es el de las organizaciones no gubernamentales (ONG). Aquí se agrupan las fundaciones, asociaciones y todas aquellas entidades de la sociedad civil que cuentan con una figura jurídica, que están estructuradas con una voluntad de permanencia y que defienden una causa concreta y/o trabajan con determinados colectivos de personas. Un segundo ámbito sería el de los grupos de base, que también son incluidos por la sociedad como en el sector de las ONG's, pero que generalmente carecen de una figura jurídica y de una organización formal. Otro ámbito es el de los movimientos sociales, ya sean locales, internacionales o globales. Algunos de ellos tienen

períodos de vida largos y otros, mucho más cortos. Su composición es más diversa y a veces hasta difusa. Se agrupan en torno a una causa de cambio social y pueden vincular, sin una estructura organizativa muy formalizada, a grupos de base, ONG's y personas que actúan a título individual. También incluyen, a veces, a sindicatos y ciertos partidos políticos.

Para este proyecto, un líder social es aquel ser humano que busca, mediante todos los medios posibles, transformar su realidad y la de los que lo rodean logrando el bien común para el mayor número de personas posibles.

2.3.1 Características del líder social

El líder social es el que, aunque pudo haber buscado el poder y gozado de él, está motivado en gran medida por el deseo de efectuar cambios y no simplemente por una ambición de más poder (Gardner, 2011). Es quien aprovechando su capacidad de liderazgo la utiliza para contribuir a una mejora de la calidad de vida y crear un mundo más solidario participando en la vida de las comunidades (Carreras et al, 2009). Además, un líder social, investiga acerca de las características en su sociedad y colabora con los distintos tipos de organizaciones para que, a partir de una nueva comprensión, modifiquen sus maneras de relacionamiento. De esta manera, logra con éxito sus objetivos y propósitos en beneficio de todos.

Las personas con este tipo de liderazgo, también cuentan con iniciativa, sensibilidad social, sentido ético, un fuerte compromiso y una alta capacidad de comunicación (Caravedo, s.f.). El compromiso que asumen los líderes de emprendimientos sociales con determinadas causas, generalmente se basa en

una visión y un compromiso social, a través de los cuales expresan sus valores personales y sensibilidad ante los problemas que afectan a otros individuos. Estos líderes generalmente poseen o desarrollan una visión social, que puede definirse como la capacidad que permite al líder comprender la problemática social de su entorno desde una perspectiva solidaria, identificándose con la realidad que enfrentan distintos grupos de la sociedad (Leguizamón, Ogliastri, Colburn, Prado, Flores, 2012).

Los líderes sociales, sirven a los demás, hacen que el mundo sea un mejor lugar, levantan la visión de los demás, amplían posibilidades y profundizan sobre la experiencia de vida, así como también, buscan proteger la libertad, preservar la paz y garantizar la prosperidad de la forma en la que sea posible (DeMille, 2012). Es un protagonista del cambio, que trabaja de manera sistemática, intencionada y constante con el fin de identificar las situaciones de cambio y apalancarlas en oportunidades que permitan alcanzar ciertos objetivos (Balfhor, 2003).

Es un líder que trabaja con responsabilidad y compromiso, que ofrece e implementa alternativas sustentables, directas y autosuficientes para transformar la realidad social dentro de un contexto de cambio creciente; su labor surge a partir de la imperiosa necesidad interior de la persona humana de liderar y protagonizar procesos de cambio. Éste alienta y está ansioso de efectuar transformaciones en escala pequeña, y a través del aprendizaje, replicar la escalabilidad del modelo para llevarlo después a gran escala (Balfhor, 2003).

Son líderes de movimientos, es decir, personas que realizan decisiones estratégicas que inspiran y organizan a otros para participar en los movimientos sociales (Watt, 2009).

Gusfield (en Watt, 2009) señala que un líder social puede funcionar tanto dentro del movimiento siendo un "activista", inspirando a los participantes, como fuera del movimiento siendo "articulador" vinculando el movimiento a la sociedad en general. Es la persona que elabora y formula una gran cantidad de actividades e ideologías, debe saber debatir, interactuar con los medios de comunicación, tener una buena escritura, elaborar estrategias y tácticas, sintetizar de manera creativa la información obtenida de los lugares locales, nacionales e internacionales, improvisar e innovar, crear coaliciones y canalizar emociones. Jasper (1997) afirma que los movimientos sociales se caracterizan por la creatividad, la experimentación artística y la improvisación.

Según iSocial (2012), un líder social debe de tener claridad de visión, compromiso y entusiasmo, coherencia en su actuar, empatía; ser buenos comunicadores, ser modestos así como también ser generosos. Todas estas características deben ser reflejadas no sólo en proyectos sociales implementados en su comunidad, sino en su vida diaria, adoptando este concepto con un modo de vida. Por otro lado, también afirma que las habilidades más comunes de un líder social son: el poder crear y trabajar en equipo, ayudar a que las personas se desarrollen, poder negociar y crear alianzas, tomar decisiones y riesgos, identificar oportunidades y poder analizar el entorno.

De acuerdo a Biro (2012), el líder social es un líder que entiende las diferentes formas de comunicación y las practica, tanto la oral, escrita y la no verbal. Requiere ser sensitivo a la forma de comunicación no verbal para que pueda entender lo que las personas quieren decir y por lo que están pasando. Un líder social, interactúa con los demás, es importante que demuestre que está cómodo con las interacciones sociales, para que lo transmita a los demás. Un líder social comparte su misión y visión con los demás, así como también está comprometido a hacer un cambio en la comunidad. Por último, menciona que un líder social debe de estar interesado en los demás y en el ambiente (Biro, 2012).

Para poder ser un líder social eficaz, la persona debe reconocer sus necesidades y lo que se quiere para diferenciarlo de las necesidades y deseos de los demás; diferenciar las necesidades reales de las imaginarias que pueden surgir por idealización o imposición cultural; ser enérgico frente a los retos; analizar paso a paso las acciones, asumir los riesgos y sus consecuencias; identificar los recursos con los que se puede contar; actuar de forma pertinente y adecuada, con las personas adecuadas; distinguir los obstáculos que tiene una situación, de los obstáculos que generan algunas personas; centrar el trabajo en el logro de unos objetivos claros sin llegar a la inflexibilidad (Red de Gestores Sociales, 2010).

Estos líderes sociales, son también llamados, emprendedores o innovadores sociales. El Emprendedor e Innovador Social es aquella persona o institución que investiga de manera crítica, metódica y racional, soluciones sustentables a los problemas de características sociales para poder llevarlas a la práctica de manera eficaz; el emprendedor social es aquel individuo que tiene una visión de

compromiso para con el cambio, que se siente protagonista ante un escenario social injusto y marginal, y que adopta una posición crítica con propuestas sólidas para revertir desigualdades (Balfhor, 2003).

2.3.2 Intervenciones del líder social

La participación ciudadana, es la posibilidad de intervenir en la toma de decisiones, es la toma de posición de un individuo, independientemente de su poder de intervención en las decisiones públicas (Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública, 2006). Se refiere al involucramiento organizado, activo, comprometido y corresponsable de los actores de la sociedad para alcanzar beneficios comunes; es un medio fundamental para el desarrollo sistemático de la democracia (Alianza por la calidad de la educación, 2010).

Dentro de la participación ciudadana, se encuentra la participación comunitaria, la participación humana y la participación social.

La participación comunitaria, es el conjunto de acciones que despliegan diversos sectores comunitarios en la búsqueda de soluciones a sus necesidades específicas. Está ligada al desarrollo comunitario de un sector o un grupo y tiene como eje el mejoramiento de las condiciones de vida en la comunidad (Asociación de proyectos comunitarios, 2005).

Zárate (2008) afirma que la participación humana, es la labor que ejercen las personas cuando trabajan por la humanización del planeta; que se explica a través del compromiso de crear condiciones de vidas justas y dignas teniendo como

centro de esta misión a la persona humana, y como fundamento el respeto de los derechos de cada persona.

Si un grupo social u organización cuyos integrantes favorecen la participación conjunta de actores diversos, y colaboran en la construcción de una situación deseada o para resolver asuntos que beneficien a la sociedad, entonces podemos afirmar que existe participación social. Se destaca la ayuda a los demás pero no como caridad o lástima, sino como responsabilidad social relacionada con una toma de conciencia moral, social y cívica (Alianza por la calidad de la educación, 2010). De acuerdo con la Ley General de Desarrollo Social, la participación social se concibe como el “derecho de las personas y organizaciones a intervenir e integrarse, individual o colectivamente, en la formulación, ejecución y evaluación de las políticas, programas y acciones del desarrollo social”. Las actividades en la comunidad se realizan con un claro sentido de grupo, se fortalece una membresía colectiva, y la base organizativa y de participación descansa en una estructura de aprendizaje cooperativo (Alianza por la calidad de la educación, 2010).

El participar socialmente, se deriva de la detección de una necesidad, esta tiene varias dimensiones; puede ser estructural o económica, contextual y subjetiva o personal. La primera se define como la carencia de recursos económicos y las dificultades de acceso al mercado de trabajo. La contextual habla de la falta de integración familiar o comunitaria. La última tiene que ver con la ruptura de la comunicación, la dificultad para dar sentido a la propia vida y la erosión de las capacidades personales (Puig et al, 2009).

Estas necesidades sociales, están íntimamente ligadas a lo que se considera útil y positivo para el desarrollo personal y la integración social. La idea de necesidad, tiene que ver con los mínimos que una determinada sociedad considera indispensables para conseguir cierta calidad de vida. En el momento que hay carencias que limitan la autorrealización, estaríamos ante una necesidad. Si esa situación afecta a un grupo, entonces se llama necesidad social (Puig et al, 2009).

Así también, las necesidades sociales se pueden clasificar en genuinas o naturales y superfluas o artificiales; biológicas y sociales; individuales y externas; instrumentales, funcionales o intrínsecas. Bradshaw clasifica las necesidades sociales en normativas, expresadas, percibidas o experimentadas y las comparativas. Las normativas están establecidas por un grupo de expertos sobre los niveles teóricamente deseables de satisfacción; las expresadas son manifestadas en forma de demanda; las experimentadas, basadas en la percepción; y las comparativas, son resultado de la comparación entre grupos (Puig et al, 2009).

Para poder participar y dirigirse a estas necesidades, existe el servicio. Un servicio es la voluntad de contribuir directamente a la mejora de la sociedad mediante la realización desinteresada de alguna tarea concreta de utilidad social. Realizar el servicio en respuesta a la detección de una necesidad, lo convierte en un reto cívico y genera el compromiso de afrontarlo, sin esperar nada a cambio, de una forma desinteresada y altruista, respondiendo a un deber moral (Javaloy en Puig et al, 2009).

El servicio a la comunidad, trata de rendir cuentas sobre un resultado concreto y tangible que se quiere alcanzar, un resultado que es esperado por la población destinataria. Realizar un servicio a la comunidad es una manera sencilla y concreta de aumentar el capital social y mejorar la calidad democrática de nuestras sociedades (Puig et al, 2009).

En cuanto a las razones por las que se realiza un servicio, se pueden ver cuatro perspectivas: antropológica, como altruismo; política, como participación; ética como relación interpersonal; y educativa como practica del aprendizaje (Puig et al, 2009).

También, se puede ver desde diferentes enfoques. El servicio como intervención ciudadana, se interpreta como una expresión genuina de madurez democrática y de participación activa; implica un espíritu crítico, autonomía, creatividad, trabajo en grupo, toma de decisiones y capacidad organizativa. La responsabilidad social, se asocia directamente al valor de solidaridad; contribuir es un deber cívico, dejar el mundo mejor que como lo hemos encontrado. No es salvar el mundo ni arreglar todos los problemas, sino aportar alguna mejora (Puig et al, 2009).

Además, estas acciones se clasifican también de diferentes maneras. Por ejemplo por temas o por acciones. Por temas vemos los servicios enfocados al acompañamiento para la formación, es decir, la enseñanza de conocimientos y habilidades; de ayuda próxima, apoyo o acompañamiento a personas que tienen dificultades; relación intergeneracional, proyectos conjuntos entre jóvenes y mayores; preservación del medio ambiente; participación ciudadana, actividades interculturales, campañas cívicas, procesos participativos, movilizaciones;

conservación del patrimonio cultural; y solidaridad y cooperación, campañas de derechos humanos, proyectos de cooperación al desarrollo y proyectos de intercambio. En la tipología por acciones tenemos tres principales divisiones. Acciones indirectas, acciones directas y acciones de concientización, difusión e intervención cívica, los cuales intentan sensibilizar a la población en general sobre un problema (Puig et al, 2009).

Claro que como toda acción, el servicio a los demás incluye algunas dificultades. En este caso, los retos se derivan de las inquietudes e interrogantes que genera la propia dinámica social. Cuando estos tienen un alto componente solidario y social, se convierten en actividades motivadoras, acciones que generan una pasión consciente en el grupo que las desarrolla. Para cumplirlos es necesario la constancia y perseverancia, creatividad e imaginación y esfuerzo y dedicación (Puig et al, 2009).

Estos retos o acciones tienen varias dimensiones: dimensión política, dimensión científica y dimensión ética. La política, habla de que existen dos modos de entender la ciudadanía. El comunitarismo, que acentúa la noción de pertenencia del grupo y reclama identidades no desarticuladas; y el liberalismo, que acentúa la noción de justicia entendida como acceso a derechos y responsabilidades individuales. La Ética por otro lado, profundiza en la noción de bien y de justicia para los individuos de una sociedad (Puig et al, 2009).

Se considera también como un servicio, al servicio cívico, el voluntariado y las campañas. El primero representa un periodo de vida destinado a una causa social, que la persona escoge voluntariamente. Es un periodo organizado de compromiso

significativo y una contribución en la comunidad local, nacional o mundial, reconocido y valorado por la sociedad.

El segundo, se refiere a una actuación altruista y desinteresada a favor del bien común, que se realiza en el tiempo libre de la persona (Puig et al, 2009). El temblor de 1985 es considerado por muchos autores estudiosos, como un parte aguas en cuanto a la participación voluntaria de los mexicanos (Alonso, 1998; Reygadas, 1998; San Juan Victoria, 1999; Olvera, 1999 & Verduzco, 2003 en Butcher, 2008). Ante este desastre natural se hizo patente y visible la actividad voluntaria y solidaridad espontanea de las personas; a partir de este momento surgen movimientos ciudadanos para cambiar el panorama social y político del país. También emergen grupos y organizaciones interesadas en promover cambios sociales (Butcher, 2008), por medio de distintas campañas y movimientos ciudadanos.

HadleyCantril (1941), fue uno de los primeros en abordar el estudio de los movimientos sociales. Cuando se ponen en cuestión los valores y las normas que han sido relevantes para la persona, es decir, cuando el marco social no puede satisfacer ya sus necesidades, entonces surge una discrepancia entre los estándares de la sociedad y los estándares del individuo. En ese momento es cuando la persona se hace susceptible a nuevos liderazgos, a la conversión y a la revolución. Blumer (1951) los definió como “empresas colectivas para establecer un nuevo orden de vida” (Blumer, 1951: 199). Lo considerado como central en cualquier movimiento social es: el comportamiento de grupo dirigido de forma concertada a producir cambio social. A pesar de su diversidad, los movimientos

sociales incluyen generalmente entre sus características más sobresalientes un sistema de valores compartido, un sentido de comunidad, normas para la acción y una estructura organizacional (Killian, 1964).

Diversos estudios han identificado los ingredientes principales para el surgimiento de los movimientos sociales, incluyendo oportunidades políticas y culturales, organización, recursos materiales y humanos, predecir eventos, peligros y crear acciones colectivas. Morris y Braine (en Morris y Staggenborg, 2002) distinguen tres tipos de movimientos: movimientos de liberación, los cuales son llevados a cabo por grupos oprimidos; movimientos para la equidad, los cuales tratan problemas determinados que afectan a grupos específicos; y movimientos de responsabilidad social, los cuales desafían ciertas condiciones que afectan a la población en general. Estos últimos son donde se encuentra la finalidad de este proyecto.

Retomando las maneras de realizar cambios sociales, encontramos también las campañas. Éstas “se centran en un objetivo muy concreto. Buscan movilizar a las personas; buscan el cambio, no la investigación. Pretenden educar a través de la acción y la experiencia, no desde una información aportada previamente. La educación busca ampliar la reflexión, explorar, relacionarse con el entorno” (Smith, Berry, Pulford, en Ingeniería Sin Fronteras, 2010).

“Una campaña es una serie de actividades (informes, posicionamientos, presión política, movilización popular, medios de comunicación) integradas en una estrategia consistente, cuyo objetivo es generar cambios sostenibles en ideas, valores, políticas y prácticas que afectan a la población empobrecida, influyendo

para ello en decisores políticos clave- públicos y privados- a partir del apoyo de una base social movilizada y del establecimiento de alianzas” (Manual de Campañas de IntermónOxfam en Ingeniería Sin Fronteras, 2010). Es un “proceso” por lo que comprende acciones secuenciales desarrolladas por diferentes agentes, que afectan transversalmente a varias áreas de trabajo. A medida que avanza, las interacciones internas y externas imprimen cambios que deben ser adecuadamente integrados (Ingeniería Sin Fronteras, 2010).

Es importante recalcar, que la afiliación y actividad en las organizaciones, clubes y asociaciones les brinda a las adolescentes y jóvenes oportunidades para identificar sus intereses, desarrollar su identidad, comunicarse y comprometerse en redes sociales. La afiliación es significativa, la participación en actividades sociales es generalmente considerada un requisito previo importante para el funcionamiento de las sociedades modernas (Bendit, Hahn, & Miranda, 2008).

2.3.3 Formación de un líder social

Ser un buen líder es un proceso de aprendizaje de toda la vida. Los buenos líderes obtienen la influencia que respalda la posición, una posición no hace a un líder, es el líder que hace la posición. El deseo de innovar, mejorar, crear y buscar una mejor manera es una característica del liderazgo (Maxwell,2009). Aunque muchos estudios sugieren que el liderazgo es sólo una característica de las personas y que sólo ciertos individuos de la sociedad tienen las características para ser líder, Northhouse (2007) afirma que cualquiera puede ser líder, porque el liderazgo es un proceso que se puede aprender y cualquier lo puede desarrollar.

Añadiendo a lo anterior, para obrar correctamente un servicio a la comunidad o cualquier tarea de carácter humanitario, se requiere no sólo buena voluntad, sino también poseer las capacidades, conocimientos y destreza adecuados. Cuando nos referimos a formación del voluntariado estamos hablando de un proceso constante de transformación, en el que el voluntario, con su grupo de acción, va dialogando con la realidad, va aprendiendo de ella y va sistematizando sus conocimientos, sus hábitos de trabajo y sus habilidades (Puig et al, 2009).

En esta formación se deben tomar en cuenta los riesgos sociales y filosóficos; en las prácticas de servicio se encuentra el mesianismo, el cual puede generar la fantasía de creer que salvaremos el mundo, por lo que se debe tener cuidado de no crear expectativas desproporcionadas; la autosuficiencia, en la que se cree que solos podemos realizar el servicio sin colaborar con las entidades o instituciones; y la frivolidad, es decir, llevar a cabo proyectos sociales que generen expectativas e ilusión en el entorno y después dejarlos porque no se ha planteado la necesidad de la continuidad (Puig et al, 2009).

2.3.3.1 Modelos de liderazgo

Chávez y Castro (2009) afirman que, “Para participar es necesario poder participar (que el marco normativo lo permita), querer participar (que exista voluntad del ciudadano para participar), y saber participar (disponer de unos mínimos conocimientos)”. Para desarrollar habilidades y competencias del liderazgo social y debido a que “Los verdaderos líderes no nacen sino que se hacen” (Martínez, 2004), diferentes autores optan planteando diferentes modelos para desarrollar el liderazgo (ver tabla 4).

2.3.3.1.1 Universidad de Florida

La Universidad de Florida(UF, 2011) tiene el modelo de cambio social de desarrollo de liderazgo para los estudiantes, en donde se enfatiza la necesidad de tener un autoconocimiento y conocer a los demás para crear un cambio en la comunidad. Con su lema: enfocarse menos en el líder y más en el liderazgo común, este modelo está diseñado para desarrollar las cualidades de liderazgo en los participantes. En él, el liderazgo se ve como un proceso en donde resaltan los valores de equidad, justicia social, autoconocimiento, empoderamiento, colaboración, ciudadanía y servicio. La reflexión es un componente muy importante en este modelo, ya que hace que el aprendizaje propio, las habilidades y la experiencia se puedan aplicar en acciones de liderazgo.

El modelo tiene tres áreas de acción (Ver Anexo 1 para imagen del modelo): la individual, la grupal y el impacto en la comunidad. En la individual se encuentra la conciencia, la integridad y el compromiso. La conciencia implica conocer los valores, creencias, actitudes y emociones que motivan a llevar a cabo una acción. La integridad involucra actuar de una forma congruente en base a creencias y valores, así como también de una forma ética y honesta consigo mismo y con los demás y el compromiso es actuar para lograr metas individuales y grupales, demostrar pasión y trabajar duro para lograrlo. En la grupal está la colaboración, es decir, trabajar con los demás, para lograr un objetivo, ser inclusivo, es decir, crear grupos y ambientes, que apoyen y fomenten la diversidad de pensamientos, y experiencias y el elemento de discusiones que consta de promover la discusión de temas de una forma educada, utilizando la escucha efectiva y estar abiertos a

diferentes puntos de vista. Por último el impacto a la comunidad cuenta con el componente de responsabilidad social que propone trabajar de una forma positiva para cambiar las oportunidades de la comunidad y que exista equidad para todos.

2.3.3.1.2 Currículo de las comunidades líderes (CIEL)

Otro modelo estudiado es el currículo de las comunidades líderes (CIEL, 2012). Este está basado en la experiencia y en la práctica, en la investigación y los principios del aprendizaje en adultos. Está diseñado para explorar situaciones de la vida real y desarrollar habilidades relevantes y reales para actuar en la comunidad. Se enfoca en 4 áreas principales: liderazgo personal: desarrollar al líder, mediante la autoconciencia y crear una relación entre sus creencias y la acción social; liderazgo colaborativo: desarrollar efectividad interpersonal al trabajar con un equipo; liderazgo comunitario: entender los sistemas de la comunidad y las herramientas para construir una comunidad; liderazgo transformacional: convertirse en un agente de cambio, inspirador y con empoderamiento.

2.3.3.1.3 Hallmarks

El modelo de Hallmarks de excelencia (ver Anexo 3), se centra en tres fundamentos de liderazgo encontrados frecuentemente en líderes extraordinarios. Este modelo se basa en la búsqueda intensiva y en el análisis para examinar el patrón de competencias de un educador, sus cualidades personales, habilidades de pensamiento crítico e inteligencia emocional. Provee al líder con una visión sin precedentes de sus fortalezas y limitaciones individuales combinadas con una retroalimentación para su crecimiento.

Se identifican tres fundamentos de liderazgo en los líderes: dominio de sí mismo: autoconocimiento, autodirección y dirección de otros; forjar el camino: los grandes líderes no hacen que las personas los sigan, aprovechan su sabiduría y gran capacidad de toma de decisiones, proporcionando dirección e inspirando a las personas a lograr grandes cosas; garantizar la ejecución: el trabajo más importante de un líder es lograr que se cumplan los objetivos, llevando a cabo el plan de acción con disciplina, dirigiendo y creando equipos. Lograr la excelencia asegura que el camino se está siguiendo para llegar a los resultados.

Los líderes que utilizan el modelo de liderazgo Hallmarks, desarrollan habilidades y capacidades para crear grupos de liderazgo con talentos, características y fortalezas de un líder (CHORUS, 2011).

2.3.3.1.4 Denison

El modelo Denison (ver Anexo 6) de liderazgo, está basado en la encuesta de cultura organizacional y la encuesta de desarrollo de liderazgo.

Mide cuatro rasgos fundamentales de la cultura y el liderazgo (Denison, 2012): misión que define la dirección y las prioridades de la organización, adaptabilidad en donde se atienden las demandas del ambiente, participación, es decir, sentirse parte de, colaborar según las capacidades individuales y la coherencia entre valores y comportamiento.

2.3.3.1.5 Modelo de desarrollo de liderazgo en jóvenes

El modelo de desarrollo de liderazgo en jóvenes, tiene el objetivo de desarrollar habilidades y conocimientos, y hacer entender a los jóvenes la necesidad de

convertirse en líderes efectivos que generen un impacto en las diferentes comunidades. Este modelo está basado en promover el crecimiento y aprendizaje, colaboración, inclusión, diversidad, apertura, creatividad, flexibilidad, innovación y armonía. Está basado en diferentes supuestos (Mayer, 2012). Entre ellos están que el desarrollo del liderazgo brinda a los miembros de un grupo las habilidades y conocimientos que necesitan para trabajar en equipo y resolver situaciones con una solución creativa, que los jóvenes son capaces de desarrollar su potencial como líderes, así como los adultos (analizando, creando conciencia, desarrollando habilidades y aplicando lo aprendido), que las personas aprenden de diferentes maneras, que la participación en una sociedad global, en donde existe la diversidad y se necesita saber trabajar con diferentes personas y que los programas de liderazgo requieren la participación de los jóvenes.

2.3.3.2 Programas de liderazgo en escuelas

El desarrollo de liderazgo en las escuelas y universidades, tiene como enfoque desarrollar a los estudiantes como ciudadanos responsables y líderes sociales (Keeling en Haber, 2004). Los estudiantes desarrollan un liderazgo a través de actividades y experiencias con sus compañeros de clase.

2.3.3.2.1 Programas a nivel mundial

En esta sección revisaremos algunos programas de las principales universidades del mundo (ver Tabla 2 en Anexos) según el *ranking* mundial de universidades de 2011- 2012 (indicado en cada universidad), que son *California Institute of Technology*(#1), *Harvard University* (#2), *Stanford University* (#3), *University of Princeton* (#5), *Chicago University* (#9) y *BerkelyUniversity* (#10). Especial

atención se pone, en observar si el programa cuenta con un enfoque de liderazgo social.

El Instituto de Tecnología de California, el primer lugar del *ranking* mundial, cuenta con un programa de liderazgo denominado “LEAD” para alumnos de preparatoria que tienen un desarrollo académico superior y demuestran habilidades de liderazgo. En este se busca desarrollar en los alumnos habilidades de comunicación efectiva, trabajo en equipo, aprendizaje por medio de estudios de caso, desarrollar principios de liderazgo responsable en los alumnos y lograr que se involucren en actividades culturales y sociales (LEAD, 2011).

La Universidad de Harvard, segundo lugar en el *ranking*, cuenta con un programa de “liderazgo a través del servicio”, la educación al servicio de la comunidad de una forma local y global. Los alumnos aprenden como el servicio puede cambiar el mundo, teniendo habilidades de comunicación, con nuevas ideas y sobretodo entendiendo que son parte de una comunidad donde la interacción es reciproca. Se quiere que los estudiantes logren entender cómo pueden tener un impacto en el mundo alrededor de ellos. También buscan identificar lo que las comunidades en donde brindan ayuda les pueden ofrecer y qué puedan aprender de estas. (HU, 2009)

Empatado en segundo lugar con la Universidad de Harvard, se encuentra la Universidad de Stanford. Además del *ranking*, se selecciona esta universidad debido a que cuenta con un programa de liderazgo al servicio público. El programa está enfocado en crear en los estudiantes pasión por el medio ambiente, enseñar los cuidados principales de salud, y como resolver conflictos para construir su

conocimiento de liderazgo al servicio público. Cuenta con talleres de desarrollo de habilidades, entrevistas con líderes de la comunidad, talleres de liderazgo, aprendizaje de liderazgo y ejercicios de autoevaluación. El objetivo principal es facilitar el aprendizaje sobre el liderazgo y desarrollar habilidades de un líder, así como desarrollar una comunidad de líderes en la universidad y preparar a los estudiantes para que puedan ofrecer un servicio de liderazgo ético, intencional y efectivo (SU, 2012).

En quinto lugar, se encuentra la Universidad de Princeton. En ella se ha desarrollado un programa de liderazgo llamado "OutdoorAction" (OA). En él se les da la oportunidad a los estudiantes de desarrollar habilidades de primeros auxilios, facilitar dinámicas de grupo estrategias para enseñar conceptos abstractos y dirigir a sus compañeros. A través del programa, OA promueve una comunidad muy unida por medio del voluntariado, una continua superación personal, técnicas de enseñanza, la paciencia, y el "*Workhard, Play hard*", todos clave para la satisfacción personal en un futuro y el éxito profesional (Princeton University, 2012).

Por otro lado, la Universidad de Massachusetts cuenta con un centro de liderazgo que busca hacer frente a los grandes desafíos económicos y ambientales. Según el Centro, gracias a los grandes avances tecnológicos se ha creado una sociedad global, en constante cambio y con muchos problemas que resolver, por lo que se necesitan personas con un buen liderazgo para poder actuar en el mundo. Este centro impulsa a los estudiantes a investigar, crear soluciones y ser líderes innovadores (MIT, 2006). Se ofrecen cursos, actividades y talleres adaptados a 4

modos de aprendizaje: práctica, modelos a seguir, autoevaluación y reflexión y desarrollo de habilidades.

La Universidad de Chicago, la cual se encuentra en el lugar 9 del *ranking* mundial y se asemeja a los objetivos del futuro proyecto, cuenta con un programa de liderazgo enfocado a generar un cambio real en la sociedad. Los jóvenes se pueden desarrollar como líderes con enfoque en su carrera, desarrollando en ellos habilidades de comunicación oral, comunicación escrita, habilidades interpersonales, para que trabajen en crear impacto en el campus y en la comunidad. El programa les ofrece a los estudiantes la oportunidad de practicar sus habilidades de liderazgo en diferentes áreas, ya sea personal, académica y/o profesional, lo cual después les ayudará a convertirse en líderes éticos efectivos. Se concentra más que nada, en líderes ya establecidos o en estudiantes con potencial para el liderazgo (UC, 2012).

La Universidad de Berkeley, en California, cuenta con el Centro "LEAD" al igual que el Instituto Tecnológico de California. Este funciona como facilitador de cientos de organizaciones estudiantiles dando así oportunidad a los estudiantes de desarrollarse en los ámbitos personal y organizacional. La misión del Centro LEAD es guiar el aprendizaje de los estudiantes explorando el liderazgo y el cambio social en las comunidades (Berkeley, 2012). Con esto, la Universidad de Berkeley presenta un modelo en donde los límites van más allá de la persona, tomando en cuenta así el contexto en donde se encuentran.

Además de estos modelos de liderazgo social que se encuentran ya en diferentes escuelas, existen también, programas y otros modelos a los cuales diferentes autores hacen alusión. A continuación se mencionan algunos de ellos.

Haber (2011) crea un programa dirigido a desarrollar un cambio positivo en los demás, enfocándose en el cómo y no solamente en el porqué del resultado. El modelo incluye siete valores: tener autoconocimiento, en donde entran los valores, actitudes, emociones y las motivaciones; tener congruencia; tener compromiso; actuar con colaboración; tener un propósito común con el grupo; tener conciencia civil y ciudadanía y creer que es muy importante crear un mejor lugar para vivir y hacer un cambio positivo trabajando de una forma conjunta.

Aunque no se encuentra en el *ranking* mundial, otro programa estudiado debido a parecido en su finalidad con la finalidad del presente proyecto, es el Modelo de Cambio Social para el Desarrollo de Liderazgo SCM (HigherEducationResearchInstitute, UCLA, en Bonous, 2000). Este hace hincapié en la clarificación de valores, el desarrollo de una autoconciencia, la capacidad de generar confianza, de escuchar y servir a los demás, del trabajo colaborativo y de generar un cambio para el bien común. Para este modelo, el liderazgo es un proceso o una manera de canalizar las capacidades y energías a un propósito fundamental: contribuir a los resultados de la sociedad.

Éste modelo de liderazgo se compone de seis C 's de Cambio. Su objetivo es desarrollar una persona consciente y congruente que pueda colaborar con los demás, que pueda llegar a ser un participante comprometido en la formación de

un propósito común del grupo, y que pueda ayudar a resolver la problemática social y ser un ciudadano responsable (Bonous, 2000).

Rayner (2009) afirma que en los programas se debe incluir la parte humana para poder desarrollar el liderazgo, involucrando aspectos como: el social, en donde se ve la forma en que la persona trabaja para la mejora de la sociedad donde se encuentra; la motivación y satisfacción personal; la parte estructural, que se refiere a cómo se interrelacionan las áreas de la persona; la responsabilidad y el apoyo que se da; la cultura en donde se expresan los valores; la ética y el profesionalismo con el que se trabaja; el área política que incluye la participación, trabajo en equipo, colaboración y resolución de conflictos; y la educacional, donde se desarrolla la parte de enseñanza-aprendizaje.

2.3.3.2 Programas en México

En esta sección, se revisan programas y modelos de liderazgo social en distintas Instituciones en México. Aunque no se encontraron modelos exclusivos de liderazgo social, como en otras partes del mundo, se pudo observar que existen dos Instituciones, a nivel bachillerato, que incluyen el ayudar a la comunidad como parte importante de su oferta educativa. Entre ellas está la Universidad del Valle de México (UVM) y el Tecnológico de Monterrey en Guadalajara.

En el 2001, la International YouthFoundation (IYF) lanzó el programa YouthActionNet MR, que fortalece, apoya y promueve el papel de los jóvenes que están provocando cambios positivos dentro de sus comunidades. YouthActionNet MR tiene la intención de expandir el modelo a programas locales para ofrecer apoyo y reconocimiento a nuevos jóvenes líderes y emprendedores sociales.

Como producto de la alianza entre IYF, Sylvan/LaureateFoundation y la Universidad del Valle de México, surgió el Premio UVM por el Desarrollo Social. El premio busca reconocer, impulsar y fortalecer los proyectos, encaminados a solucionar y mejorar situaciones sociales o ambientales relevantes para México; ofrecer a líderes y emprendedores sociales jóvenes los conocimientos, habilidades y recursos que les permitan desarrollar su labor de manera más efectiva; y consolidar una red de jóvenes mexicanos emprendedores para que sean agentes de cambio a través del trabajo y la cooperación con comunidades y especialistas a nivel nacional e internacional (Universidad del Valle de México, 2012). El Premio UVM se otorga a 15 proyectos liderados por jóvenes que estén impactando positivamente a sus comunidades. Este consta de un apoyo económico de \$30,000.00, capacitación especializada en temas relevantes para el emprendimiento social, además de que los proyectos premiados entran a formar parte de la red de ganadores del Premio UVM, compuesta por jóvenes de toda la República Mexicana y se integran a la red internacional de YouthActionNet™, con la posibilidad de conectarse con jóvenes emprendedores sociales de todo el mundo (Universidad del Valle de México, 2012).

Por otro lado, la preparatoria “Prepa TEC”, del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM) en Guadalajara, cuenta con un modelo para la formación del carácter. En su página de internet señalan que el modelo educativo de la Prepa TEC forma personas con valores para promover 8 fortalezas de un buen carácter: aprendiz de por vida y pensador crítico; ser diligente y eficiente; ser persona con habilidades sociales y emocionales; ser un pensador de principios

éticos; ser un agente moralmente respetuoso y responsable; ser una persona autodisciplinada con estilo de vida saludable; ser un ciudadano democrático y contribuyente a la comunidad; ser una persona espiritual y con nobles objetivos de vida. Es importante mencionar que no hay en sí un programa que desarrolle estas 8 fortalezas, sino que estas se integran a través de diversos programas, clases y actividades como: el juramento del Código de Honor de la Prepa TEC; vivencias de valores como honestidad, responsabilidad, respeto, amistad, tolerancia y solidaridad; actividades que fortalecen la formación del carácter; el trabajo comunitario; Grupos Estudiantiles; y campamentos con personas con capacidades diferentes. De la misma forma, señalan que los alumnos realizan acciones para colaborar con instituciones y asociaciones que lo necesitan, con lo cual desarrollan conciencia y compromiso social para actuar como agentes de cambio (Tecnológico de Monterrey campus Guadalajara, 2011).

Sin embargo, aun con todos estos modelos, vemos que el hombre moderno según Charles Taylor (en Puig et al, 2009) sufre de una desorientación y pérdida de identidad; vivimos en una generación narcisista que lleva a la pérdida de sentido y esto nos lleva a tener una cultura individualista y la preocupación por alcanzar el éxito personal, la productividad como la mejor medida del éxito y la pérdida de libertad a favor de un control y tutela exterior. Así también, Bauman (en Puig et al, 2009), define la situación que vivimos como modernidad líquida, en donde instituciones, formas de organización social y las relaciones se caracterizan por ser excesivamente fluidas, lo que lleva a una desintegración social y la falta de acciones colectivas. Reforzar los lazos entre los miembros de una comunidad,

disminuir el peso del yo, puede conseguirse con proyectos y retos grupales enfocados a la sociedad.

Para esto hay que estimular la participación ciudadana, para recuperar el sentido más comprometido de la participación que se identifica con el humanismo cívico, en el cual se considera al hombre como ciudadano. El humano se autorrealiza a través de la participación y cuando tiene una concepción sustantiva de la esfera pública, afín a un sentido fuerte del deber (Puig et al, 2009). La sociedad necesita un nuevo estilo de liderazgo que englobe el desarrollo social del entorno, se requiere de personas que tengan capacidades de valorar la transparencia de lo que hacen y dicen viendo la responsabilidad de que la sociedad necesita comprometerse con sus miembros; los principios y valores son la fuente de desarrollo social y lo que hace que se tenga un desarrollo socialmente responsable, así también, la responsabilidad social nace de líderes con valores y principios clave para desarrollar el liderazgo social en donde el líder debe saber infundir valores a sus seguidores (Guibert, s.f.).

Hoy en día se necesita que se eduque para que las personas tengan un nivel de liderazgo y una responsabilidad social, para promover la calidad de vida en los individuos en sus relaciones, instituciones y los servicios que dan a la comunidad. Es importante también que las personas tengan como objetivo de su vida el bien común, aceptar la diversidad y tener una forma de vida democrática. Las personas necesitan estar preparadas para entrar en un mundo donde se necesitan líderes que tengan una responsabilidad social (Morris, 1997).

CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA

3.1 Tipo de estudio

El diseño de la investigación es de tipo no experimental, ya que es un estudio que se realiza sin la manipulación deliberada de variables y se observan los fenómenos en su ambiente natural para el posterior análisis (Hernández, 2006). Esta investigación será entonces, no experimental transeccional, ya que aunque recaba datos en dos diferentes puntos del tiempo, no es lo suficientemente largo para ser longitudinal; es descriptivo y correlacional, ya que además de indagar la incidencia de los valores de las variables, se buscará saber si existe relación entre ellas.

Además, este estudio es de enfoque mixto ya que durante el proceso recolecta, analiza y vincula datos cuantitativos y cualitativos para responder al planteamiento del problema y a que puede estar involucrada la conversión de datos cuantitativos en cualitativos y viceversa (Hernández, 2006).

El enfoque cualitativo, utiliza una recolección de datos sin medición numérica, para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación (Hernández, 2006). En este estudio se hacen investigaciones cualitativas, debido a que se explora y describe para generar perspectivas teóricas, por medio de entrevistas, recolección de datos, interacción de grupos y análisis de datos; se evalúa el desarrollo natural de los sucesos sin manipulación de la realidad; el enfoque es naturalista, porque estudia a los objetos en sus contextos.

Por otro lado, en lo que a enfoque cuantitativo se refiere, se hace una recolección de datos en base a la medición numérica y análisis estadístico para establecer patrones y comprobar teorías.

En este estudio se recolectan datos mediante diferentes pruebas estandarizadas y cuestionarios para poder comprobar que las variables dentro del modelo realmente juegan un papel directo dentro del desarrollo del liderazgo social.

3.2 Procedimiento del estudio

Los pasos seguidos para la realización de la investigación se describen a continuación.

En primer lugar, se realizó una investigación documental para encontrar los antecedentes de los diferentes programas de desarrollo de liderazgo, así como el marco teórico del liderazgo social y la participación ciudadana.

Posteriormente, el proyecto siguió cuatro momentos sucesivamente: diagnóstico general, diseño del modelo de liderazgo social, diseño del programa de liderazgo social y análisis de resultados.

El diagnóstico general, consta de un cuestionario con una lista de 93 características, las cuales se seleccionaron en base al perfil de egreso de la Prepa UDEM y otros rasgos propios del liderazgo en sentido amplio y el liderazgo social más específicamente; y de algunas otras preguntas relacionadas con la participación ciudadana. Éste se aplicó a los estudiantes de primer y quinto semestre para ver si existían diferencias significativas. Más tarde nos sirvió como pauta para seleccionar a los 16 estudiantes que formarán parte del programa.

Además de este cuestionario, se realizó una entrevista al director de la preparatoria: el C.P. José Gerardo Orozco Cabrera.

La segunda etapa fue el diseño de un modelo de desarrollo de liderazgo social. Esto se realizó en base a la investigación documental realizada previamente que incluía modelos de desarrollo de liderazgo, la comparación o *benchmarking* de la información obtenida y entrevistas a distintos expertos. Este modelo contiene los siguientes componentes: conciencia de la realidad, competencias personales, herramientas para la acción y acción. Todo esto es acompañado de dos hélices: la experimentación y la reflexión, el análisis y replanteamiento. Dentro de la conciencia de la realidad, se encuentra la movilización de la conciencia social. En las competencias personales, la inteligencia emocional y moral y la resiliencia. Por último, en las herramientas para la acción se encuentra la toma de decisiones, la inteligencia lingüística y los procesos de pensamiento.

En tercer lugar, se diseñó y desarrolló un programa basado en el modelo de liderazgo social, para desarrollar cada uno de los elementos y comprobar su efectividad.

Finalmente se prosiguió al momento de la evaluación previa y posterior de competencias, determinando los instrumentos de medición más apropiados para evaluar al inicio y al finalizar la intervención. Para esto se escogieron las siguientes pruebas: AECS Actitudes y Estrategias Cognitivas Sociales (Moraleta et al., 1998), EQI Emotional Quotient Inventory, la escala de Resiliencia de Wagnild y Young (1988), el Test de Juicio Moral de Georg Lind (1978) y el Test de Inteligencias Múltiples de Chislett y Chapman (2005). Se realizó la recolección de

la información a partir de la aplicación de las pruebas a los estudiantes convocados. Posteriormente, se realizó la captura de la información y luego se pasó al procesamiento de la misma, para identificar si había o no un cambio en los puntajes de los estudiantes mediante el programa *IMB SPSS Statistics 20.0*. Igualmente se realizó una entrevista a los alumnos, una encuesta anónima, la captura de algunas reflexiones de sus diarios personales y la implementación, seguimiento y evaluación de un proyecto con impacto social. Por último se realizó el proceso de análisis, discusión y conclusión de los resultados.

3.3 Plan de investigación

Como ya se mencionó, este proyecto se encuentra dividido principalmente en cuatro momentos: diagnóstico general, diseño del modelo de liderazgo social, diseño del programa de liderazgo social y análisis y evaluación de competencias. A continuación se menciona el tipo de análisis realizado en cada caso.

3.3.1 Diagnóstico General

De acuerdo a Audriac (1999), el diagnóstico consiste en obtener información válida acerca de la empresa, organización o comunidad, e implica el recolectar y analizar datos e información que se encuentra involucrada en la situación actual.

En esta sección se utilizaron dos tipos de métodos de recolección de datos muy populares: la entrevista y el cuestionario.

El cuestionario, está compuesto por una serie de preguntas precisas, con un número de respuestas preestablecidas sobre los temas o aspectos que se desea

investigar, y donde el individuo sólo debe de escoger la respuesta que se apegue más a lo que piensa(Cummings y Worley, 2007).

El cuestionario, que utilizamos como diagnóstico general, consistía en una lista de diferentes características de liderazgo y un conjunto de 15 preguntas abiertas y de opción múltiple (ver Anexo 5). Unas preguntas eran cerradas con opciones de respuesta previamente delimitadas y preguntas abiertas que no delimitaban las alternativas de respuesta. Es importante recalcar que el instrumento mide fundamentalmente la percepción que el sujeto tiene de sí mismo, lo cual es de naturaleza subjetiva. El cuestionario se diseñó con una investigación previa de los diferentes modelos de liderazgo así como encuestas sobre la participación social en distintos países y otras del Instituto Mundial de la Juventud. Se escogió este cuestionario debido a que es uno de los medios más eficientes para recopilar datos que puede administrarse al mismo tiempo a grandes cantidades de individuos y se analiza en poco tiempo (Jones y Brazzel, 2006).

Por otro lado, se utilizó también la entrevista, la cual es un método que consiste en formular preguntas directas a la gente involucrada en el tema o situación a estudiar (Cummings y Worley, 2007). Aunque se puede aplicar de manera individual o grupal, para propósitos de esta investigación y cuestión de profundización, se realizó de forma individual. Se entrevistó al Director de la Prepa UDEM Unidad Fundadores: C.P. José Gerardo Orozco Cabrera con el motivo de conocer la problemática y las necesidades de la Institución.

3.3.1.1 Selección de la muestra

En base al diagnóstico general se escogió a la muestra en la que se intervendría. Se utilizó una muestra no probabilística y de conveniencia debido a que su selección dependió del juicio personal y de las causas relacionadas con las características de la investigación (Hernández, 2006).

La población blanco, es decir, la población de donde se extrae la muestra y hacia la cual, se generalizan los hallazgos, la muestra consta de 83 estudiantes de la preparatoria Unidad Fundadores de entre 15 y 16 años, con un nivel socioeconómico medio.

Debido a cuestiones de tiempo y deseos de profundización, en el caso de este proyecto se seleccionaron 16 estudiantes con las siguientes características como: pertenecer al primer año de preparatoria; que el alumno señale que posee características básicas de liderazgo, como: pro-actividad, altruismo, trabajo en equipo, solución de problemas, empatía y responsabilidad; interés de los jóvenes en la lectura del periódico; estar inscrito en alguna asociación u organización de su comunidad; deseo de generar una mejora en su comunidad; se tomó también en cuenta, la definición de participación, liderazgo y participación social que los jóvenes escribieron, haciendo una comparación con las definiciones de los autores citados en el marco teórico.

Para la selección de la muestra, se observaron las características marcadas por los estudiantes en el cuestionario de diagnóstico general, habiendo un total de 93 características de liderazgo, tomadas de los modelos y autores previamente consultados. Además se revisaron preguntas tales como si pertenecen a una

asociación, si votan o no y por qué, si harían algún cambio en su comunidad y por qué no lo han hecho, entre otras.

Una vez seleccionados los 16 estudiantes, se les presentó el programa de liderazgo social, en donde se les informo acerca de los lineamientos del programa y se les invito a formar parte de este, de forma voluntaria y de estos 11 decidieron formar parte del proyecto.

3.3.2 Diseño del modelo de liderazgo social.

La investigación, implica dar pasos precisos para descubrir, representar, recrear y reconstruir un determinado objeto de conocimiento. En consecuencia, esta nos hace posible situar y relacionar un objeto en un contexto más amplio y dinámico (Cortés y García, 2003). En esta parte de la investigación se utiliza la investigación documental, las pruebas estandarizadas, la entrevista y la observación cualitativa.

Se utiliza la observación cualitativa, la cual implica adentrarse en profundidad a las situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente, estando atento a los detalles. Ver las actividades que se desarrollan, las personas que participan, comprender los procesos entre las personas y sus situaciones.

A la par de lo anterior se realizó un *benchmarking*. El objetivo del *benchmarking* es que la organización en cuestión, adopte las mejores prácticas y así mejore su eficiencia, la eficacia, la calidad del producto, el servicio o todo lo anterior; el ver los programas y modelos de otras universidades a nivel nacional, así como internacional, ayudará a que el modelo cuente con lo que más se utiliza en otros

países. Permite también, la evaluación comparativa entre las organizaciones para contrastar su desempeño y su enfoque hacia los demás y para identificar los elementos que se pueden adoptar y adaptar a los negocios de los que la realizan (British Quality Foundation, 2012). Existen diversos tipos de *benchmarking*. Para el propósito de esta investigación, utilizamos el externo y el funcional, con los modelos de liderazgo social de diferentes universidades encontradas en el *World University Ranking* (ver tabla 2 en Anexos), así como otras universidades que cuentan con modelos de liderazgo más general. El *benchmarking* externo analiza a las mejores organizaciones externas, proporcionando la oportunidad de aprender de los que están en puestos de vanguardia. Por otro lado, el *benchmarking* funcional compara una empresa con otras de diferentes sectores para encontrar maneras innovadoras de mejorar (British Quality Foundation, 2012).

Además, se utiliza también, para la realización del modelo de liderazgo social, la investigación documental. El investigar de manera teórica no es sólo hacer una revisión o reseña de lo que se ha hecho antes con títulos semejantes, sino de insertarse de manera real y profunda en la actividad científica. Esto se realizó con el fin de detectar, obtener y consultar la bibliografía y otros materiales que fueron útiles, así como en extraer y recopilar la información relevante realizando la comparación, selección, ordenamiento y análisis crítico de ella (Rivera, 2007).

Para corroborar la información obtenida en el *benchmarking* y la investigación teórica, y en búsqueda de orientación acerca de lo que se ha hecho con respecto al liderazgo social y a cómo se desarrolla en los jóvenes, se utilizó la entrevista a

diferentes personas inmersas en actividades relacionadas con el tema (Cummings y Worley, 2007). En algunos de los casos, estas fueron llevadas a cabo en persona y en otros, vía correo electrónico debido a que los individuos se encontraban en otra parte del mundo. Se realizó de forma estructurada, con preguntas ya establecidas a las personas vía email y de forma semi-estructurada, con preguntas básicas que se fueron ampliando conforme avanzaba la entrevista en el otro caso (ver Anexo 6). Se entrevistó al Mtro. Emilio Cárdenas Monfort, fundador de la Asociación Latiendo por México y autor del libro *32 Súper héroes mexicanos*; Juan Antonio Romero Loera, integrante de *Global Shapers*; Miguel Moreno, director internacional del Instituto de Liderazgo de Washington; Erick Pantoja Donias, de Fundación *Ashoka*; Nora Méndez López, de Fundación Televisa; Ana Sylvia Suárez Pérez, de la Academia de Titularidad y Valores de la Universidad de Monterrey; María Cisneros, directora de la Fundación CMR; Alma-Delia Ramírez Sabat, profesora de *Global Leadership Program Panamá*; María Magdalena Reynés Noguera, miembro de la Asociación Peraj; Jorge Font Ramírez, asesor de Fundación Teletón; Laura Pincus Hartman, presidenta de la Iniciativa por Haití y directora de investigación del Instituto de Negocios y Ética Profesional de Haití; Erin Blanding, presidente de la Fundación *Me To We* en Arizona; Hugo Pereira, director nacional y fundador de *Latin American Training*; y Joshia Ryan, director de comunicación en el Instituto de Liderazgo de Washington. La información obtenida de estas entrevistas fue útil para el diseño del modelo y programa de liderazgo social, ya que todos ellos son expertos en el tema y están actualmente involucrados en el tema de liderazgo social.

3.3.3 Diseño del programa de liderazgo social

La información recabada previamente para el diseño del modelo de liderazgo social, fue útil para la realización del programa de liderazgo social.

Se realizó un *benchmarking* de los diferentes programas de liderazgo social tomados de 6 de las 10 mejores universidades según el *World University Ranking* (Universidad de Harvard, Universidad de Stanford, Universidad de Princeton, Instituto de Tecnología de Massachusetts, Universidad de Chicago y Universidad de Berkeley). Asimismo, se investigó sobre los programas de liderazgo social existentes en las preparatorias mexicanas (Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey y la Universidad del Valle de México).

Además de la información obtenida mediante las entrevistas a expertos mencionados anteriormente en el diseño del modelo de liderazgo social, para la realización del programa de liderazgo social, se contó con la asesoría del Mto. Emilio Cárdenas Monfort y la Mta. Alma Delia Ramírez Sabat, quienes al estar al frente de una organización dedicada a proyectos sociales, pudieron retroalimentar el diseño de las actividades para su mejora.

Se tomó en cuenta la metodología de Kolb, quien supone que el aprendizaje es un proceso que permite deducir conceptos y principios a partir de la experiencia y propone un modelo de aprendizaje formado por la experiencia, observación, conceptualización y experimentación del cual se profundiza posteriormente.

Asimismo las problemáticas abordadas en el programa, se basaron en los 8 objetivos del milenio de la ONU (2012), los cuales sirvieron de guía para que los

participantes seleccionaran la problemática a tratar en los proyectos de transformación, mismos que fueron diseñados al final del programa por los estudiantes.

Durante la aplicación del programa, basado en el modelo de liderazgo social diseñado para esta investigación, se hizo una observación constante de las conductas y la participación de la muestra, así como sus reacciones hacia cada actividad. Esto con la finalidad de llevar un registro de las áreas de oportunidad que podría tener el programa, las cuales se mencionan dentro de las conclusiones de esta investigación.

3.3.4 Análisis y evaluación de competencias

Para obtener los datos sobre el nivel de involucramiento de los jóvenes en el tema de liderazgo social, actitudes sociales, pensamiento social, el nivel de comportamiento emocional y social, el nivel de resiliencia en los alumnos, su nivel de juicio moral y el nivel de inteligencia lingüística en el que se encuentran. Para esto se utilizaron diferentes herramientas: la entrevista de manera semi-estructurada y aplicada individualmente (Anexo 7), la encuesta anónima (Anexo 8), la captura de algunos aspectos en unos diarios personales, los cuales fueron entregados a los 11 alumnos al inicio del programa y la planeación, seguimiento y evaluación de proyectos sociales. Asimismo, se realizó un análisis pre-test y post-test de los puntajes obtenidos de la muestra en cinco diferentes pruebas.

3.3.3.1 Instrumentos de Evaluación

Las pruebas utilizadas fueron: Actitudes y Estrategias Cognitivas Sociales (AECS), Inventario de Cociente Emocional (EQI), Test de Juicio Moral (MJT), Escala de

resiliencia, Test de Inteligencias Múltiples; estas se describen mejor a continuación.

3.3.3.1.1 AECS Actitudes y Estrategias Cognitivas Sociales (Anexo 9).

El instrumento de evaluación AECS (Moraleta et al., 1998) permite obtener una visión de los componentes actitudinales y cognitivos de los adolescentes en sus relaciones sociales. Su aplicación se lleva a cabo con adolescentes de entre 12 y 17 años; puede ser individual o colectiva y dura aproximadamente 45 minutos (TEA Ediciones, 2012).

Este instrumento consta de 137 ítems, cuyo lenguaje y contenido se adapta al adolescente. Concretamente, se consideran 9 escalas de actitud social y 10 escalas de pensamiento social (TEA Ediciones, 2012).

Las escalas de actitud social son: Conformidad con lo que es socialmente correcto (Con), Sensibilidad Social (Sen), Ayuda y Colaboración (Ac), Seguridad y Firmeza en la interacción (Sf), Liderazgo Pro social (Lid), Agresividad-Terquedad (Agr), Dominancia (Dom), Apatía-Retraimiento (Ap), Ansiedad-Timidez (Ans) (Garaigordobil, 2007).

Las escalas de pensamiento social son: Independencia frente a Dependencia de Campo (Ind), Convergencia frente a Divergencia (Cv), Percepción y Expectativas sobre la relación social (Per), Percepción del sujeto del modo en que sus padres ejercen la autoridad en el hogar (Dem), Percepción del sujeto de la calidad de aceptación y acogida que recibe de sus padres (Hos), Habilidad en la observación y retención de la información relevante sobre las situaciones sociales (Obs), Habilidad en la búsqueda de soluciones alternativas para resolver los problemas

sociales (Alt), Habilidad para anticipar y comprender las consecuencias que posiblemente se seguirán de los comportamientos sociales (Cons), Habilidad para elegir los medios adecuados a los fines que se persiguen en el comportamiento social (Med) (Garaigordobil, 2007).

Estas escalas son representadas mediante diferentes preguntas las cuales son contestadas mediante escalas de tipo *Likert* con una amplitud de rango de 7 puntos. El procedimiento para estimar la fiabilidad de las escalas fue el índice de consistencia interna de Cronbach (Moraleda, González, García, 2004).

Para garantizar la validez, se realizaron tres estudios (validez de constructo, validez predictiva y validez criterial) con tres grupos diferentes: el grupo A con 60 adolescentes, el B con 150 y el C con 1,012. El estudio de validez de constructo se realizó mediante un análisis factorial de los factores prosocial, antisocial y asocial con el grupo C; el porcentaje total de la varianza en los tres factores utilizados fue de 68.3%. La validez criterial, se llevó a cabo con el grupo B; se analizaron las puntuaciones medias de grupos extremos según su nivel de adaptación social y obtuvieron como resultado valores significativamente discriminativos entre ambos. En el tercer y último estudio, la validez predictiva o de convergente, se encontró evidencia de la validez mediante el análisis de los índices de correlación de las variables actitudinales (Moraleda, González, García, 2004).

3.3.3.1.2 I-CE: Inventario de Cociente Emocional (Anexo 10)

El Inventario se crea en 1997, sobre la base de más de 20 años de investigación por el Dr. Reuven Bar-On y ha sido probado en más de 110,000 personas en todo

el mundo. El I-CE, mide el comportamiento emocional y socialmente inteligente según lo informado por los encuestados (Ferrándiz et al, 2012).

El I-CE se aplica a sujetos de 15 años o más; su administración es individual o colectiva y no tiene límite de tiempo. Cuenta con 60 reactivos en escala de *Likert* de 4 puntos los cuales se clasifican posteriormente para su puntuación en 5 principales componentes conceptuales y 15 subcomponentes (Prieto et al, 2005), los cuales se mencionan a continuación:

El componente intrapersonal reúne los siguientes subcomponentes: comprensión emocional de sí mismo, asertividad, autoconcepto, autorrealización e independencia.

La comprensión emocional de sí mismo, la cual es la habilidad para percatarse y comprender nuestros sentimientos y emociones, diferenciarlos y conocer el por qué de éstos. La asertividad, que es la habilidad para expresar sentimientos, creencias y pensamientos sin dañar los sentimientos de los demás y defender nuestros derechos de una manera no destructiva. El autoconcepto, que se define como la habilidad para comprender, aceptar y respetarse a sí mismo, aceptando nuestros aspectos positivos y negativos, así como también nuestras limitaciones y posibilidades. La autorrealización, para poder realizar lo que realmente podemos, queremos y disfrutamos de hacerlo. La independencia para poder auto dirigirse, sentirse seguro de sí mismo en nuestros pensamientos, acciones y ser independientes emocionalmente para tomar nuestras decisiones.

Otro de los componentes es el componente interpersonal, este reúne los siguientes subcomponentes: empatía, responsabilidad social y relación interpersonal.

El primer subcomponente es la empatía, la cual es la habilidad de percatarse, comprender y apreciar los sentimientos de los demás. El siguiente son las relaciones interpersonales, las cuales son necesarias para establecer y mantener relaciones mutuas satisfactorias que son caracterizadas por una cercanía emocional e intimidad. Y por último la responsabilidad social, que es la habilidad para demostrarse a sí mismo como una persona que coopera, contribuye y es un miembro constructivo del grupo social.

El tercer componente es el de adaptabilidad, el cual cuenta con los siguientes subcomponentes: prueba de la realidad, flexibilidad y solución de problemas.

La solución de problemas, la cual es la habilidad para identificar y definir los problemas así como también para generar e implementar soluciones efectivas. El siguiente subcomponente es la prueba de la realidad, la cual se define como la habilidad para evaluar la correspondencia entre lo que experimentamos y lo que en realidad existe, es decir entre lo subjetivo y lo objetivo. Por último se encuentra la flexibilidad, para realizar un ajuste adecuado de nuestras emociones, pensamientos y conductas a situaciones y condiciones cambiantes.

El cuarto componente, es el de manejo del estrés, el cual está compuesto de los siguientes subcomponentes: tolerancia al estrés y control de los impulsos.

La tolerancia al estrés, la cual se refiere a la habilidad para soportar eventos adversos, situaciones estresantes y fuertes emociones sin desmoronarse, enfrentando activa y positivamente el estrés. El siguiente subcomponente es el de control de impulsos, la cual se define como la habilidad para resistir o postergar un impulso o tentaciones para actuar y controlar nuestras emociones.

El último componente, se refiere al estado de ánimo en general y este reúne los siguientes subcomponentes: felicidad y optimismo.

La Felicidad el primer subcomponente, es la habilidad para sentirse satisfecho con nuestra vida, para disfrutar de sí mismo y de otros y para divertirse y expresar sentimientos positivos y el Optimismo, como la habilidad para ver el aspecto más brillante de la vida y mantener una actitud positiva, a pesar de la adversidad y los sentimientos negativos.

El inventario se tradujo al español por la Doctora María Dolores Prieto y su equipo en el 2005, para después ser validado en España por Carmen Ferrándiz, Daniel Hernández, Rosario Bermejo, Mercedes Ferrando y Marta Sainz en el 2012. Posteriormente, se hace su adaptación al lenguaje mexicano por Norma Rubalcaba, José Salazar y Julia Gallegos en el año 2012. Cabe recalcar que los estudios realizados en México utilizan los índices de fiabilidad y validez reportados por los autores españoles: Ferrándiz, Hernández, Bermejo, Ferrando y Sainz, por lo que no se presentan estos datos para la población mexicana específicamente.

En el estudio para comprobar la validez del test en español, participaron 1655 estudiantes de entre 6 y 18 años. Se utilizaron diferentes submuestras para

estudiar la relación entre el EQ-i: YV y una serie de constructos relevantes (inteligencia general, rasgos de personalidad, autoconcepto y rendimiento académico); además se incluyó otra medida de la inteligencia emocional (TEIQue-ASF, Trait Emocional Intelligence Questionnaire-Adolescent Short Form). Los datos muestran que el EQ-i:YV mantiene las relaciones esperadas con el resto de constructos estudiados. Los cinco componentes del inventario mostraron 33.66% de la varianza. Por otro lado, el coeficiente de la validez interna fue de 0.2 como mínimo y todos los ítems obtuvieron un valor mayor. Igualmente se buscó encontrar una correlación entre el puntaje de Inteligencia Emocional total y cada uno de los componentes, en donde se encontró una relación significativa entre cada uno de ellos.

3.3.3.1.3 Escala de Resiliencia (Anexo 11)

La Escala de Resiliencia de Wagnild y Young, de procedencia estadounidense, se aplica de forma individual o grupal, con una duración de 30 min y puede aplicarse a adolescentes y adultos.

Fue creada en 1988 por Gail M. Wagnild y Heather M. Young y revisada en 1993 por los mismos autores. Esta escala está compuesta de 25 ítems, que puntúan en una escala de 7 puntos, en donde 1 implica desacuerdo y 7 que representa el máximo nivel de acuerdo usando esta escala, los participantes indican el grado de conformidad del ítem. Los más altos puntajes son indicadores de mayor resiliencia.

Los objetivos del instrumento son, el establecer el nivel de resiliencia, así como realizar un análisis psicométrico del nivel de resiliencia de los estudiantes. Los

autores del instrumento hallaron evidencias de la validez convergente y divergente (al hallar correlaciones positivas con la adaptabilidad -salud física, mental y satisfacción por la vida- y una correlación negativa con la depresión). Por otro lado, la consistencia interna a través del Alpha de Cronbach, fue de 0.94 para toda la escala (Salgado, 2009).

La escala tiene dos factores, el primero es competencia personal que está integrado por 17 ítems, que indican autoconfianza, independencia, decisión, invencibilidad, poderío, ingenio y perseverancia; y el segundo es la aceptación de uno mismo y de la vida, representados por 8 ítems que indican la adaptabilidad, balance, flexibilidad y perspectiva de la vida.

Estos factores representan las siguientes características de resiliencia, indicadas por ciertas preguntas en cada ítem: el nivel de satisfacción personal, la ecuanimidad, el sentirse bien solo, la confianza en sí mismo, y la perseverancia.

En el 2003, Wagnild y Young, realizaron un estudio en 810 adultos mayores evaluados con la Escala de Resiliencia. Al ser analizados, los principales factores de la Escala de Resiliencia, en base a una rotación Oblimin, indicaron que la estructura de estos representaba a dos factores: la competencia personal y la aceptación de sí mismo y de la vida. Además de esto, correlacionaron positivamente en la adaptabilidad y negativamente con la depresión, lo que sustentó el instrumento como confiable en su consistencia interna y en su validez concurrente (Flores, 2007).

3.3.3.1.4 Test de Juicio Moral (Anexo 12)

El Test de Juicio Moral (MJT), fue desarrollado por Georg Lind en 1978. Para hacerlo se basó en estudios de Blatt y Kohlberg, en relación con la teoría cognitivo evolutiva de la moral en el área de la educación, utilizando como componente la discusión de dilemas morales. Con este test se asume la definición de Kohlberg de la capacidad de juicio moral, como la capacidad de tomar decisiones y hacer juicios que sean morales y de actuar de acuerdo a estos juicios (Kohlberg, en Lind, 2008).

La aplicación de la prueba puede ser de forma individual o de forma grupal. Sus objetivos son: permitir probar teorías modernas de desarrollo moral y educación y permitir evaluar la efectividad de los métodos educativos para desarrollar competencias morales (Lind, 1999).

El principal índice del Test de Juicio Moral (MJT) es el índice C, el cual mide la capacidad de una persona de juzgar los argumentos de otros con relación a los estándares morales que ellos han aceptados como válidos usando la terminología de Piaget. El Test no sólo mide las capacidades de juicio moral, sino también sus aptitudes hacia cada etapa del razonamiento moral (Lind, 2008).

La versión estándar del MJT, contiene dos historias. Cada uno se ocupa de una persona que está atrapado en un dilema de comportamiento: lo que él o ella decida hacer, entrará en conflicto con algunas reglas de conducta. Por esta razón, la "calidad" de la decisión es importante y no la propia decisión. La bondad o maldad de la decisión depende de las razones dentro de él. Para muchas personas, hace una gran diferencia si alguien se comporta así porque él o ella se

siente de humor para hacerlo, o porque espera recibir una recompensa, o si se vio obligado a hacerlo por fuerzas externas, o porque quería cumplir con su conciencia moral (Lind, 2008).

A los participantes se les pide juzgar en qué medida los argumentos son aceptables, los cuales presentan diversos niveles de razonamiento moral: 6 argumentos justifican la decisión que hizo el protagonista de la historia, y 6 argumentos van en contra de la decisión que tomó. De esta forma para cada dilema el entrevistado tiene que juzgar 12 argumentos (Lind, 2008).

La calificación del Test tiene en cuenta el patrón de respuestas del individuo a la prueba y no sólo aspectos aislados entre sí. La segunda característica es que personifica una tarea moral: aprobar la capacidad de juicio moral, confrontando a la persona con los argumentos que representan en el nivel de razonamiento moral. Se logra una alta calificación de competencia, sólo si el juicio de los argumentos a favor y en contra muestra una consistencia moral; si una persona deja que su opinión de lo que considera correcto, inflencie su orden de referencia de los argumentos en contra, el individuo sacará una calificación baja (Lind, 2008).

La validez del Test, está en relación a criterio analíticos y empíricos. En lo que a los criterios analíticos se refiere, es que está basada en la teoría y en una evaluación de los ítems por un panel de expertos. Los criterios empíricos, se basaron en las predicciones derivadas de la teoría cognitiva y del desarrollo que fundamenta la investigación de Kohlberg, entre los criterios figuran el orden de preferencias en un dilema moral, el coeficiente de relación, el paralelismo cognitivo

afectivo, la equivalencia de los argumentos en pro y en contra y una tarea moral difícil mide las competencias morales (Lind, 2008).

El Test fue traducido en 1995 al español por Trechera y adaptado en 1999 a México por Cristina Moreno y Roberto Hernández. Para garantizar la validez de este Test traducido, se llevó a cabo un estudio con 99 estudiantes de la Universidad de Monterrey. Los criterios que se tomaron en cuenta fueron, la preferencia de los principios morales, las correlaciones entre estos principios, la correlación entre el puntaje C y esta preferencia y la correlación entre el puntaje C y el nivel de educación. Se encuentra que se cumplen los tres primeros criterios, dejando al cuarto como pendiente para el futuro. La media del puntaje C en esta muestra es de 17.3 (Moreno, 1999).

3.3.3.1.5 Test Gratuito de Inteligencias Múltiples (Anexo 13)

El Test Gratuito de Inteligencias Múltiples, fue desarrollado por V. Chislett MSc y A Chapman (2005-06), y basado en el Modelo de Gardner de Inteligencias Múltiples. Este se encuentra disponible en línea en la página: www.businessballs.com.

El Test de Inteligencias Múltiples, es una herramienta de evaluación sencilla directamente reflexiva que trabaja en una sola dimensión. Esto significa que, los resultados son producidos directamente a partir de las entradas (las respuestas a las preguntas). No hay cálculos complejos o correlaciones o de escala; estos se encuentran menos propensos a la distorsión o confusión de una metodología de prueba más complicada (Chislett y Chapman, 2005).

El instrumento en sus diversas versiones, ha sido descargado y utilizado decenas de miles de veces por los profesores, formadores, administradores, académicos e investigadores de todo el mundo desde el 2005 de su creación, y no ha generado ninguna queja o crítica sobre su fiabilidad y su idoneidad para el propósito (Chislett y Chapman, 2005).

3.3.3.2 Variables utilizadas de cada prueba

Para efectos de claridad, se relaciona en esta sección los elementos del modelo de Liderazgo Social (SAM) diseñado para este proyecto con las variables que específicamente miden cada test.

| Prueba | Elemento de Modelo de liderazgo social |
|---|---|
| AECS <i>Conformidad Social</i> <i>Sensibilidad Social</i> <i>Liderazgo Prosocial</i> <i>Independencia de campo</i> <i>Seguridad y firmeza en la interacción</i> <i>Rigidez de pensamiento</i> <i>Dificultad para obtener información</i> <i>Dificultad para buscar soluciones</i> <i>Dificultad para anticipar consecuencias</i> <i>Dificultad para elegir medios adecuados</i> | Conciencia Social Resiliencia Procesos de Pensamiento |
| EQI | Inteligencia Emocional |
| MJT | Inteligencia Moral |
| Escala de Resiliencia | Resiliencia |

| | |
|---------------------------------|--------------------------|
| Test de Inteligencias Múltiples | Inteligencia Lingüística |
|---------------------------------|--------------------------|

Tabla 5: Pruebas y variables a evaluar

Entre las variables que arrojaran estas pruebas encontramos que en su mayoría son escalas de tipo dicotómicas como el género y si se encuentran en Bachillerato Bilingüe o Bicultural y las escalas de razón o de intervalo, como la edad, la cantidad y el nivel de resiliencia del alumno, la cantidad de inteligencia lingüística, el puntaje C de moralidad, el coeficiente de inteligencia emocional, así como los percentiles para las áreas interpersonal, intrapersonal, manejo del estrés, adaptabilidad, estados de ánimo y actitud positiva. Además, contaremos con los percentiles de diez y nueve escalas que arroja la prueba AECS, explicada con detalle más adelante.

3.3.3.3 Aplicación de instrumentos

La aplicación de los instrumentos se hizo a los 11 alumnos que aceptaron se parte del proyecto. Las pruebas se aplicaron en dos momentos, antes de realizar el programa de liderazgo social y al finalizar para comprobar si existieron diferencias significativas entre los puntajes. Es decir en el mes de enero y de abril.

3.4 Análisis de los datos

Los datos fueron analizados en el programa *IMB SPSS Statistics 20.0 (Statistical Package for the Social Sciences)*.

Para analizar los datos, se utilizaron diferentes pruebas e indicadores estadísticos como la correlación bivariada de Phi y de Pearson, la distribución de frecuencias, medidas de dispersión, medidas de índice central como la media, mediana y moda. También se utilizó la prueba de Chi cuadrada y la prueba T para muestras

relacionadas. A continuación precisamos las finalidades específicas de los estadísticos empleados.

Para obtener la correlación entre variables como ser altruista y pertenecer a una asociación y ser empático y estar preocupado por problemas sociales en el caso del diagnóstico general y la sensibilidad social y la ayuda y la colaboración y la percepción de una autoridad positiva en casa y la ansiedad en el caso del análisis y evaluación de competencias, se realizó una correlación bivariada, la cual se refiere al grado de parecido o variación entre dos o más variables (Etxeberria y Tejedor, 2005). Para realizar las relaciones en el diagnóstico general, se utilizó la correlación Phi, la cual es una medida del grado de asociación entre dos variables dicotómicas, basada en el estadístico Ji-cuadrado de Pearson, que toma valores entre 0 y 1. Valores próximos a 0, indicarán no asociación entre las variables y valores próximos a 1, indicarán una fuerte asociación (Pedrosa y Dicovskyi, 2006). En el análisis y evaluación de competencias de los 11 miembros del programa, se utilizó el coeficiente de correlación Pearson, el cual mide el grado de asociación lineal entre dos variables medidas en escala de intervalo o de razón, tomando valores entre -1 y 1. Valores próximos a 1, indicarán una fuerte asociación lineal positiva en cambio valores próximos a -1 indicarán una fuerte asociación lineal negativa y valores próximos a 0 indicarán no asociación (Pedrosa & Dicovskyi, 2006). Ambas toman valores entre -1 y 1. Si la relación es positiva, demuestra una relación directa, y si es negativa una relación inversa.

Para las frecuencias, se utilizó la frecuencia absoluta, la cual da un valor al número de veces que se repite una variable en el colectivo estudiado (Etxeberria y Tejedor, 2005).

También se hizo uso de la prueba de independencia Chi-cuadrado, para comprobar si existen diferencias estadísticamente significativas entre dos distribuciones de variables, en este caso las características del perfil de egreso y el semestre en el que se encuentran los estudiantes. Esta prueba compara frecuencias observadas con frecuencias esperadas para contrastar la hipótesis de que las dos variables categóricas implicadas son independientes (Hernández, 2006). El objetivo de esta prueba es comprobar la hipótesis mediante el nivel de significancia, por lo que si el valor de la significación es mayor o igual que el Alfa (0.05), se acepta la hipótesis, pero si es menor se rechaza (Hernández, 2006).

En el diagnóstico general y en la investigación se utilizaron las tablas de contingencia, las cuales representan de datos en una clasificación de doble entrada. Los datos se clasifican en las celdas y se reportan cuantos hay en una de ellas (Johnson, 2003).

En lo que a estadísticos descriptivos se refiere, se utilizaron las medidas de tendencia central en la investigación. Esto fue para evaluar si los dos grupos difieren entre si de una manera significativa respecto a sus medidas. La hipótesis de investigación propone que los grupos difieren significativamente entre sí y la hipótesis nula propone que los grupos no difieren significativa. La comparación se realiza sobre una misma variable en dos grupos diferentes (Marcelo, 2006). Igualmente se utilizarán las medidas de posición individual para los 11

participantes del programa, y las medidas de dispersión. Estas nos ayudaran a ver el nivel de homogeneidad de los datos (Etxeberria y Tejedor, 2005).

CAPÍTULO 4. RESULTADOS

En esta sección se presentan los resultados de los tres componentes del proyecto: el diagnóstico general, el diseño del modelo de liderazgo social y el diseño del programa de liderazgo social y el análisis y evaluación de competencias.

4.1 Resultados de Diagnóstico General

Como ya se comentó, el cuestionario de diagnóstico general constó de una lista de 93 características y algunas otras preguntas, unas con opción múltiple y otras abiertas.

El cuestionario se aplicó a 140 personas de entre 15 y 18 años: 79 de primer año y 61 de tercer año de preparatoria; 73 mujeres y 67 hombres.

Los propósitos principales de su aplicación eran, primero conocer si existían diferencias entre las características autoreportadas de los estudiantes de primero y último año. El segundo propósito buscaba seleccionar a los estudiantes que participarían en la investigación y realización del programa diseñado en base al Modelo de liderazgo social.

Tras llevar a cabo el diagnóstico general, encontramos una serie de datos interesantes. Cabe aclarar que todos los resultados se refieren a las percepciones y creencias de los sujetos. En este apartado enunciaremos, primeramente, los porcentajes de las personas que reportan pertenecer a una organización y qué tipo de organizaciones son estas; el porcentaje de personas que reporta leer el periódico así como el porcentaje de alumnos que afirma ir de misiones; el porcentaje de personas que si pudieran votar lo harían y las razones más

populares que tienen para hacerlo; los temas que dicen de interés más concurrentes entre los alumnos, al igual que las actividades en las que los estudiantes distribuyen su tiempo.

Por otro lado, señalaremos los cambios que harían en sus comunidades, las razones que dicen tener para no haberlo llevado a cabo y lo que necesitarían para hacerlo.

Además, indicaremos el porcentaje de las personas que cumplen con ciertas características de liderazgo relacionada con el perfil de egreso de la preparatoria, así como también, los criterios para la selección de los estudiantes que participaron en el programa de liderazgo social.

4.1.1 Involucramiento en Asociaciones

La afiliación y actividad en las organizaciones, clubes y asociaciones, brinda a los adolescentes y jóvenes oportunidades para identificar sus intereses, desarrollar su identidad, y comunicarse y comprometerse en redes sociales (Bendit, Hahn, & Miranda, 2008). Se observa que de los 140 estudiantes cuestionados, solamente el 11% de la población (16 personas) pertenecen a una asociación siendo la más popular la relacionada con el área de pastoral, ayudar al prójimo e ir de misiones, seguidas por las asociaciones de liderazgo y las escolares.

4.1.2 Lectura del periódico

En este rubro, se obtuvo que 56 personas de las 140 que contestaron el cuestionario, reportan que leen el periódico; siendo 36 del primer año de preparatoria y 20 del tercero. Aunque estos números a simple vista, pueden

representar que son más los alumnos de primer año que leen el periódico, es importante resaltar que estos representan el 48% y el 69% respectivamente de cada generación, siendo más los estudiantes del último año los que leen el periódico.

4.1.3 Votar

Ejercer el voto es parte muy importante de la participación ciudadana y por esta razón se incluyó este ámbito en el cuestionario. De los 140 cuestionados, el 72% (101 personas) manifiestan que ejercerían su voto si tuvieran la edad suficiente. Entre las razones que citan con más peso para hacerlo están “el interés por el cambio” y “la conciencia de la importancia de su voto”. Aunque las anteriores fueron las de más popularidad, vemos también que hubo estudiantes que señalan que el que les den algo a cambio y que los obliguen también son razones para votar.

4.1.4 Asistencia a Misiones

El 15% (24 personas) afirman ir de misiones, es decir, de los 140 encuestados, 116 no asisten.

4.1.5 Temas de Interés en las conversaciones diarias de los estudiantes

En esta pregunta obtuvimos mucha variedad de respuestas debido a que era una pregunta abierta con la opción de escribir tres temas diferentes, que les gustara platicar con sus compañeros y amigos. Los temas más populares fueron los chismes, siendo mencionado por el 44% de los alumnos (61 personas), incluyendo aquí el hablar sobre fiestas, amigos y personas del sexo opuesto. Hablar sobre la escuela fue el segundo tema de interés, con el 41% (58 frecuencias). Entre los

temas de conversación menos populares, figuran el hablar sobre moda, espectáculos, política y las noticias.

4.1.6 Distribución del tiempo libre

En cuanto a la distribución del tiempo libre, vemos mucha similitud entre los estudiantes de primer y tercer año. Entre las respuestas que se citaron figuraron el hacer ejercicio, salir con amigos o familiares, usar la computadora, dibujar o pintar, dormir, leer, estudiar, escuchar música y ver la televisión o jugar videojuegos.

De estas nueve opciones las más populares fueron el hacer ejercicio, ver la televisión o jugar videojuegos, salir y usar la computadora, con 43, 37, 36 y 31 frecuencias respectivamente.

4.1.7 Cambios que realizarían en sus comunidades

En el caso de esta sección, se analizaron tres cosas diferentes: los cambios que harían en sus comunidades, las razones de por qué no lo han llevado a cabo y lo que necesitarían ellos para hacerlo.

En la primera pregunta, se reportaron diferentes áreas en las que a los participantes les gustaría realizar cambios dentro de sus comunidades (todos estos presentados en orden descendente según popularidad). Algunos de estos son la Ecología (53 frecuencias), corrupción o seguridad (39), ayuda al prójimo (26), impartición de valores (22), mejora en la infraestructura (19), crear conciencia de los problemas actuales (12), generar una mayor convivencia (11), comunicación (7) e integración (3) entre la comunidad, creación de asociaciones

(3), cambios administrativos y políticos (2), más oportunidades de educación (2) y más oportunidades de practicar un deporte (2).

En cuanto a las razones que reportan por las que no han llevado a cabo las acciones anteriores, vemos que las más populares son: “sólo no puedo (26 frecuencias)”, “no depende de mí (19)” y por la falta de liderazgo (16) y falta de involucramiento (15) de las personas en la comunidad. También se alude a que es muy difícil ya que existe falta de voluntad, de iniciativa, de oportunidades, de tiempo, de recursos, de responsabilidad y por miedo.

Por último, los participantes indican que lo que más necesitan para realizar estos cambios es iniciativa, apoyo de otras personas, perseverancia, seguridad en sí mismos, interés, liderazgo y organización. Se señala también, la importancia de crear propuestas viables, la creatividad, buenas habilidades de comunicación y el tener una visión clara.

4.1.8 Características de liderazgo y Características de perfil de egreso Prepa UDEM

Aunque la lista consta de 93 características propias del liderazgo, se utilizan aquí, solamente las directamente ligadas con el perfil de egreso de la Prepa UDEM.

Como ya se mencionó, la preparatoria cuenta con un perfil de egreso extenso, que cuenta con los siguientes componentes: comprometido con la sociedad, maduro, responsable, equilibrado, indagador, creativo, reflexivo, analítico, cuida de sí mismo, cuida de su entorno, con sentido de trascendencia, intercultural, buen comunicador, con actitud de servicio e íntegro. Todos ellos fueron relacionados

con algunas de las 93 características para después poder comparar a los alumnos de primer año con los del último año de preparatoria, así como ver el perfil en cada característica de la población total.

Las características en las que se enfocaron estos resultados son: analítico, altruista, buena comunicación escrita, buena comunicación oral, mejorar mi calidad de vida, preocupado por problemas sociales, servicial, conozco de otras culturas, creativo, escucho, aprendizaje continuo, íntegro, me involucro socialmente, maduro, me doy cuenta de lo que pasa a mi alrededor, reflexivo, trascendente y responsable.

| | |
|------------------|------------------------------|
| Perfil de Egreso | Características de Liderazgo |
|------------------|------------------------------|

| | |
|------------------------------|--|
| comprometido con la sociedad | altruista me involucro socialmente |
| maduro | maduro |
| responsable | responsable |
| indagador | aprendizaje continuo |
| creativo | creativo |
| reflexivo | reflexivo |
| analítico | analítico |
| cuida de sí mismo | mejorar mi calidad de vida |
| cuida de su entorno | me doy cuenta de lo que pasa a mi alrededor preocupado por problemas sociales |
| con sentido de trascendencia | trascendente |
| intercultural | conozco de otras culturas |
| buen comunicador | buena comunicación escrita buena comunicación oral escucho |

Tabla 7. Perfil de egreso Prepa UDEM

Es importante recalcar que los porcentajes dados, representan el número total de personas que dijeron que sí poseían dicha característica.

De las primeras dos variables o características, el ser altruista y el involucrarse socialmente, vemos que del total de personas que dicen si serlo, el 52.8% y el 59.5% de los alumnos son de primer año y el 47.2% y el 40.5% son de los de último año.

En cuanto a la variable de ser maduro observamos que del 100%, los alumnos de primero que indican si tenerla es de 60.7% y mientras que en el tercer año son sólo 39.3%. En el caso de la responsabilidad, los resultados arrojan un 60% en primer año y un 40% en el último. En el caso del aprendizaje continuo el 58.7% corresponde a los alumnos de primero y 41.3% a los de el último año. En la característica de ser creativo vemos un 58.3% en primer año y 41.7% en el tercero. Por otro lado en la característica en la que se alude si se es reflexivo o no, el 60.2% corresponde a los estudiantes de primero y 39.8% a los de el último semestre. En la variable ser analítico, de 67 personas que insinúan serlo, el porcentaje de alumnos de primer año que señala tenerla es del 50.7%, y el de último año es de 49.3%. En la característica que enuncia el estar en constante mejora de la propia calidad de vida el 59.3% está en primero y 40.7% en tercero.

En las variables de me doy cuenta de lo que pasa a mí alrededor y estoy preocupado por los problemas sociales, del total de personas que señala que sí, el

54.5% y el 58.8% son de primero y el 45.5% y 41.2% son del último año respectivamente.

De 75 personas que indican ser trascendente el 60% cursa primero y el 40% cursa último semestre de preparatoria.

En la variable de conozco de otras culturas encontramos que en primero ninguna persona piensa tenerlo y el 100% de las 32 personas que aluden que sí la tienen es de último año, siendo esta la única en la que se presenta una mayor frecuencia en el último año.

En las variables relacionadas con la buena comunicación, se reporta en la comunicación escrita, que el 54.7% de primer año y el 45.3% de tercero menciona tenerla. En la comunicación oral, el 56.4% cursa primero y el 43.6% tercero y en la escucha el 59% de los estudiantes de primero afirma tenerla y el 41% tercer año también.

Para finalizar, se notan las características de ser servicial y ser íntegro. En el caso de ser servicial vemos que de 94 personas, el 55.3% es de primero y 44.7% de quinto semestre y en el caso de ser íntegro el 62.2% cursa primer semestre y 37.8%, el último.

Para identificar si las diferencias entre un semestre y otro eran significativas o no, se llevó a cabo la prueba de Chi cuadrada. En ella se observa que solamente las variables de madurez y el conocer de otras culturas representan una diferencia estadísticamente significativa entre estas y el primer y último año de preparatoria debido a que su nivel de significancia es menor al Alpha (0.05). La madurez y el

número de semestre obtuvo una significancia de 0.041 y un valor de Chi de 4,183; y el conocer otras culturas 0.0 y un valor de 53,722. Lo anterior nos dice que el semestre y las variables son dependientes una de otra, es decir que tienen cierto grado de asociación. Por otro lado, las 16 otras variables mantienen la hipótesis nula, es decir, que las variables son independientes de la pertenencia al primer o último año de preparatoria.

4.1.8.1 Correlación entre diversas características.

Tras realizar la prueba de correlación, utilizando el coeficiente Phi, que buscaba hallar relaciones entre distintas variables, encontramos los siguientes resultados: la relación entre ser altruista y el pertenecer a una asociación obtuvo un coeficiente de correlación de 0.222, siendo este significativo (0.020). En cuanto a la correlación entre ser empático y estar preocupado por los problemas sociales vemos una significancia de 0.019, con un coeficiente de 0.198. La variable de estar involucrado socialmente mostró relación positiva con querer votar (phi: 0.230, confianza: 0.017) y el estar comprometido (phi: 0.147, confianza: 0.049). La variable de estar comprometido también mostro una relación positiva con llevar a cabo proyectos; obteniendo un coeficiente de 0.220 con una confianza de 99.1%. En cuanto al ser creativo, se correlacionó con las variables de ser innovador (Phi: 0.215) con un nivel de confianza del 98.9% y realizar proyectos (Phi: 0.234) con 99.94%. Por último, las variables de resiliencia y tener confianza en sí mismo mostraron un coeficiente de phi de 0.266 con una significancia de 0.002 lo que indica una relación positiva.

En los ocho casos se muestra una relación significativa positiva, lo cual indica que si el puntaje de una de las variables sube, la otra con la que fue relacionada, también subirá.

4.1.9 Selección de la muestra.

Para la selección de los alumnos a los que se investigaría más a fondo se escogieron ciertos criterios. Debido a que la implementación fue a corto plazo, la muestra debía partir de características base de un líder social, los cuales fueron seleccionadas después de haber realizado el benchmarking sobre diferentes autores y modelos de liderazgo social. Después de esto, se analizaron las respuestas de todos los alumnos de primer año; las características que se tomaron en cuenta fueron ser altruista, estar preocupado por problemas sociales, ser responsable, servicial, defender sus ideas, ser empático, proactivo y saber trabajar en equipo. También se tomó en cuenta si pertenecían a una asociación y si leían el periódico.

Se seleccionaron 16 participantes a los cuales se les presenta la idea del proyecto y la investigación. De los 16, 11 aceptan voluntariamente y firman una carta compromiso para participar. Vemos que de estos 11, 7 se consideran altruistas, 9 están preocupados por problemas sociales, 8 son responsables, 10 serviciales, 9 defienden sus ideas, 6 son empáticos, 3 proactivos, 10 saben trabajar en equipo, 4 pertenecen a una asociación y 7 leen el periódico.

En cuanto a sus respuestas en las definiciones de liderazgo y participación social, notamos que relacionan el liderazgo con dirigir, guiar, una meta o un bien común, ser el ejemplo, ayudar y saber trabajar en equipo; en participación social, las

palabras más recurrentes en las definiciones son: ayudar, participar, cambiar, interesarse e involucrarse.

4.2 Resultados de diseño

Para la realización del modelo y programa de liderazgo social, se tomaron en cuenta la respuesta de algunas entrevistas a expertos en liderazgo o acciones comunitarias (Anexo 15) y el *benchmarking* de los modelos de liderazgo social previamente expuestos (ver tablas 2 y 3). En esta sección se mostrará el modelo de liderazgo social y sus elementos, así como el programa de liderazgo social diseñado en base al modelo.

4.2.1 Modelo SAM

Se denomina modelo al proceso de generar una representación abstracta, conceptual, gráfica o visual, a fin de analizar, describir, explicar, simular, cierto fenómeno (Ramírez, 2011). Partiendo del fundamento teórico de la investigación realizada y la plática con varios expertos en el tema, se creó un modelo de liderazgo social que puede apreciarse en la siguiente figura:

SAM SEMPER AD MELIORA PROYECTO **MODELO DE LIDERAZGO SOCIAL**



Este modelo cuenta con 3 componentes, Conciencia de la Realidad, Competencias Personales y Herramientas para la Acción. Estos a su vez están acompañados por dos hélices que van sobre un mismo eje y que actúan de manera continua. Ambos están encaminados hacia una acción social.

A su vez, cada componente, se integra por diferentes elementos. Cada componente con sus elementos serán descritos a continuación. Es importante recalcar que se cuenta con diferentes niveles de desarrollo en algunos de los componentes del modelo.

4.2.1.1 Conciencia de la realidad

En esta parte del modelo se busca que el joven pueda situarse dentro de su entorno inmediato por medio del conocimiento de lo que está ocurriendo actualmente a su alrededor. Existen tres niveles en el desarrollo de la conciencia

de la realidad. En el primer nivel se encuentra la movilización de la conciencia social y la cultura global, se pasa después a la identificación social en el segundo nivel, la cual facilitará el surgimiento de la responsabilidad social, estando ubicada en el tercer nivel. A continuación cada nivel se explicará a detalle.

4.2.1.1.1 Movilización de la conciencia social

Dentro de este elemento del modelo propuesto se encuentran dos elementos. El primero, sensibilidad social, se refiere a la tendencia a sintonizar con los sentimientos ajenos y a tener una imagen positiva de ellos. El segundo elemento es la observación y retención de la información relevante sobre las situaciones sociales, es decir, la capacidad para observar y analizar las situaciones sociales. Asimismo, esta última incluye la capacidad de retención de esa información para usarla en el momento adecuado (AECS, 2004).

4.2.1.1.2 Cultura Global.

La globalización cultural, es fruto de la influencia entre los pueblos y de la comunicación debido al uso de diferentes tecnologías; es inherente a toda cultura y a toda sociedad (Sacristán, 2002).

La globalización, es un término amplio que describe esencialmente la difusión de la tecnología, el comercio y la democracia en todo el mundo. Como tal, ha tenido un efecto de largo alcance en el desarrollo del mundo, tanto en países desarrollados y subdesarrollados. A través de este intercambio global de fuerzas de trabajo, bienes y ganancias, grandes cambios se han producido en la educación, los derechos humanos, los movimientos, la salud y las cuestiones de la prosperidad, y sistemas de gobierno (Carnegie Endowment, en Conroy, 2008).

El mundo en su conjunto se enfrenta a un proceso acelerado de globalización y privatización de la economía mundial, lo que va en detrimento de las capacidades de los Estados como agentes relevantes en las relaciones internacionales y en donde las corporaciones transnacionales aparecen como un actor principal (Ingeniería Sin Fronteras, 2010). En este contexto, en el que el control democrático tal y como se conocía, ligado a estados-nación, queda en entredicho, es necesario buscar un nuevo marco de gobernación y de ciudadanía global, que permita a las y los ciudadanos su participación en los asuntos internacionales (Ingeniería Sin Fronteras, 2010).

Con la eliminación de las fronteras y las barreras es necesario que las personas se vean, no sólo como pertenecientes a un determinado país o región, sino como parte de una ciudadanía global. Esto último, se define como un modo de pensar en el que todas las personas pertenecen a una comunidad global y fueron unidas por intereses y objetivos comunes (Conroy, 2008).

Para poder desarrollarla es necesario lo siguiente (Ingeniería Sin Fronteras, 2010): una ciudadanía global, una sociedad civil activa, competente, preocupada por los temas colectivos y que reclame su protagonismo en el desarrollo de los procesos sociales y políticos; una dimensión global en el análisis de la realidad que establezca conexiones entre lo que es local y lo que es global; una perspectiva de la justicia en la que se reconozca que la educación no es neutral; un enfoque más basado en los derechos que en las necesidades, que reconozca los derechos básicos de la ciudadanía globalmente; unos procesos educativos participativos, activos, no autoritarios, que huyan del adoctrinamiento, que favorezcan la

autonomía y que faciliten la participación y el compromiso; y actitudes conscientes de corresponsabilidad y la mentalidad de que cuando una sociedad actúa excluyendo grupos y personas, está perdiendo oportunidades como conjunto.

En la prestación de asistencia financiera a los países que lo necesitan, el Banco Mundial está tratando de construir una sociedad global y ayudar a los pobres y desfavorecidos a mejorar su lugar en la vida, sobre todo mediante la educación y el desarrollo profesional. Spring (2004) señaló que el Banco Mundial defiende la visión de un mundo en que los bienes y las ganancias se producen a través de las fábricas, granjas corporativas, y la producción en masa en lugar de granjas independientes y empresas privadas (Conroy, 2008). Sin embargo, para poder ayudar al mundo, se tiene que empezar primero por ayudar a los nuestros, a nuestra comunidad. Por lo que Burbules y Torres (en Conroy, 2008) sostienen una tercera posibilidad de homogeneidad cultural y la heterogeneidad cultural que aparece simultáneamente: la "Glocal" (lo que significa la expresión concurrente local y global).

4.2.1.1.3 Identificación social

Para la identificación social, es necesaria la identidad. En la filosofía del ser, la identidad se define como identidad de pertenencia o de participación, asumiendo o reconciliando las diferenciaciones que surgen de los procedimientos de observación y objetivación y encontrando vínculos reales que atan el destino de las personas que se encuentran (Morandé, 2007).

Por otra parte, Erkal aporta en su definición de la identidad lo siguiente: "Las identidades sociales de los individuos, están determinadas por las experiencias

obtenidas conforme a lo establecido por el grupo social. La identidad social es dictada por un barrio social. Trae la reputación, estatus, profesión, las creencias y los atributos intelectuales en el día a día "(Erkal en Dikbiyik, 2012).

Sin embargo, para poder identificarte socialmente se debe pertenecer a una comunidad. Comunidad es el área de influencia cercana al municipio en donde se opera el proyecto. Es un grupo bien establecido y con una identidad propia que comparte como colectivo determinados intereses y necesidades, y que realiza actividades conjuntas orientadas por algún propósito o meta en particular.

La identidad, es una organización social formada en el marco de las relaciones individuales y sociales, lo que permite al individuo expresarse, específicamente al hacer uso consciente de los valores exclusivos del individuo o de la sociedad. Es un elemento indispensable para el individuo y la sociedad debido a que, mediante ella, obtienen una posición y dirección.

4.2.1.1.4 Responsabilidad social

La responsabilidad social, es la obligación u compromiso que los miembros de una determinada comunidad, sociedad, ya sea de manera individual, o bien como parte de un grupo social, tienen entre sí, así como también, para con la sociedad o comunidad en su conjunto (Definición ABC, 2013). Para Vadillo (2006), una de las responsabilidades sociales es ayudar al necesitado de una forma voluntaria. La responsabilidad social es la contribución al desarrollo humano sostenible a través del compromiso y la confianza de una persona hacia la sociedad en general y hacia la comunidad local. Todo esto es con el objetivo de mejorar el capital social y la calidad de vida de toda una comunidad.

4.2.1.2 Competencias Personales

En esta sección del modelo, se busca el desarrollar ciertas competencias y capacidades en el individuo, que lo encaminaran hacia la acción social. Las Competencias Personales, están compuestas de la inteligencia emocional, la inteligencia moral y la resiliencia.

La inteligencia emocional de acuerdo a Bar-On, dispone de 5 componentes: componente intrapersonal, componente interpersonal, componente de adaptabilidad, componente de manejo de estrés y el componente de estados de ánimo. Cada uno de estos componentes deberá desarrollarse en ese preciso orden y el ir desarrollando cada uno impactará en los demás. La enseñanza de la inteligencia moral, la cual no cuenta con subcomponentes pero si con niveles, deberá llevar al alumno del estadio en donde se encuentra a uno más alto. La resiliencia será alcanzada siempre y cuando primeramente la persona desarrolle una seguridad y firmeza en la interacción como primer nivel, lo cual desencadenará que el alumno sienta un empuje por hacer las cosas y por lo tanto una independencia de campo, para por último obtener empoderamiento para no detenerse ante nada, aun y cuando haya dificultades a la hora de realizar una acción social. En las siguientes secciones cada una de las tres competencias personales son desarrolladas a profundidad.

4.2.1.2.1 Inteligencia emocional

El liderazgo, es la influencia de otros en orden de lograr un objetivo o una meta, por lo que la inteligencia emocional puede facilitar estas funciones. Un buen líder necesita estar consciente de sus emociones y de sus sentimientos y poder

identificarlos y expresarlos de una forma correcta. Un buen líder también, tiene que saber usar sus emociones; los líderes pueden entender y motivar a los demás: cuando hacen sus emociones accesibles para los demás, ayudan a planear y a generar un compromiso en el trabajo. Las emociones ayudan a tomar decisiones, planear, generar ideas (Mayer, 2007).

Los líderes también, necesitan entender, reconocer y relacionar las emociones, para poder concebir como las emociones cambian en cada situación. Esto le da la oportunidad al líder de entender los diferentes puntos de vista de sus seguidores. Igualmente, ayudan a manejar el estrés, a resolver problemas, generar empatía, soporte y comprensión (Mayer, 2007).

Las emociones son reconocidas como una de las 4 clases de operaciones mentales: motivación emoción, cognición y conciencia. Es importante ver estos temas en conjunto, enfocarse en un proceso social y personal; por lo que se crea el término de “inteligencia emocional”, que implica la relación de las emociones con la cognición (Northouse, 2007).

Las emociones muestran información sobre las relaciones entre una persona y sus amigos, la familia, una situación, la sociedad y de una forma más interna entre la persona y su interior.

La inteligencia por otra parte, es un proceso que involucra la habilidad mental asociada con las operaciones cognitivas. Está relacionada directamente al liderazgo, ya que los líderes tienen buenas habilidades verbales, habilidades

perceptuales y razonamiento; tienen habilidades para solución de problemas y habilidades sociales (Northouse, 2007).

Ambos componentes forman lo que se conoce como la inteligencia emocional. Esta se describe como una mezcla de habilidades y características específicas de la persona. La inteligencia emocional se relaciona con las emociones y el pensamiento y la relación entre estos dos. La habilidad de entender las emociones y aplicar este entendimiento para las tareas que se tengan que realizar. Es una forma de evaluar el impacto de las características del liderazgo. Según Goleman la persona debe de tener confianza, conciencia de sí mismo, autorregulación, rectitud y motivación y las competencias sociales que incluyen empatía, comunicación y manejo de conflictos (Northouse, 2007).

Existen cuatro autores principales en este tema: Mayer y Salovey, Bar-On y Goleman. Para Mayer y Salovey (1992), la inteligencia emocional es una serie de habilidades que demuestran como las personas perciben y entienden sus emociones. Es la habilidad de percibir y expresar emociones, asimilar la emoción y entender la razón de esa emoción, para regularla y regular la de los demás. Para Bar-On (1997), la inteligencia emocional es la formación de las capacidades no cognitivas, las competencias y las habilidades que influyen en la habilidad de tener éxito para hacer frente a las demandas del ambiente y la presión. Por último, Goleman (1995) sugiere que las habilidades, como autocontrol, persistencia y la habilidad de auto motivarte, se representan en una palabra: carácter (Mayer, 2007).

Cada uno de estos autores cuenta con un modelo diferente, aunque con algunos puntos en comun.

El modelo de Mayer y Salovey cuenta con 4 áreas de habilidades (Mayer, 2007). La percepción y expresión de la emoción, donde identificas y expresas tus emociones según tu estado físico, sentimientos y pensamientos y también identificas y expresas las emociones de las otras personas. Asimilar las emociones del pensamiento, es decir utilizar las emociones que te hagan pensar de manera productiva, emociones que ayuden al buen juicio y la memoria. Entender y analizar las emociones, saber nombrar las emociones y los sentimientos. Regulación de las emociones, la cual es la habilidad de estar abierto a los sentimientos, regular emociones que ayuden el crecimiento emocional e intelectual.

Por otra parte, Bar-On indica 5 áreas importantes (Mayer, 2007). Entre ellas se encuentran habilidades intrapersonales, habilidades interpersonales, nivel de adaptabilidad, manejo de estrés y humor.

Por último, Goleman considera 5 áreas de habilidades (Mayer, 2007): reconocer emociones propias cuándo suceden y monitorear las emociones, manejar las emociones de una forma apropiada, control de irritabilidad, ansiedad y calmarse a sí mismo. También esta la motivación personal, es decir, la habilidad de encaminar las emociones hacia una meta, poder reconocer las emociones de otra persona y manejar las relaciones con los demás.

Para proposititos de este proyecto se elige a Bar-On, el cual utiliza el término Inteligencia Emocional y social para denominar un tipo específico de inteligencia

que difiere de la inteligencia cognitiva: “Una colección de capacidades, competencias y habilidades no cognitivas que influyen en la propia capacidad para lidiar con las exigencias y presiones del entorno” (Reuvan Bar-On en Panju, 2011). Él opina que los componentes de lo anterior, se asemejan a los factores de la personalidad, pero esta, si se puede modificar a través de la vida (Ugariza, 2001).

Su enfoque de inteligencia emocional y social fue multifactorial con 15 componentes dentro de 5 áreas (Ugariza, 2001):

Componente intrapersonal: área que reúne los siguientes componentes: comprensión emocional de sí mismo, asertividad, autoconcepto, autorrealización e independencia. Comprensión emocional de sí mismo: la habilidad para percatarse y comprender nuestros sentimientos y emociones, diferenciarlos y conocer el por qué de éstos. Asertividad: la habilidad para expresar sentimientos, creencias y pensamientos sin dañar los sentimientos de los demás y defender nuestros derechos de una manera no destructiva. Autoconcepto: la habilidad para comprender, aceptar y respetarse a sí mismo, aceptando nuestros aspectos positivos y negativos, así como también nuestras limitaciones y posibilidades. Autorrealización: la habilidad para realizar lo que realmente podemos, queremos y disfrutamos de hacerlo. Independencia: es la habilidad para autodirigirse, sentirse seguro de sí mismo en nuestros pensamientos, acciones y ser independientes emocionalmente para tomar nuestras decisiones.

Componente interpersonal: área que reúne los siguientes componentes: empatía, responsabilidad social y relación interpersonal. Empatía: la habilidad de percatarse, comprender y apreciar los sentimientos de los demás. Relaciones

interpersonales: La habilidad para establecer y mantener relaciones mutuas satisfactorias que son caracterizadas por una cercanía emocional e intimidad.

Responsabilidad social: habilidad para demostrarse a sí mismo como una persona que coopera, contribuye y es un miembro constructivo del grupo social.

Componente de adaptabilidad: área que reúne los siguientes componentes: prueba de la realidad, flexibilidad y solución de problemas. Solución de problemas: la habilidad para identificar y definir los problemas como también para generar e implementar soluciones efectivas. Prueba de la realidad: la habilidad para evaluar la correspondencia entre lo que experimentamos y lo que en realidad existe, es decir entre lo subjetivo y lo objetivo. Flexibilidad: la habilidad para realizar un ajuste adecuado de nuestras emociones, pensamientos y conductas a situaciones y condiciones cambiantes.

Componente del manejo del estrés: área que reúne los siguientes componentes: tolerancia al estrés y control de los impulsos. Tolerancia al estrés: la habilidad para soportar eventos adversos, situaciones estresantes y fuertes emociones sin desmoronarse, enfrentando activa y positivamente el estrés. Control de impulsos: la habilidad para resistir o postergar un impulso o tentaciones para actuar y controlar nuestras emociones.

Componente del estado de ánimo en general: área que reúne los siguientes componentes: felicidad y optimismo. Felicidad: la habilidad para sentirse satisfecho con nuestra vida, para disfrutar de sí mismo y de otros y para divertirse y expresar sentimientos positivos. Optimismo: La habilidad para ver el aspecto

más brillante de la vida y mantener una actitud positiva, a pesar de la adversidad y los sentimientos negativos.

La estructura de inteligencia no cognitiva que propone, puede ser vista desde dos perspectivas diferentes: una sistémica y otra topográfica (Ugariza, 2001).

La visión sistémica, es la que ha sido descrita considerando los cinco componentes mayores de la inteligencia emocional y sus respectivos subcomponentes, que se relacionan lógicamente y estadísticamente.

El enfoque topográfico, organiza los componentes de acuerdo con un orden de rangos: factores centrales relacionados con los factores resultantes, conectados por factores de soporte. Los tres factores centrales son: la comprensión de sí mismo, la asertividad, la empatía, la prueba de la realidad y el control de impulsos. Estos factores centrales, guían a los resultantes: relaciones interpersonales, la autorrealización, la felicidad. Estos dos, dependen de los factores de soporte: auto concepto, asertividad, independencia.

4.2.1.2.2 Inteligencia Moral

Kohlberg (1997) afirma, que los individuos desde la niñez hasta la madurez pasan por seis etapas del desarrollo moral, y la evolución a través de estas etapas sigue siempre el mismo orden, de menor a mayor, de manera que una vez alcanzada una etapa más alta ya no se retrocede. Estas etapas son las mismas para todos los seres humanos, independientemente de la cultura, el país o la época histórica a la que pertenezcan.

Las etapas 1 y 2 corresponden al nivel pre-convencional. Aquí el sujeto no toma en cuenta su sociedad, ni entiende las convenciones. Todo es físico y las reglas se perciben como algo externo. La motivación moral más importante es evitar el castigo (Kohlberg, 1997).

Las etapas 3 y 4 corresponden al nivel convencional. Aquí el sujeto respeta las normas de su sociedad porque son convenciones útiles para conservar el orden social. Se identifica con estas normas (Kohlberg, 1997).

Las etapas 5 y 6 pertenecen al nivel post-convencional. Aquí el sujeto es capaz de dar razones para aceptar o rechazar las leyes de la propia sociedad. El sujeto juzga las normas de su sociedad desde una perspectiva universal, escoge las reglas y cree que son válidas para todos los seres racionales. El nivel post-convencional está libre de las autocontradicciones que se cometen en los otros niveles (Kohlberg, 1997).

Carol Gilligan (en Modzelewski, 2006) sostiene que la teoría de Kohlberg es válida sólo para medir el desarrollo de un aspecto de la orientación moral, la que se focaliza en la justicia y los derechos, favoreciendo esto al pensamiento del hombre. Para Kohlberg la mujer es simplemente inexistente; las seis etapas que describen el desarrollo del juicio moral y que hemos visto en el apartado anterior, se basan empíricamente en un estudio de 84 niños varones seguidos en su desarrollo durante un período de alrededor de veinte años. En estos varones Kohlberg basó su teoría y desarrolló su test, pero cuando éste fue posteriormente aplicado a otros grupos, por ejemplo a mujeres, se comprobó que rara vez llegaban a las etapas superiores.

Es interesante señalar que sólo un 5% de la población de un país como los Estados Unidos alcanza el nivel post-convencional (Modzelewski, 2006).

Blatt es el primero en intentar enseñar la inteligencia moral. Él afirmaba que “para pasar a un nivel superior, a los niños se les debía presentar de manera sistemática un razonamiento moral correspondiente a una etapa inmediatamente superior a la propia. De esta forma, serían atraídos por ese razonamiento y, al tratar de apropiarse de él, se estimularía el desarrollo hacia la siguiente etapa de juicio moral” (Kohlberg y Reimer, en Linde, 2009). A esta hipótesis se la conoce de forma abreviada con el nombre de Hipótesis +1. “La forma de llevar a cabo las discusiones se inspiraba en el método socrático: crear controversias entre los sujetos, estimulando el contraste de pareceres sobre las razones que justifican las decisiones de distintos sujetos acerca del curso de acción más adecuado en cada dilema” (Adell, en Linde, 2009).

Los tres elementos fundamentales sobre los que se sustenta el llamado Efecto Blatt son dilemas morales que creen conflictos cognitivos entre los estudiantes; mezcla en el grupo-clase de sujetos de diferentes estadios (con una disparidad razonable), lo que hace posible la exposición a razonamientos más sofisticados que el propio a la mayor cantidad de estudiantes, actitud socrática del profesor, que propicia debates abiertos e intelectualmente estimulantes (Blatt y Kohlberg, en Linde, 2009).

Otro autor que aportó ideas sobre la educación moral fue Durkheim en su libro *La educación moral*. Él planteaba un modelo social-psicológico en el cual prevalece lo colectivo sobre lo individual, se insiste en la disciplina del grupo mediante el

respeto por la reglas, se desarrolla una vinculación con el grupo como cuerpo social más importante que el yo, se cultiva un sentido de responsabilidad colectiva por las acciones de cada miembro del grupo y en la que el educador representa ante el grupo a la sociedad en su conjunto. Más tarde, Kohlberg adoptaría de alguna manera estas ideas para plasmarlas en el modelo del Kibutz, ya que, si bien crea una teoría del desarrollo moral individual, considera que la unidad de eficacia de la educación es el grupo (Linde, 2009).

4.2.1.2.3 Resiliencia

La resiliencia se define como la capacidad de hacer frente a las dificultades de la vida, aprender de ellas y seguir adelante (Amaya, 2010). Es la habilidad para enfrentar, eficaz y adecuadamente, las situaciones adversas de la vida y superarlas.

Una persona resiliente, responde adecuadamente a problemas de la vida diaria, es flexible, tiene autocontrol, aprende de los propios errores y presenta tolerancia al fracaso y a la frustración.

Llobet (2008), asegura que las dimensiones más importantes para promover la resiliencia son: la autoestima, que supone las apreciaciones que se hace la persona sobre sí misma, derivada de sus experiencias y vínculos afectivos, que influyen en el desarrollo de estrategias para enfrentar situaciones de tensión; también los vínculos afectivos, lo que permite al adolescente desarrollar confianza y consolidar relaciones estables; la creatividad y el humor, permite desarrollar flexibilidad a las situaciones problemáticas y procesar las experiencias traumáticas

con menos angustia; y por último, la red social y la ideología personal y los valores como un recurso extra.

Según Amaya (2010) para desarrollar la resiliencia, es necesario desarrollar una buena autoestima, conocernos y conocer nuestras fortalezas y debilidades, desarrollar nuestras habilidades y talentos, ser optimistas, buscando lo mejor de nosotros mismos y de la vida. También aprender a ver las adversidades como una oportunidad, pensar y actuar antes que la crisis aparezca, tener metas y objetivos razonables, tener autocontrol y regular la impulsividad y practicar la relajación.

Existen dos niveles dentro del desarrollo de la Resiliencia. En el primer nivel se encuentra la independencia de campo y la seguridad y firmeza en la interacción. En el segundo nivel se desarrolla el empuje y el empoderamiento.

4.2.1.2.3.1 Seguridad y firmeza en la interacción

La seguridad y firmeza en la interacción, “analiza la confianza en las propias posibilidades para conseguir los objetivos de la interacción; la firmeza en la defensa de los propios derechos y en la expresión de las quejas; la tendencia a afrontar los problemas y a no evitarlos” (AECS, 2004).

4.2.1.2.3.2 Independencia frente a dependencia de campo

La independencia de campo, “mide la capacidad de independencia mental del sujeto; su disposición para centrarse en tareas concretas con abstracción del medio que le rodea; para atender a las referencias internas más que a las externas. Evalúa igualmente su capacidad para actuar como persona separada de los otros; para tener opiniones independientes” (AECS, 2004).

4.2.1.3.2.3 Empuje

Bateman (2005), define el empuje, como una característica que refleja un nivel de esfuerzo elevado, incluye necesidades de logro, esfuerzo, por mejorar, ambición e iniciativa. Una persona con empuje busca nuevas oportunidades.

4.2.1.2.3.4 Empoderamiento

El empoderamiento es un constructor de varios niveles que consiste en enfoques y aplicaciones prácticas, procesos de acción social y resultados individuales y colectivos. El empoderamiento juvenil está basado en la participación y el conocimiento significativo, la competencia y el desarrollo de liderazgo, la reflexión crítica y las relaciones de poder y participación en la comunidad (Wallerstein, 2005).

Se refiere también a pasar la toma de decisiones y la responsabilidad a otros miembros de un grupo, es una parte muy importante para el liderazgo y se incluyen 4 dimensiones, el significado en relación a las ideas o estándares de una persona, la competencia que se refiere a como la persona ve su capacidad de realizar una actividad en específico, la determinación para realizar una actividad y el impacto que tenga en forma de resultados. Para ello es necesario activar el diálogo, crear espacios de concentración y de negociación y crear conciencia de los derechos sociales de la persona (Cardozo, 2005).

4.2.1.3 Herramientas para la acción

En esta última sección, se brinda a la persona ciertas herramientas que le serán útiles a la hora de llevar a cabo la acción comunitaria. En Herramientas para la acción, se encuentran los tipos de pensamiento y la inteligencia lingüística. Los

tipos de pensamiento están compuestos de el pensamiento sistémico, el pensamiento creativo y el pensamiento crítico. Se deberán desarrollar los dos primeros tipos de pensamientos para que el tercero se desarrolle de una mejor manera. Pasando a la inteligencia lingüística, en ella encontramos la expresión oral y escrita, así como una escucha empática; para su desarrollo, los elementos deben ser puestos en práctica al mismo tiempo.

4.2.1.3.1 Tipos de Pensamiento

El pensamiento es un producto de la mente, ya que se origina gracias a la actividad intelectual. Puede surgir de abstracciones propias de la imaginación así como también de las actividades intelectuales racionales. Existen distintos tipos o clases de pensamientos. A continuación se explicaran tres tipos, pensamiento creativo, pensamiento sistémico y el pensamiento crítico (Carabús, 2004).

4.2.1.3.1.1 Pensamiento creativo

La imaginación y la capacidad de aplicarla para solucionar problemas nos permite desarrollarnos más allá de los sueños (Carabús, 2004). Este tipo de pensamiento, se utiliza para la creación o modificación de algo, produciendo nuevas ideas para desarrollar o modificar lo ya existente (Waisburd, 2009).

El pensamiento creativo, incluye los estados de pensamiento inductivo, deductivo, lógico o ilógico, además de la fluidez, flexibilidad y la originalidad (Conn, 2004); también funciona como estrategia cognitiva en la formulación, construcción y resolución de situaciones problemáticas. Con el pensamiento creativo, se optimiza el conocimiento y el aprendizaje, un pensamiento creativo tiene formas novedosas de adquirir el conocimiento (Carabús, 2004).

La inteligencia creativa, es la capacidad de ir más allá de lo dado, engendrar nuevas ideas interesantes; esta inteligencia es una parte importante de la creatividad (Sternberg, 1997). Sternberg, también enumera doce características de una persona creativa con inteligencia exitosa: buscan activamente modelos y luego se convierten en tales, cuestionan supuestos, se permiten cometer errores y aceptan los de los demás, asumen riesgos, buscan tareas creativas, definen activamente los problemas, buscan recompensas por la felicidad, toman tiempo para pensar creativamente, comprenden y superan obstáculos, tienen disposición a crecer y alto nivel de adaptación.

4.2.1.3.1.2 Pensamiento crítico

Paul (en Beatrice 1997), afirma que el pensamiento crítico es el arte de pensar sobre tu pensamiento, cuando piensas para hacer este pensamiento mejor.

Un pensador crítico, es alguien que tiene la capacidad de pensar de una forma correcta y analítica, no sólo desde su punto de vista y de sus propias creencias, sino que también, involucra actitudes y pasión al mismo tiempo (Beatrice, 1997).

Los problemas que se señalan acerca del pensamiento crítico según Beatrice (1997) son: pensar que mis opiniones son mejores, la resistencia al cambio, el conformarse, los estereotipos, buscar los propios intereses, falta de sentido común y hacer las cosas de forma muy simple.

4.2.1.3.1.3 Pensamiento sistémico

El pensamiento sistémico, es la capacidad más importante para que un grupo de personas logre crear lo que desea. Se define como la capacidad de comprender

las relaciones entre los diversos componentes de un sistema organizacional, que obtiene resultados deseados e indeseados (Aljure, 2007). Daft (2006), lo define como la capacidad para ver la sinergia de todo y aprender a reforzar o cambiar patrones de un sistema entero.

Se caracteriza, según García (2006), en decir que el todo puede ser muy parecido o igual a la suma de las partes, el pensar como un todo. Tiene diferentes características: enfatiza la observación del todo y no de sus partes, tiene un lenguaje circular en vez de lineal, tiene reglas que reducen las ambigüedades y problemas de comunicación, contiene herramientas visuales para observar el modelo y abre el pensamiento (García, 2006).

El pensamiento sistémico, permite a los líderes buscar patrones de los movimientos registrados a lo largo del tiempo y concentrarse en las cualidades que hacen posible el funcionamiento del todo. Es una disciplina mental y un marco de referencia que nos permite descubrir patrones (Daft, 2006); como líder se deben de analizar y ver las relaciones entre las partes del equipo, no por partes independientes, sino como un todo.

4.2.1.3.2 Inteligencia lingüística

La inteligencia lingüística, es una de los 8 tipos de inteligencia descritos por Howard Gardner. Ya que la comunicación es la parte medular del liderazgo, los líderes exitosos, comprenden los matices de la comunicación y pueden modificar sus estilos de la misma, para adaptarlos a las exigencias de situaciones específicas.

Este tipo de inteligencia, remite a la capacidad de emplear la palabra de una forma eficaz, sea de forma oral o de forma escrita. Les da a las personas una sensibilidad al significado y orden de las palabras, así como la capacidad de notar inflexiones del lenguaje y seguir las reglas de gramática (Sauzo, 2006).

Un signo del futuro líder es un alto grado de inteligencia lingüística, es decir, la capacidad e inclinación a usar bien las palabras (Gardner, 2011).

Gracias a la inteligencia verbal o lingüística la persona puede expresar eficazmente por medio de palabras lo que piensa y siente. Los usos del lenguaje incluyen la retórica, en donde se usa el lenguaje para convencer; la divulgación, donde se usa el lenguaje para informar, el humor, gramática, historia, razonamiento y los patrones conceptuales.

Tener una comunicación eficaz implica el usar capacidades verbales y no-verbales para expresarse y promover intercambios eficaces con los demás. Implica enviar mensajes claros y convincentes para establecer compenetración. Esto significa conocer cómo participar en lo que está sucediendo, antes de intentar cambiar la conducta de grupo (Océano, 2002).

4.2.1.3.2.1 Escucha empática.

Escuchar, es la más importante de todas las habilidades de la comunicación. Escuchar es un proceso activo, no sólo implica una concentración sostenida en lo que dice la otra persona, sino también una atención en señales no verbales como gestos u otras formas de lenguaje corporal.

Para tener una buena escucha activa: deje de hablar, escuche ideas principales, cuídese de los puntos sordos emocionales, luche contra las distracciones, tome notas, sea paciente, muestre empatía por los puntos de vista de las otras personas, reserve juicios, reaccione ante el mensaje, aprecie la emoción en las palabras del orador, recurra a la retroalimentación, muestre atención y haga preguntas (Hunsaker y Alessandra 1986 en (Shriberg, Shriberg, & Lloyd, 2004).

La escucha empática es muy importante, ya que las personas hoy en día estamos muy encerradas en nosotros mismos, no tratamos de entender lo que los demás nos quieren decir y lo que pasa a nuestro alrededor. Cuando una persona habla, sólo oímos lo que está diciendo, no escuchamos; ignoramos, pretendemos escuchar, y escuchamos sólo cierta parte de lo que se está diciendo. La escucha empática, es escuchar tratando de entender.

Debemos de tomar en cuenta que sólo el 10% de lo que comunicamos es representado por palabras, el 30% es representado por los sonidos y el 60% por el lenguaje corporal, en la escucha empática es importante escuchar con los oídos, pero aun más con los ojos y con el corazón.

La escucha empática tiene 4 etapas: imitar lo que la persona está diciendo, sólo escuchas lo que la persona dice y repites las palabras; no evalúas, ni interpretas; parafrasear el contenido, es limitada a la comunicación verbal, aquí se piensa sobre lo que la otra persona dijo y se empieza a razonar; reflejar los sentimientos, poner atención a lo que se dice y a los sentimientos que nacen de esto; la última etapa es una mezcla de parafrasear lo que la persona dice y tomar en cuenta sus

sentimientos y emociones, en esta se muestra entendimiento hacia lo que la persona quiere comunicar.

4.2.1.3.2 Expresión oral y escrita

El lenguaje oral, es un elemento que distingue al ser humano de los demás seres vivos. El lenguaje oral, está relacionado con la adaptación social. Por esto, socialmente, el lenguaje tiene mucha importancia. Al hablar, nos comunicamos. Para que un grupo avance en la mejora de su expresión oral debe analizar, comparar, sacar conclusiones y aprender a escuchar (Cuervo y Diéguez, 2011). “La expresión oral, forma parte de las funciones productivas y receptoras del lenguaje. Es la interacción, el intercambio del diálogo, la emisión (producción) y la comprensión de enunciados” (Álvarez, 2004).

Las personas realizan el proceso de expresión oral, a través de su propia experiencia. El desarrollo de este, facilita el de la expresión escrita y el de la lectura. Es por ello, que debe darse de forma simultánea y específica a la vez (Álvarez, 2004).

4.2.1.4 Reflexión, Análisis y Replanteamiento

Durante la adolescencia la capacidad de reflexión se incrementa. Los adolescentes, tienen la capacidad de describirse en términos psicológicos e interpersonales, comienzan a evaluar críticamente sus propios pensamientos y conductas y analizan las interacciones de los otros a su comportamiento (Willard, 2005).

Esta reflexión está compuesta por diferentes elementos: objetivos personales, objetivos grupales y las consecuencias sociales, los medios para alcanzar estos objetivos y la capacidad de evaluar (Nicolson, 2002). Según Zepeda (2003), el hombre está estructurado para poder analizar sus pensamientos, conductas, actitudes y valores, de su vida biológica, psicológica, social y espiritual.

Plantear, se refiere proponer o exponer un tema, duda o problema o enfocar la solución de un problema aunque no se llegue a obtenerla (WorldPress, 2013). A lo que se refiere replanteamiento, es volver a examinar un asunto o tema antes de tomar una decisión. Esto ayuda al alumno a generar dudas o nuevas ideas.

4.2.1.5 Experimentación

Kolb (1981) supone que el aprendizaje es un proceso que permite deducir conceptos y principios a partir de la experiencia. Propone un modelo de aprendizaje formado por cuatro etapas que se relacionan: experiencia, observación, conceptualización y experimentación. Para Kolb (1984), el aprendizaje cumple un ciclo donde se relaciona la experiencia con la reflexión para la formación de conceptos abstractos. En las cuatro fases del aprendizaje la “experiencia” es la base para la “observación y reflexión”. Luego las observaciones son asimiladas formando un nuevo grupo de “conceptos abstractos” y “generalizaciones” de la que se deducen nuevas implicaciones para la acción (González, Marchueta, Vilche, 2008).

4.2.2 Programa de liderazgo SAM

El programa de liderazgo social fue denominado SAM por la siglas *Semper Ad Meliora*, que en latín significa siempre hacia la mejora.

El programa fue diseñado en base al modelo de liderazgo social mencionado anteriormente, tomando como referencia la estructura de este para la organización de los módulos. En total, fueron desarrollados 7 módulos: Conciencia de la realidad, Inteligencia emocional, Inteligencia moral, Resiliencia, Tipos de pensamiento e Inteligencia lingüística. En el último módulo, se llevaron a cabo proyectos de impacto social, así como el seguimiento y evaluación por parte de los facilitadores.

Para cada sección se crearon e implementaron distintas actividades para desarrollar el elemento específico, así como las conductas esperadas en adolescentes para cada uno de estos elementos (ver en Anexo 14 el programa completo).

El programa de liderazgo social se llevó a cabo durante 18 sesiones de 90 minutos cada una y fue impartido 2 veces a la semana en la Prepa UDEM Unidad Fundadores a una muestra de 11 alumnos.

Es importante recalcar que el desarrollo de todas estas competencias es un proceso de toda la vida y el programa puede y debe adaptarse al grupo al que se imparta. Se buscó que los alumnos reflexionaran cada sesión acerca del aprendizaje que obtuvieron y la utilidad que le daban a este. Asimismo, el programa pretendía situar al participante en el contexto en donde vive y hacerlo

consciente del poder de cambio con el que cuenta y su capacidad para lograr una mejora.

4.3 Resultados del análisis y evaluación de competencias

En esta sección se muestran los resultados cualitativos y cuantitativos de la evaluación pre y post intervención de la muestra seleccionada de 11 alumnos. Es decir, la comparación de los resultados de las cinco pruebas antes y después de la implementación del programa de liderazgo social, la correlación entre algunas de las variables que se encuentran en las diferentes pruebas, las evaluaciones de los módulos, los apuntes de la información más significativa de los diarios personales de la muestra, los resultados de una encuesta anónima, los resultados de una entrevista individual y los resultados de los proyectos realizados por equipos.

4.3.1 Resultados cuantitativos

La investigación comienza con una aplicación previa a la intervención de 5 pruebas: AECS, Escala de Resiliencia, MJT, Cuestionario de Inteligencias Múltiples.

Después de intervenir durante un total de 18 sesiones, llevadas a cabo dos veces por semana durante una hora y media, se volvieron a aplicar las mismas pruebas, se introdujeron los datos en el paquete estadístico SPSS y se realizó la “Prueba T” para comparar los resultados de la pre prueba con los resultados de la post prueba. Se compararon las medias y las varianzas del grupo de 11 estudiantes en dos momentos diferentes y no se encontró ninguna diferencia significativa.

4.3.1.1 Correlación entre variables

Al finalizar el análisis de datos, se realizaron también correlaciones de Pearson entre los datos de las pre pruebas, así como de la post pruebas. Aunque hubo diferentes resultados en cuanto las relaciones entre variables en un punto y en otro punto, encontramos que las más significativas y las que muestran relación en ambas ocasiones son 13.

Sensibilidad Social y Ayuda y Colaboración, en la pre prueba obtuvo un coeficiente de 0.791 con una significancia de 0.004 y en la post prueba un coeficiente de 0.877 con 0.001, esto quiere decir la sensibilidad social y la tendencia a compartir, participar y colaborar en equipo se relaciona.

Otras variables que encontramos que se relacionan son: la apatía y la sensibilidad ante otros: en la pre prueba obtuvo un coeficiente de -0.849 (significancia: 0.001) y en la post prueba uno de -0.808 (significancia: 0.005).

Otras de las variables con correlación positiva son la apatía y la dificultad para obtener información con 0.789 (0.004) en la pre prueba y 0.758 (0,011) en la posterior; la apatía y dificultad para encontrar soluciones con 0.656 (0.028) en la pre prueba y 0.845 (0.002) en la post prueba; la sensibilidad social y el componente interpersonal de la inteligencia emocional, es decir el conocerse a sí mismo y conocer las propias emociones con 0.808 (0.003) y 0.680 (0.031) en la posterior.

Asimismo, encontramos otras 5 relaciones positivas: la ayuda y colaboración y el componente interpersonal de inteligencia emocional: 0.766 (0.006) y 0.827

(0.003), es decir, el conocer las emociones de otras personas se relaciona con ayudar y colaborar en este caso. También ayudar y colaborar y el componente de estado de ánimo de la inteligencia emocional con una significancia de 0.002 y un coeficiente de 0.821 en la preprueba y un coeficiente de 0.776 y una significancia de 0.008 en la posterior. La sensibilidad social con la resiliencia (significancia: 0.007, coeficiente Pearson:0.757/ 0.004 y 0.879), la ayuda y colaboración con el nivel de inteligencia emocional (0.002 y 0.812/ y 0.032 y 0.676), la ayuda y colaboración con la resiliencia (0.004 y 0.784/ 0.004 y 0.877).

En cuanto a las correlaciones inversas podemos notar 3: la percepción de una autoridad positiva en casa y la ansiedad con un coeficiente -0.601 (0.050) y otro de -0.854 (0.002); la ayuda y colaboración y la falta de acogida de padres: con un nivel de significancia de 0.030 y un coeficiente de -0.652 en la preprueba y un coeficiente de -0.683 (0.030) en la postprueba; y los estados de ánimo en la prueba de inteligencia emocional y la falta de acogida de padres con una significancia de 0.017 y un coeficiente de Pearson de -0.697 y en la prueba posterior, un coeficiente de -0.668 y una significancia de 0.035.

4.3.2 Resultados cualitativos

Se usaron cuestionarios, observación, entrevistas y encuestas además de los datos numéricos, otros resultados de tipo cualitativo. A continuación se muestran los hallazgos más importantes para evaluar cualitativamente los resultados de la implementación del programa.

4.3.2.1 Revisión de cada uno de los módulos

Al final de cada unidad se aplicaron encuestas con el objetivo de retroalimentar al programa a partir de la opinión de los participantes. La encuesta consistía en 6 preguntas: ¿qué te impactó durante las sesiones de este módulo?, ¿qué te gustó?, ¿qué no te gustó?, ¿qué harías diferente?, del 1 al 10 ¿qué tanto eras (antes de las sesiones) consciente de la situación en la que vivimos?, del 1 al 10 ¿qué tanto eres consciente ahora de la situación en la que vivimos? y según tu percepción, del 1 al 10 en este momento ¿Qué tan desarrollado crees que está el componente que se vio en este módulo? Algunas de las preguntas variaron de acuerdo al componente en cuestión.

Movilización de la conciencia social

Durante este módulo los alumnos compartieron sus comentarios acerca de cómo se llevó a cabo. Lo que más les impactó fue ver cómo las diferentes personas presentadas han logrado trascender, los retos del milenio de la ONU y las problemáticas presentadas en los mismos, lograron también ampliar su conocimiento generando conciencia de la realidad.

Les gustó la plática de Emilio Cárdenas Montfort, las actividades que hicieron en equipo y que las sesiones los hayan convencido a seguir luchando por lo que quieren y a generar propuestas para realizar cambios a nivel mundial y en su comunidad.

No les gustó tanta teoría aunque están convencidos que debe ser presentada para estar informados acerca de la realidad en la que vivimos como seres humanos.

Todos los participantes coinciden en que les gustaría que se incluyeran actividades más dinámicas y que no implicaran tanto estar sentados dentro de una sala.

Los participantes, antes de las tres sesiones de “Movilización de la conciencia social”, se autopercebían, en promedio, en un nivel de 6.38 (en una escala del 1 al 10) conscientes de la realidad social y después de cursar el módulo, su autopercepción aumentó a 9.13.

Procesos de pensamiento

Durante este módulo, los alumnos comentaron acerca de las actividades realizadas. Les impactó las diferentes formas en las que se puede ver una situación y que estamos acostumbrados a limitarnos a las soluciones que puede tener un problema, también apreciaron que cómo personas “comunes” pueden ser parte de un cambio en el mundo.

Adicionalmente, se sintieron más integrados como grupo al estar trabajando ya encaminados al proyecto de transformación que realizarán al finalizar los módulos. Los participantes están en un proceso constante de darse cuenta de las oportunidades que tienen como ciudadanos para mejorar algo en su comunidad.

Inteligencia lingüística

Los alumnos descubrieron en este módulo que pueden dar opiniones contrarias a las suyas y estar abiertas a las opiniones de los demás, que es importante saber expresarse, a debatir sus ideas, la capacidad que tienen de hablar en público y lo que necesitan para poder expresar sus ideas y que si tienen una meta pueden

luchar por lograrla.

Lo que les gustó fue el debate y como todos pudieron entrar en el papel del personaje que les fue asignado, exponer y debatir sobre temas donde se involucraban los personajes, sobre la educación, responsabilidad social y temas donde se ponía en juego la ética y justicia.

También mencionaron que descubrieron habilidades que ellos pensaban que no tenían, para poder comunicarse. Otra cosa que les gustó fue que pusiéramos las frases que ellos mismos habían puesto en la actividad para exponer su proyecto ante los participantes y el jurado de SAM.

El mayor aprendizaje del módulo para los participantes fue, que pueden escuchar opiniones y saber aceptar las de las demás, aunque sean diferentes a los suyos, el saber conversar y compartir ideas, ver lo que la gente es capaz de hacer por sus sueños y cómo poder hablar en público para compartirlas con los demás.

Todos los participantes están de acuerdo que la inteligencia lingüística es una parte importante para un líder social.

Según su percepción, los participantes se encuentran en 5.6 de una escala del 1 al 10 en el desarrollo de su inteligencia lingüística.

Inteligencia emocional

Durante este módulo los alumnos compartieron que fue de mucha utilidad ejemplificar situaciones y visualizar cómo actuarían tomando en cuenta habilidades incluidas en la inteligencia emocional. Mencionaron que muchas veces no se dan el tiempo para razonar las decisiones que toman para actuar ante situaciones que se les presentan y que el resultado de sus acciones, podría ser

mucho más satisfactorio si lo hicieran. Para esto les fue útil saber que existen formas para resolver situaciones (pasivo, asertivo, agresivo) y que por esto, es importante valorar la situación antes de actuar.

Resiliencia

Durante este módulo, los alumnos pudieron profundizar un poco más acerca de cómo salen delante de las problemáticas que se le presentan en la vida diaria. Algunas frases que mencionaron fueron las siguientes: “nunca estoy sola; tengo buenas bases y puedo cumplir todo lo que me proponga”, “descubrí muchas cosas que no me daba cuenta que tenía”, “descubrí mi fuerza interior y mis motivaciones pero también identifiqué mis debilidades”, “descubrí que puedo salir adelante si me lo propongo”, “descubrí que a pesar de todo los problemas siempre puedo salir adelante”.

Muchos mencionaron que sentían que había faltado tiempo para abordar las sesiones. Entre sus mayores aprendizajes se encuentran que toda persona tiene la capacidad de resolver todos sus problemas, que ahora pueden emplear sus herramientas de una manera mejor, que conocen su potencial y su voluntad de salir adelante.

Todos los participantes consideran que la resiliencia es parte importante para un líder social y en su autopercepción, en una escala del 1 al 10, tienen desarrollado el 8.87 en cuanto a resiliencia.

Inteligencia moral

Los alumnos descubrieron en este módulo que tienen otras capacidades que no sabían que contaban con ellas y que tienen áreas de oportunidad de mejora también. Que pueden tomar mejores decisiones diferenciando entre lo correcto y lo fácil y que estas decisiones las pueden encaminar a ayudar a los demás. Así como lo importante que es lo moral y que muchas veces se le debe de dar prioridad antes de las leyes, según la situación en la cual se encuentren.

Les gustó ver la manera en la que trabajan de una forma individual y en grupo, el “situarse en los zapatos del otro” para poder resolver una situación. Mencionaron también que antes no conocían que hubiera diferentes niveles morales y les pareció interesante poder ubicarse en un nivel.

Sus mayores aprendizajes fueron, ver los problemas sociales y que las personas necesitan subir su nivel moral para que existan cambios en la sociedad. Los niveles morales que existen y el poder tomar decisiones para solucionar problemas de los demás.

Todos los participantes mencionaron que la inteligencia moral es parte importante para un líder social.

Según su percepción, los alumnos consideran que se encuentran en 7.9 dentro de una escala del 1 al 10.

4.3.2.2 Resultados de diarios personales

En el primer módulo intentamos que el alumno este consiente de los problemas que existen en la sociedad y que este informado sobre estos. En sus diarios los alumnos mencionan la importancia de conocer los objetivos de la ONU; sobre la

propia capacidad que tienen para poder hacer la diferencia y realizar un cambio. También mencionan que las acciones que puedan hacer para atacar el problema, las deben de realizar sin importar lo que digan los demás, si tienen un sueño van a luchar por él. Mencionan que ellos pueden hacer algo para apoyar a que se logren los objetivos que tiene la ONU y para poder crecer en una mejor sociedad.

En el módulo de inteligencia emocional, se pretendía que el alumno identificara sus emociones y las de los demás y reconociera las diferentes emociones que existen para que fueran capaces de tener empatía con los demás. En los diarios los alumnos mencionan lo importante que es saber identificar las emociones y como una persona puede ver las cosas de una manera y otra de otra, dependiendo de la situación en la que se encuentre. Afirman que todos somos diferentes e importantes a la vez, que es fundamental aprender a valorar las diferencias entre cada persona y cómo perciben los sentimientos y el pensamiento que puede tener cada uno.

El módulo de inteligencia moral tenía como objetivo que el alumno identificara su nivel moral y que llevara su pensamiento a un nivel moral superior; los alumnos mencionan en el diario los diferentes niveles que existen, más sin embargo, no existe una reflexión sobre su nivel anterior a la implementación o cómo pasaron de pensar de una manera a otra.

En el módulo de resiliencia el alumno debía estar consciente de su capacidad para salir adelante ante diferentes problemas y aprender de estos para experiencias posteriores. Los alumnos mencionan en su diario, que si son seguros de ellos mismos, pueden salir adelante, y si no se dejan influenciar por lo que los demás

dicen, esto los puede ayudar a llevar a cabo lo que quieren lograr. Una herramienta que mencionan que les puede ser útil para distraer su mente cuando tienen problemas, es ocuparse en cosas de provecho y el buscar hacer uso de sus herramientas personales. Insinúan también, que aprendieron diferentes formas de manejar los problemas y que siempre hay que tratar de ver hacia adelante a pesar de ellos.

Para el módulo de procesos de pensamiento, se buscaba que el alumno fuera capaz de ver las cosas de una forma integral, buscar soluciones a problemas y poder analizar y tomar decisiones. Aprendieron que la inteligencia se puede ir despertando poco a poco, si se le da la estimulación necesaria con diferentes actividades. También mencionan la importancia de ver más allá y que si piensas de forma creativa pueden encontrar muchas soluciones a un problema.

En el módulo de inteligencia lingüística, se buscó que los alumnos expresaran sus ideas, hablaran en público y vieran sus áreas de oportunidad. Los alumnos estuvieron satisfechos con los resultados, ya que mencionan que el hablar en público es un proceso que poco a poco lo van a lograr si practican. Les gusta saber expresarse y dar su opción sobre lo que ellos piensan, y se dieron cuenta de la importancia que tiene la palabra para convencer y persuadir. Reconocen que si hablan de sus sentimientos y saben expresarse, puede ayudar a encontrar soluciones a problemas y a poder compartir con los demás.

En cuanto a la planeación de proyectos, los alumnos tienen diferentes perspectivas de estos. Unos mencionan que están contentos con su equipo y que esperan que el equipo les ayude a poder realizar el proyecto. Se muestran

entusiasmados por poder crear un cambio en su comunidad y escriben diferentes ideas de cómo lo pueden lograr.

4.3.2.3 Resultados de encuestas anónimas

En la última sesión del programa se realizó una encuesta anónima a los participantes. La encuesta estaba compuesta por dos preguntas de opción múltiple y seis abiertas, siendo un total de 8 preguntas.

La primer pregunta cuestionaba la razón por la que no llevaron a cabo el proyecto dando como opción 10 contestaciones diferentes. Y las respuestas, en orden descendiente y sus frecuencias fueron las siguientes: no tenía tiempo (4), faltó organización (2), me dio flojera (2), no pudimos conseguir lugar para llevar a cabo el proyecto (2), tenía cosas más importantes que hacer (2), no me dejaron mis papás (1), no estuve en la ciudad (1) y me desmotivé (1). 7 de los 10 participantes creen que el hecho que hubiera sido un proyecto directamente aplicado en su colonia y en donde ellos mismos hubieran formado sus equipos, hubiera incrementado la probabilidad de llevar a cabo el proyecto exitosamente.

Otra pregunta consistió en que el participante seleccionara de entre 8 posibles respuestas, una razón por la que realiza otras actividades pero el proyecto no en donde las respuestas fueron las siguientes: tengo una beca que mantener (4), en la otra actividad están mis amigos y aquí no (2), falta de organización (2), me gustan más las otras actividades que realizo (2) y el proyecto no estaba dentro de mis prioridades (1). En la primer pregunta, dentro de las preguntas abiertas de la encuesta, se les pidió a los participantes que enumeraran tres aspectos que pudieron ser diferentes en el programa y que hubieran ayudado para llevar a cabo

el proyecto en donde respondieron lo siguiente: realizar más actividades fuera del salón (4), más organización en los equipos (4), mayor tiempo para llevar a cabo los proyectos (2), motivación (2), disposición para realizar los proyectos (2) y presentar menor teoría en las sesiones del programa (2). Según a los participantes, les falta: tener disposición (3), tener organización (3), tener iniciativa (3), tener tiempo (2) y tener un equipo (1) para llevar a cabo un cambio social.

Otra pregunta en la encuesta consistía en que anotaran los tres aprendizajes más significativos que sentían que les había dejado el programa. Dentro de las respuestas se encuentran saber que todos podemos hacer algo por la sociedad, que las decisiones que tomemos debemos tomarlas pensando en los demás, descubrir cualidades que no sabían que tenían, que en el mundo existen muchas comunidades que necesitan apoyo, descubrir sus propias ideas, convivir y confiar con personas que no conocían, ver al mundo como es, la situación en la que está el mundo y proponer cómo podemos ayudarlo, reflexionar qué hago al respecto ante la situación en la que vive mucha gente, la importancia del lenguaje corporal para comunicar ideas, a ver las cosas de diferentes perspectivas, que todo se puede si se lo propone uno y que se necesita dedicación en todo lo que se emprenda.

Después de esta pregunta estaba otra en la que se le daba oportunidad al participante de hacer recomendaciones para el programa. Algunas respuestas fueron: más dinámicas en las sesiones, hacer los equipos de los proyectos de transformación de diferente manera, más tiempo para la realización del proyecto y poder así visualizar el cambio que podría lograr su proyecto. Por último, el 88.8%

de los participantes comentaron que les gustaría que el programa fuera una materia o parte de alguna dentro de su plan curricular por diferentes razones: porque cambiaría la forma de pensar de más personas, serviría en la vida, se darían cuenta de muchas cosas, reflexionarían que entre todos podrían cambiar al mundo y llegarían a la conclusión de que si desde este momento todos hacemos algo podrían cambiar el futuro del planeta. La otra persona contestó que no sería relevante para él.

Finalmente, se les preguntó lo más relevante que se llevaban del programa, en donde mencionaron que la vida no siempre es fácil, que es útil conocer sobre los problemas por los que está pasando el mundo, así como las soluciones que se plantean para resolver estos, que es necesario estar informado de las herramientas con las que cuentan para salir adelante, que es importante buscar diferentes maneras para solucionar problemas y que los detalles pueden hacer la diferencia ante una situación.

4.3.2.4 Resultados de entrevistas individuales

Entre los resultados obtenidos en el presente proyecto se encuentra una entrevista realizada al final del programa de liderazgo social a los alumnos participantes. Ésta fue ejecutada de forma individual, los alumnos tuvieron la oportunidad de responder libremente a las preguntas que se les realizaban.

Los alumnos mencionaron que después de formar parte de este programa son más conscientes de la realidad tanto a nivel mundial como a nivel nacional y local. Mencionan que su perspectiva ante la vida cambió con la información proporcionada, así como con las actividades durante el módulo de Conciencia de

la realidad. Son capaces ahora también, de identificar problemas específicos, así como cifras que representan la magnitud de los mismos.

En contraste con lo que los alumnos conocían antes del programa, se encuentra que ahora conocen la gravedad de los problemas sociales que existen en el mundo. Ellos comentan que conocían sobre la mayoría de los problemas que se presentan en el mundo, pero no sabían el verdadero impacto de estos. Asimismo, mencionan que ahora saben qué es lo que se está llevando a cabo para solucionar dichos problemas y que las personas que lideran estos cambios, muchas veces son personas como ellos, de su edad o menores y con los mismos o menos recursos que con los que ellos cuentan.

Los participantes comentaron que se sentían satisfechos y orgullosos de sí mismos y de sus compañeros, al estar dispuestos a hacer algo por otras personas.

Se les preguntó también acerca de problemas que veían en su comunidad, en su país y en el mundo respectivamente y lo que los alumnos observan es la pobreza, la ignorancia, la indiferencia y la contaminación, como los problemas principales dentro de su comunidad. Además, los alumnos coinciden que los problemas que se viven en México son, la educación, pobreza, corrupción, contaminación e indiferencia. Por último, sobre este tema mencionan que en el mundo se viven problemas relacionados con la falta de tolerancia entre las personas, contaminación, pobreza, hambre, falta de sensibilidad y falta de valores.

El total de los alumnos entrevistados, consideran que tienen la capacidad de defender sus ideas, así como también, están consientes de lo que podrían hacer frente a un grupo de personas.

Finalmente, se les preguntó a los alumnos las diferencias que veían en ellos después de estar en el programa de liderazgo social. Entre lo que respondieron se encuentra que están más conscientes de la realidad, que procuran cuidar más su entorno, que son capaces de llevar a cabo cosas grandes si se lo proponen, que tienen mayor dedicación en sus tareas, capacidad para superar los problemas que se presentan, confianza en sí mismos y más facilidad de palabra.

4.3.2.5 Resultados de implementación de proyectos

Los proyectos están enfocados en 3 de los 8 objetivos de desarrollo del milenio de la ONU, “Erradicar la pobreza extrema y el hambre”, “Garantizar la sostenibilidad del medio ambiente” y “Combatir el VIH/SIDA, la malaria y otras enfermedades”.

Se dividió el grupo basándose en los intereses de los alumnos y se conformaron 3 pequeños grupos, dos de 3 alumnos y uno de 4. Los proyectos se realizaron de la siguiente manera.

El primero, se titula “Amor al planeta”, tiene como objetivo que las personas aprendan a obtener un beneficio de los desechos, para evitar la contaminación y aprender a separar la basura y a reciclar. Las estrategias que buscaban aplicar eran la realización de manualidades en la cual los alumnos iban a impartir las clases y en donde iban a trabajar con material reciclado dándole un uso útil, también iban a realizar la “operación limpieza” en donde se buscaba recojer

basura de lugares que estén abandonados y sucios, así como también una campaña de recolección, donde iban a recolectar papel para posteriormente reciclarlo.

El segundo proyecto fue “Somos el cambio”, en donde los alumnos estaban interesados en el tema y buscaron una comunidad que sufriera problemas de pobreza, para identificar las necesidades que estos presentaban y ver las soluciones para atacar estos problemas. Se observaron problemas como contaminación, falta de información ecológica, falta de educación en los hijos, falta de trabajo y recursos económicos y un ambiente no saludable. Lo que los alumnos querían realizar, era abrir una pequeña escuela para niños donde se impartieran clases por alumnos de la Prepa UDEM en donde el objetivo principal era hacer conciencia del cuidado del medio ambiente y enseñarles la importancia del reciclaje y algunas técnicas sobre este.

Por último, el tercer proyecto se denominó “Información que salva vidas” donde los alumnos buscaban realizar una campaña informativa, sobre la prevención de la enfermedad enfocándose en la gente que está más propensa a contraerla. Los alumnos buscaron apoyo de una persona que estaba infectada para que su campaña fuera enfocada en un caso real.

Al final se juntaron los 3 proyectos en uno sólo, ya que los alumnos tomaron la decisión de que realizarían la intervención en la misma comunidad, en una colonia aledaña al Rio Pesquería, la cual padece de grandes necesidades, como contaminación, falta de trabajo y pobreza extrema. Una de las alumnas estuvo en contacto con la comunidad para llegar a un acuerdo de cuando se podrían realizar

los proyectos, pero debido a causas externas y problemas en el horario de los habitantes de la comunidad, se tuvo que cambiar el proyecto de lugar. Con esto, 5 de los 10 alumnos decidieron continuar con el proyecto y estos tomaron la decisión de cambiar el lugar al parque San Nicolás, donde trabajarían enfocándose en la sostenibilidad del medio ambiente, con campañas de reciclaje y enseñando formas de usar los desperdicios a los habitantes de esta zona, tanto para niños como para madres de familia.

Los alumnos se pusieron en contacto con los encargados del parque para ver la viabilidad para realizar el proyecto pero no obtuvieron una respuesta positiva y detuvieron el proyecto.

A continuación analizaremos lo que sucedió durante el inicio del desarrollo del proyecto en el marco de algunas de las competencias dentro del modelo de liderazgo social. Estos elementos de información son evidencia de avance en el desarrollo de competencias y habilidades tratadas a lo largo del programa. La información es recabada en base a la percepción de los instructores, las pláticas entre los estudiantes y los instructores y la redacción en los diarios personales.

Al realizar el proyecto y ver que no podían actuar en la comunidad cerca del río Pesquería, se pusieron a buscar otro lugar para realizar el proyecto notando en esta decisión la resiliencia.

Por otra parte, los estudiantes fueron a hablar con el director de la preparatoria para pedir apoyo en su proyecto y lo convencieron de que donara las latas y botellas de agua, para su proyecto de reciclaje con la comunidad poniendo en

práctica aquí su inteligencia lingüística. También se desarrolló la inteligencia lingüística, cuando hicieron la presentación de su proyecto a María Caridad Rositas Montemayor y Luis Eduardo Moreno Ortuño, haciendo una exposición oral por equipo y exponiendo sus ideas para la solución de la problemática definida previamente. Otra situación fue cuando una alumna fue a hablar con la comunidad, preguntando si podían trabajar en esta y realizar el proyecto de acción social.

Dentro de los tipos de pensamiento, se observaron soluciones creativas a los problemas de la comunidad. Los alumnos estuvieron planeando su proyecto de transformación social, en donde empezaron, desde identificar el problema desde su parte más general hasta lo más específico, buscar soluciones en su equipo, organización, dieron una solución de propuesta y planearon como lo llevarían a cabo. También tuvieron que identificar los posibles riesgos a los que se podrían enfrentar en su proyecto y dar soluciones alternas a estos.

La inteligencia emocional se observó en el manejo de emociones para hablar de sus proyectos con la comunidad. Se notó un control de nerviosismo, ansiedad y estrés en la presentación de su proyecto. Pudieron también identificar las emociones que sentían al ver a la comunidad necesitada, las cuales comunicaron después de la visita a la comunidad.

En cuanto a la conciencia de la realidad, los alumnos se mostraron impactados de la cantidad y gravedad de los problemas que existen en su comunidad y la cercanía que estos tienen a ellos y la falta de conocimiento y de acción por parte de ellos para generar un cambio, teniéndolos tan cerca. Una alumna se dio cuenta

en el trayecto a su casa que existía una comunidad que necesitaba ayuda y la propuso como lugar de intervención para el proyecto de transformación social. Los integrantes del equipo, información que salva vidas, pudieron darse cuenta de quienes son las principales personas en riesgo de contraer VIH/SIDA. Por otra parte los estudiantes se dieron cuenta del impacto negativo que tiene la contaminación en la sociedad y de cómo es importante que las personas conozcan sobre el reciclaje.

Por último, se encontraron debilidades en el desarrollo y puesta en práctica de tres competencias. En la resiliencia, los estudiantes se rindieron al no tener una respuesta positiva de las autoridades representantes del parque San Nicolás, ya que les dijeron que tenían que hablar con el municipio y los alumnos no quisieron ir ni comunicarse con ellos.

En la inteligencia lingüística se observó que los alumnos no tuvieron la capacidad de negociar con la comunidad y de llegar a un acuerdo entre ellos.

Por último, se percibió que en la inteligencia moral, los estudiantes se encontraban en el primer nivel de Kohlberg. Esto es debido a que se planeó el proyecto gracias a la presencia de una calificación numérica y a que dichos proyectos no fueron puestos en práctica al no ser esto parte de su calificación final.

En resumen, podemos ver cómo la autopercepción de los 11 participantes del programa de liderazgo social mostró cambios como se muestra en la mayoría de los resultados obtenidos de manera cualitativa.

Sin embargo, en el momento de poner en práctica los componentes y herramientas, algunos de los supuestos cambios positivos que comentaron en sus diarios personales, la encuesta anónima y la entrevista individual no fueron reflejados siendo la resiliencia el caso más notorio, en donde mencionaron creer ser capaces de superar cualquier obstáculo, pero al presentarse dentro del desarrollo del proyecto de impacto social no fue visto.

CAPÍTULO 5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El presente trabajo se realizó en la Prepa UDEM Unidad Fundadores, la cual fue fundada en el año 2002 y actualmente cuenta con 202 alumnos inscritos. Esta investigación tiene la intención de lograr que la muestra seleccionada, es decir, 11 alumnos de primer año de preparatoria, desarrollen una serie de competencias basadas en un modelo de liderazgo social previamente diseñado. Todo esto, demostrado y puesto en práctica mediante la realización de un proyecto social.

Durante la realización de este proyecto y la implementación del programa de liderazgo social, se logró que los jóvenes de la muestra seleccionada identificaran sus habilidades y áreas de oportunidad. Además, se creó conciencia de la realidad en la que viven y se desarrolló un modelo de liderazgo social para después diseñar un programa que desarrolle las características que este propone. Después de esto, se implementó el programa y se evaluó el impacto que tuvo. Esta sección discute los resultados obtenidos dentro de las tres partes en las que se dividió el proyecto: Diagnóstico general, Diseño y Análisis y Evaluación de Competencias , las cuales se expondrán en el presente capítulo con este orden. Asimismo, se presentarán las conclusiones generales de este proyecto.

5.1 Diagnóstico General de la Prepa UDEM Unidad Fundadores

El diagnóstico general fue realizado mediante la recolección de datos. Estos fueron obtenidos por dos medios: una entrevista semiestructurada y un cuestionario.

Dentro de los resultados de diagnóstico general, se encontró que existe un nivel bajo de alumnos inscritos en asociaciones comprometidas con la mejora de la sociedad, siendo este el 11% del total de alumnos cuestionados, así como se halló que solamente el 15% asisten a misiones dentro de un grupo religioso. Esto se apoya con las cifras que presenta México, en donde el 66.8% de los jóvenes nunca ha sido parte de alguna asociación y el 2.7% participa en algún servicio a la comunidad. Porcentajes de baja participación similares han sido encontrados en otros países como Chile, en el que el 3.4% de la población juvenil está involucrada en actividades políticas; Argentina, en el que el 4.2% de los jóvenes realizan algún tipo de participación política y social (Red Interamericana para la democracia, 2004) y Canadá, en donde 16% de los jóvenes están inscritos en asociaciones de ayuda a la comunidad (Statistics Canada, 2003). En adición a lo anterior, La Red Interamericana para la Democracia (2004) realizó un estudio comparativo entre 7 países: Chile, República Dominicana, Argentina, Perú, México, Costa Rica y Brasil, en donde se encontró que los jóvenes entre 18 y 25 años tienen la menor participación ciudadana figurando entre 1% y 3% de los participantes. Lo cual, nos lleva a cuestionar por qué si existen distintos esfuerzos por parte del gobierno y de algunas instituciones para fomentar la participación ciudadana, siguen existiendo porcentajes tan bajos en muchos países no sólo del continente americano, sino también de todo el mundo. Se cree que una de las razones puede ser la indiferencia ante los problemas que presenta el mundo actualmente y a la falta de sensibilización ante estos.

Otro hallazgo en el cuestionario, previamente mencionado, es que dentro de los temas menos populares que los jóvenes deciden incluir en sus conversaciones están la Política y las noticias. En contraste, los temas más populares son los chismes y temas de índole escolar. Esto confirma lo dicho por el Instituto Mexicano de la Juventud (2008) sobre la creciente apatía y falta de involucramiento de los jóvenes en relación a los ámbitos políticos, económicos, ambientales y sociales.

Asimismo, se observó que entre las opciones más populares en el manejo del tiempo libre están hacer ejercicio, salir con amigos y seres queridos, usar la computadora y ver la televisión. Lo anterior demuestra que las prioridades de los estudiantes están más enfocadas en satisfacer sus propias necesidades que en involucrarse en proyectos de índole social. Estos resultados son similares a los que se reportan por investigaciones en varias partes del mundo incluyendo México, en donde solamente 22 de cada 100 jóvenes inician su participación en el área social entre los 15 y 17 años (IMJ, 2008). En otros países como Estados Unidos, se ve también esto, en donde sólo un 20% de los jóvenes forma parte del 27% de la población total que realiza algún trabajo de voluntariado.

Dentro de los cambios más populares que los 140 cuestionados llevarían a cabo en su comunidad se encuentran: la Ecología, la corrupción y la ayuda al prójimo. Estos cambios están relacionados directamente con las problemáticas mundiales reconocidas por la Organización de las Naciones Unidas (2012) y son considerados dentro de los 8 objetivos del milenio (Erradicar la pobreza extrema y el hambre, Lograr la enseñanza primaria universal, Promover la igualdad entre los sexos y el empoderamiento de la mujer, Reducir la mortalidad de los niños

menores de 5 años, Mejorar la salud materna, Combatir el VIH/SIDA, la malaria y otras enfermedades, Garantizar la sostenibilidad del medio ambiente y Fomentar una alianza mundial para el desarrollo), en los cuales se encuentra trabajando actualmente la Organización.

Las razones que los alumnos reportan por las que no han realizado algún proyecto de impacto social son las siguientes: porque solos no pueden hacerlo, porque no depende de ellos, y por falta de involucramiento y liderazgo por parte de ellos y los miembros de su comunidad. Siendo los 140 cuestionados adolescentes, es importante mencionar que esta es una etapa dominada por los conflictos y cambios anímicos, en donde las ideas, los sentimientos y las acciones de los adolescentes van desde la vanidad hasta la humildad, el bien y la tentación y la alegría y la tristeza (González, Garza, Chong, Martínez, 2006), por lo que esto podría explicar el que los alumnos prefieran realizar otras actividades y no sean conscientes de su potencial como agentes de cambio. Esto es reflejado también en una encuesta de participación política llevada a cabo en México, en donde 34 de cada 100 jóvenes dice no conocer cuál es la mejor forma de participar (IMJ, 2008).

Por otro lado, los alumnos afirman que lo esencial para realizar dichos cambios es: iniciativa, apoyo de otras personas, perseverancia, seguridad en sí mismos, interés, liderazgo personal, crear propuestas viables, creatividad, buenas habilidades de comunicación, una visión clara y organización. Lo anterior es similar a otros países, ya que muchos de los modelos y programas estudiados, incluyen dentro de sus elementos algunas de estas características. Un ejemplo de

esto sería el modelo de liderazgo dentro de la Universidad de Florida el cual cuenta con tres áreas de acción: la Individual, la Grupal y el Impacto en la comunidad y en el cual se desarrollan elementos como el compromiso, la colaboración, la discusión y la conciencia de uno mismo (UF, 2012). Otra muestra de lo anterior es el programa de liderazgo social de la Universidad de Chicago, en donde los jóvenes desarrollan habilidades de comunicación oral, comunicación escrita y habilidades interpersonales, para que trabajen en crear impacto en el campus y en la comunidad (UC, 2012).

Además de lo anterior, se tomaron ciertas características de liderazgo de las 93 con las que contaba el cuestionario para representar el perfil de egreso de la Prepa UDEM. Al analizar las frecuencias de los estudiantes que mencionaron tenerlas, se encontró que todos los porcentajes resultaron mayores en el primer año de preparatoria, siendo mayor solamente la característica de “Conocer de otras culturas” en el último año. Para comprobar si las diferencias entre un año y otro eran significativas, se realizó la prueba Chi², en donde se reportó que sólo el conocer de otras culturas y el grado de madurez en el estudiante, depende directamente del semestre en el que se encuentra. Esto nos lleva a cuestionar si lo anterior es debido a que no existe una integración adecuada entre programas y esfuerzos ya existentes, a que la metodología adoptada por los programas dentro de la Prepa UDEM no es la adecuada o si esto es debido a que el estar en un nivel académico superior hace más conscientes a los estudiantes sobre cuales características de liderazgo sí poseen.

Como resultados de la prueba de correlación Phi, que buscaba identificar relaciones entre variables, se encontraron las siguientes relaciones con un nivel de significancia alto: estar comprometido y ser creativo, ser empático y estar preocupado por los problemas sociales, ser resiliente y confiar en sí mismo y ser creativo y llevar a cabo proyectos. Con los datos anteriores es notable la razón por la que, según el *benchmarking* realizado de programas de liderazgo social, la gran parte tomaban en cuenta aspectos como resiliencia, conciencia de la realidad, seguridad en sí mismo, compromiso y creatividad, mismos que fueron adoptados para el diseño del modelo de liderazgo social presentado en esta investigación.

5.2 Análisis y evaluación de competencias del modelo y programa de liderazgo social

En base a la investigación teórica realizada previamente, así como la comparación o *benchmarking* de la información obtenida y entrevistas a distintos expertos, se diseñó un modelo y un programa de desarrollo de liderazgo social basado en este.

El modelo cuenta con 3 componentes: Conciencia de la Realidad, Competencias Personales y Herramientas para la Acción. Estos están acompañados por dos hélices que van sobre un mismo eje y que actúan de manera continua. Ambos están encaminados hacia una acción social. A su vez, cada componente, presenta diferentes elementos dentro de él. Estos elementos, así como los subcomponentes de los mismos, fueron tomados como estructura para el diseño de los 7 módulos del programa de liderazgo social: conciencia de la realidad, inteligencia emocional, inteligencia moral, resiliencia, procesos de pensamiento e inteligencia lingüística; en el último módulo, se realizó la planeación de proyectos

de impacto social, así como el seguimiento y evaluación por parte de los instructores. Para cada sección se crearon e implementaron distintas actividades para desarrollar el elemento específico, así como las conductas esperadas en adolescentes para cada uno de estos elementos.

Para comprobar la efectividad del modelo y el programa de liderazgo social, se utilizó el análisis y la evaluación previa y posterior de competencias. Para esto se seleccionaron y aplicaron las siguientes pruebas: AECS (Actitudes y Estrategias Cognitivas Sociales), EQI (Emotional Quotient Inventory), la escala de Resiliencia de Wagnild y Young, el Test de Juicio Moral de Georg Lind y el Test de Inteligencias Múltiples de Chislett y Chapman. Se realizó la recolección de la información a partir de la aplicación de las pruebas a los estudiantes convocados. Posteriormente, se realizó la captura de la información y luego se procesó para establecer si hubo un cambio o no en los puntajes de los estudiantes mediante el programa IBM SPSS Statistics 20.0. Igualmente se realizó una captura de datos cualitativos posterior al programa. Para esto, se utilizaron las respuestas a una entrevista semiestructurada y los resultados de una encuesta anónima aplicadas a la muestra seleccionada, así como la captura de algunas reflexiones en sus diarios personales y la implementación, seguimiento y evaluación de los proyectos con impacto social creados por ellos.

A pesar de que los datos cuantitativos son mínimos se pudieron observar cambios en los alumnos a nivel cualitativo.

De acuerdo a las herramientas utilizadas para la recolección de datos al finalizar el programa, se logró que se desarrollaran ciertas competencias que los alumnos

mencionaron en el diagnóstico inicial, las cuales necesitaban para poder realizar cambios en su comunidad, como el desarrollo de la seguridad en sí mismos. En relación a esta variable, se pudo observar durante el programa, que los alumnos pudieron hablar en público y compartir con sus compañeros sus ideas y defenderlas sin importar ser juzgados; asimismo, los alumnos mencionan según su autopercepción, que la capacidad de argumentar y comunicar ideas fue uno de los cambios principales en ellos al finalizar el programa. Adicionalmente, comentaron que también les hacía falta poder crear propuestas creativas. Esto lograron llevarlo a cabo en la planeación de sus proyectos de transformación al diseñar una solución para un problema planteado en su comunidad.

En general, los alumnos se mostraron muy entusiastas con el programa y la planeación de los proyectos de transformación. En la entrevista anónima realizada al finalizar el programa, los participantes mencionan que dentro de sus aprendizajes significativos destacan entender que todos pueden hacer algo por la sociedad, la importancia de descubrir cualidades de cada uno, la capacidad de generar ideas nuevas, la capacidad de ver las cosas desde diferentes perspectivas y la necesidad de comprometerse en las actividades que realicen. Esto se vio reflejado durante las sesiones del programa, siendo más evidente en el momento de planear los proyectos de transformación ya que pusieron en práctica estos aprendizajes. Asimismo, dentro de lo más relevante que consideran que les dejó el programa, mencionan el darse cuenta de que la vida no siempre es fácil, que es necesario conocer las herramientas que les ayudarán a salir adelante ante

problemas y que el poner atención en los detalles puede hacer la diferencia ante una situación.

Entre los resultados obtenidos en el presente proyecto se encuentra una entrevista realizada al final del programa de liderazgo social a los alumnos participantes. Esta fue ejecutada de forma individual, en la cual los alumnos tuvieron la oportunidad de responder libremente a las preguntas que se les realizaban.

Los alumnos mencionaron que después de formar parte de este programa, son más conscientes de la realidad tanto a nivel mundial como a nivel nacional y local. Mencionan que su perspectiva ante la vida cambió con la información proporcionada, así como con las actividades durante el módulo de Conciencia de la realidad. Son capaces también, de identificar problemas específicos, así como cifras que representan la magnitud de los mismos.

En contraste con lo que los alumnos conocían antes del programa, se encuentra que ahora conocen la gravedad de los problemas sociales que existen en el mundo. Ellos comentan que conocían sobre la mayoría de los problemas que se presentan en el mundo, pero no sabían el verdadero impacto de estos. Asimismo, mencionan que ahora saben qué es lo que se está llevando a cabo para solucionar dichos problemas y que las personas que lideran estos cambios, muchas veces son personas como ellos, de su edad o menores y con los mismos o menos recursos que con los que ellos cuentan.

Los participantes comentaron que se sentían satisfechos y orgullosos de sí mismo y de sus compañeros, al estar dispuestos a hacer algo por otras personas.

Se les preguntó también acerca de problemas que veían en su comunidad, en su país y en el mundo respectivamente y lo que los alumnos observan es la pobreza, la ignorancia, la indiferencia y la contaminación, como los problemas principales dentro de su comunidad. Además, los alumnos coinciden que los problemas que se viven en México son, la educación, pobreza, corrupción, contaminación e indiferencia. Por último, sobre este tema mencionan que en el mundo se viven problemas relacionados con la falta de tolerancia entre las personas, contaminación, pobreza, hambre, falta de sensibilidad y falta de valores.

El total de los alumnos entrevistados, consideran que tienen la capacidad de defender sus ideas, así como también, están consientes de lo que podrían hacer frente a un grupo de personas.

Finalmente, se les preguntó a los alumnos las diferencias que veían en ellos después de estar en el programa de liderazgo social. Entre lo que respondieron se encuentra que están más conscientes de la realidad, que procuran cuidar más su entorno, que son capaces de llevar a cabo cosas grandes si se lo proponen, que tienen mayor dedicación en sus tareas, capacidad para superar los problemas que se presentan, confianza en sí mismos y más facilidad de palabra.

A pesar de la buena planeación observada y del entusiasmo plasmado en los proyectos desde un principio, estos no se llevaron a cabo por diferentes razones. Entre los motivos reportados en entrevistas anónimas a los estudiantes están la falta de organización en el equipo, el poco tiempo para realizarlos, flojera para llevar a cabo las actividades o que no se logró encontrar un lugar para implementar el proyecto. Además de esto, se cree que otra razón por la que

probablemente no se llevaron a cabo los proyectos es la jerarquía de prioridades en los estudiantes. El total de la muestra cuenta con una beca, por lo que el tiempo dedicado a sus estudios no les permitía enfocarse a las actividades que involucraba la ejecución del proyecto. También es posible que no se despertara el interés necesario en la realización del proyecto con las actividades llevadas a cabo durante el programa y lograr así, que el estudiante pudiera colocar el proyecto de transformación como un aspecto prioritario en su vida.

Asimismo, se cree que, a diferencia del programa que fue percibido como un requisito en su plan curricular, el proyecto por carecer de una calificación, no fue realizado.

Otra de las razones por las que se cree que los participantes no llevaron a cabo el proyecto, es que los participantes no fueron informados desde el comienzo del programa acerca de que estaba planeado que llevaran a cabo un proyecto de transformación. Se supone que empezar la planeación del proyecto desde el inicio del programa hubiera resultado en un mejor desarrollo del mismo, logrando la intervención en la población necesitada identificada previamente por los participantes. Se cree que faltó también que los participantes tuvieran un mayor contacto con la comunidad y que el tema fuera libremente seleccionado por los integrantes del equipo y no de los objetivos mundiales de la ONU.

Además, se considera que faltaron temas de incluir dentro del modelo y en los módulos, como trabajo en equipo, organización y administración del tiempo. En las actividades se percibió la falta de dinámicas de integración para crear un ambiente de confianza dentro de los equipos de trabajo (Communicopia, 2010). De esta

forma, se considera que la etapa de planeación del proyecto pudiera haber tenido mejores resultados logrando la ejecución del proyecto.

Otra de las consideraciones importantes en el proyecto es la profundidad utilizada en las actividades diseñadas para el programa. Pudiera ser que no fue la suficiente por lo que no se lograron desarrollar las competencias que se esperaban desarrollar dentro de los módulos. Por otra parte, se considera que faltó la implementación de reflexión guiada después de cada actividad, aspecto que se llevó a cabo pero no con la estructura ni metodología adecuada para lograr que los participantes realmente pudieran hacer propio el aprendizaje visto dentro de los módulos (Thinking beyond borders, 2012). Adicionalmente, se cree que hizo falta cuidar la relación de autoridad y establecer límites entre el facilitador y los participantes del programa, sin dejar a un lado una buena relación entre ambas partes.

Finalmente, se considera que el tiempo fue un factor importante para lograr el desarrollo de las características propuestas en el modelo de liderazgo social debido a que se intentaron desarrollar todas las competencias del modelo en un espacio de tiempo muy corto.

5.3 Conclusiones finales

Se puede concluir que en el diseño de las actividades del programa hizo falta darle la debida importancia a la edad en que se encontraba la muestra y considerar las implicaciones de pertenecer a una generación narcisista y a una cultura individualista. Faltó también, trabajo de investigación para obtener información

acerca de las estrategias que utilizan los programas y modelos de liderazgo social existentes, para así adoptarlas en el programa.

Asimismo, se puede concluir que, aunque no se obtuvieron resultados cuantitativos significativos, hubieron cambios cualitativos en los participantes del programa, tales como la conciencia de la importancia de estar informado de los problemas que presenta el mundo y el conocimiento de las herramientas personales que pueden ser aplicadas al momento de ayudar a otras personas. Por otro lado, el 88.8% de los participantes del programa consideran que sería útil que el programa fuera implementado como parte de la carga curricular para los alumnos de la Prepa UDEM, complementando los programas ya existentes en la Institución.

Es importante tomar en cuenta que los objetivos específicos del presente proyecto fueron alcanzados con éxito, ya que se logró que los jóvenes identificaran sus áreas de oportunidad y habilidades para poder aprovechar sus recursos personales. También se creó conciencia en los jóvenes sobre los problemas que se presentan en la sociedad actualmente. De la misma forma, se diseñó un modelo de liderazgo social y un programa basado en este modelo, para brindar herramientas a los jóvenes con la intención de que actuaran ante los problemas que presenta la sociedad. Después de esto, se implementó el programa de liderazgo social y se evaluó el impacto que tuvo el mismo.

Aunque no se pudo observar el resultado esperado del proyecto, se cree que se despertó el interés de la muestra por incluir dentro de su plan de vida el liderazgo

social y acciones que puedan estar encaminadas hacia la ayuda de otras personas.

También se puede concluir que aunque no se alcanzaron a desarrollar los componentes del modelo de liderazgo social en su totalidad, se cree que cierto nivel de desarrollo se logró con variaciones según los elementos del modelo.

CAPÍTULO 6. RECOMENDACIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN E IMPLEMENTACIÓN

Tras la realización del proyecto, la discusión y las conclusiones finales, se estructuran y exponen algunas recomendaciones para la futura implementación del programa, así como para el cliente la Prepa UDEM Unidad Fundadores. Asimismo, en el presente capítulo se proponen algunas líneas de investigación, las cuales, creemos pertinente de abordar en el futuro.

6.1 Recomendaciones para futuras implementaciones del programa

En el caso que se implementara otra vez el programa, con las mismas condiciones que se tuvieron, se sugiere lo siguiente. Profundizar más en algún módulo, creemos que hubiera sido más efectivo profundizar que intentar abarcar todo el modelo debido al tiempo con que se contaba, tiempo muy corto para lograr desarrollar en su totalidad los elementos del modelo de liderazgo social. En cuanto al proyecto de transformación, se sugiere informar a los participantes acerca de este y sus objetivos desde el principio del programa, para que puedan empezar a identificar su problemática así como la comunidad o población en la que quisieran intervenir.

Asimismo, se recomendaría que los participantes tuvieran contacto con comunidades necesitadas desde el principio del programa, para generar empatía en ellos y relación con las personas de las comunidades y así incrementar su interés por generar un cambio positivo en la sociedad a partir del tema que seleccionen. Como ejemplo de esto, es importante mencionar a la asociación estadounidense *“Thinking beyond borders”* (2012), la cual como parte de su

programa envían a sus estudiantes a Sudáfrica para ejecutar proyectos sociales con comunidades marginadas, ya que al estar en contacto directo con la comunidad, se involucran con la problemática e incrementan el interés por ayudar.

Además, tras revisar diferentes asociaciones dedicadas a crear conciencia social, se encontraron diferentes métodos que utilizan, para que los participantes dentro de ellas lleven a cabo proyectos. Entre ellos se encuentra el aplicar presión social, utilizar la coerción y el comunicar a su comunidad educativa de las actividades que están llevando a cabo.

En contraste, si fuera posible hacer cambios en las condiciones que existieron para el programa, valdría la pena considerar el tiempo de implementación de este, ya que se le podría dar énfasis a cada parte del modelo de liderazgo social, así como los participantes dispondrían de más tiempo para la planeación y ejecución del proyecto de transformación. Asimismo, sería útil agregar temas como trabajo en equipo, colaboración, administración del tiempo y planeación de proyectos sociales, ya que se observó que los alumnos carecían de habilidades de trabajo en equipo y administración del tiempo debido a que no se llevaron a cabo los proyectos de transformación social.

Adicional a estas recomendaciones, se incluye capacitar previamente a los facilitadores que impartirán el programa para que cuenten con las herramientas (observación, manejo de grupo, habilidades de comunicación, metodología de clase) necesarias para desarrollar cada tema (conciencia de la realidad, resiliencia, inteligencia emocional, inteligencia lingüística, inteligencia moral y tipos de pensamiento) y asegurarse que se cumpla con el perfil que se requiere.

Finalmente, sería interesante implementar el programa de liderazgo social propuesto en el presente trabajo, a lo largo de los tres años de preparatoria del adolescente para así, profundizar en los módulos.

6.2 Recomendaciones al cliente

Asimismo, se formularon algunas recomendaciones para el cliente, la Prepa UDEM Unidad Fundadores. Entre ellas están: integrar los programas y esfuerzos de liderazgo ya existentes en todas las unidades, actualizar los programas ya existentes, adoptar un modelo de liderazgo e integrar el tema de liderazgo social dentro de los temas de las diferentes materias ofrecidas. Mediante la entrevista con Karina Montemayor, responsable de la Academia de Psicología de la Prepa UDEM, obtuvimos como dato que dentro de las unidades, existen diferentes programas para desarrollar a un estudiante líder conocedor de sus habilidades y capacidades. Sin embargo, estos representan esfuerzos aislados, ya que estos programas no están basados en un mismo modelo y no cuentan con una integración entre ellos. Además, se recomienda que se actualicen estos programas para cumplir con las necesidades del contexto del estudiante ya que día con día surgen nuevos temas y nuevos problemas en nuestro entorno, así como nuevas maneras de luchar ante estos. En base a lo anterior, se propone también integrar el tema de liderazgo social dentro de las distintas materias ofrecidas en la carga curricular para crear a un estudiante consciente de lo que pasa en su entorno y de la importancia de su rol en la mejora de ciertas situaciones en las que se encuentra el mundo actualmente.

Igualmente, se propone como un campo de mejora debido a la creencia de su importancia, capacitar a los maestros sobre temas de índole social, así como de metodologías que ayuden a la implementación de estos temas en las distintas materias para que realmente se obtenga el resultado deseado en los estudiantes.

Asimismo, en los casos en los que se carece de evaluación, recomendamos crear instrumentos o métodos de evaluación para estos programas. Esto significa, no solamente hacer una evaluación teórica en donde los alumnos plasmen lo que aprendieron por memorización, sino también, integrar instrumentos como la observación y la evaluación práctica en donde se pueda ver al estudiante aplicando los conceptos aprendidos.

Por último, se propone y se pone especial énfasis en dar seguimiento a los egresados como otra manera de evaluación de los programas y materias enfocadas a desarrollar ciertas características dentro del perfil como el ser trascendente y el ayudar a otros.

6.3 Futuras líneas de investigación

Diversas líneas de investigación en relación al tema central del mismo, liderazgo social, se proponen:

Se podría llevar a cabo una investigación longitudinal acerca de los resultados de brindar oportunidades de desarrollo de liderazgo social desde niveles inferiores a preparatoria para que esto se vea reflejado cuando los individuos lleguen a la adolescencia.

Asimismo, se podría investigar si la razón por la que las cifras de participación social actualmente están siendo más bajas que en años anteriores debido a el postergamiento de la transición de la adolescencia y juventud a la adultez. Aseguran Morán y Benedicto (2011) que los jóvenes se van involucrando más conforme van creciendo y que les son más atractivos los asuntos sociales, con la edad.

Otra línea de investigación pudiera evaluar si el hecho de que el adolescente esté involucrado en alguna actividad de ayuda social, propiciará a que se replantee su proyecto de vida y el camino que esté tomando para lograr sus ideales. Siguiendo con el proyecto de vida, se podría evaluar si el pertenecer a una carrera enfocada a Humanidades propicia a que la persona tenga un mayor nivel de liderazgo social y realice más actividades de voluntariado.

Sería enriquecedor también, integrar los temas propuestos en el programa de liderazgo social dentro del currículum que ofrece la preparatoria, y utilizando otra metodología para desarrollar las características, comprobar si se despliega con más efectividad, el liderazgo social en los alumnos.

De la misma forma, consideramos de ser posible volver a realizar un *benchmarking*, no sólo tomando en cuenta las universidades con mayor *ranking* a nivel mundial, sino también los niveles de participación social de los diferentes países y contactar a expertos-habitantes de los países con mayor involucramiento en el tema.

Por último, se recomienda realizar una investigación longitudinal para, en un futuro, contactar y evaluar a los alumnos que participaron en el programa y ver el impacto que este tuvo en ellos a largo plazo.

Referencias

- ABS. (2006). *Time use, All persons, Primary Activities by Sex – selected years from 1992-06*. Recuperado el 1 de Septiembre del 2012, de <http://www.abs.gov.au/websitedbs/CaSHome.nsf/Home/Social+Datasets>
- ABS. (2010). *Voluntary Work, Australia, 2010*. Recuperado el 1 de Septiembre del 2012, de <http://www.abs.gov.au/AUSSTATS/abs@.nsf/Latestproducts/4441.0Main%20Features22010?opendocument&tabname=Summary&prodno=4441.0&issue=2010&num=&view=>
- Adams, D y Aqui, P. (2000). *Intercultural Leadership: A program Model for Students in Higher Education*. En Outcalt, Charles L. Faris, Shannon K. McMahon, Kathleen N. (Comps.), *Developing Non-Hierarchical Leadership on Campus: Case Studies & Best Practices in Higher Education* (pp. 199-211). Westport, EUA: Green Wood Press.
- Aguilar, J. (2010). *La mejora continua*. Recuperado el 05 de Febrero de 2013, de http://www.conductitlan.net/psicologia_organizacional/la_mejora_continua.pdf
- Ackerman, J. (2011). *El despertar juvenil*. Proceso. Recuperado el día 04 de Febrero de 2013, de <http://www.proceso.com.mx/?p=277917>
- Alianza por la calidad de la educación. (2010). *Orientaciones para activar la participación social en las escuelas de Educación Básica*. Recuperado el 22 de Octubre 2012, de basica.sep.gob.mx/pec/pdf/dprograma/MatGestModulo4.pdf
- Álvarez, S. (2004). *La expresión oral*. Libresa. Ecuador.
- Amaya, J. (2010). *Vicios y Virtudes del fracaso y del éxito académico*. México: Trillas.
- Angulo, J. (2002). *Instituto de la juventud*. Recuperado el 4 de Octubre de 2012, de <http://www.injuve.es/ca/observatorio/valores-actitudes-y-participacion/asociarse-los-jovenes-para-que-y-los-adultos>

Arriagada, G. (2002). *Liderazgo una opción de servicio*. Revista Marina edición 4. Chile.

Asociación de proyectos comunitarios. (2005). *Liderazgo, Participación Comunitaria Y Ciudadana*. Recuperado el día 8 de Febrero de 2013, de http://www.asoproyectos.org/doc/Modulo_1_Liderazgo.pdf

Audriac, C., León, V., Domínguez, A., López, M. y Puerta, L. (1999). *ABC del Desarrollo Organizacional*. México: Trillas

Baggerly, B. (2012). *Eres un 10: Las Diez Características de un Líder Servidor*. Recuperado el 20 de agosto de 2012, de http://www.researchgate.net/publication/224862363_Eres_un_10_Las_Diez_Caracteristicas_de_un_Lider_Servidor

Balfhor, C. (2007). *Hacia un Nuevo Liderazgo: El Innovador Social. Cómo administrar una Organización No Gubernamental*. Buenos Aires, Argentina: EDUCA.

Banco Mundial. (2006). *Promover la participación ciudadana de los jóvenes como actores creíbles e informados Programa de Pequeñas Donaciones en la Región de América Latina y el Caribe*. Recuperado el 20 de agosto de 2012, de <http://siteresources.worldbank.org/COLUMBIANSPANISHXTN/Resources/promover-participacion.pdf?resourceurlname=promover-participacion.pdf>

Batres, M. (2011). *No más sangre: el movimiento*. Recuperado el 3 de Marzo de 2013, de <http://www.m-x.com.mx/xml/pdf/252/45.pdf>

Bendit, R., Hahn, M., & Miranda, A. (2008). *Los jóvenes y el futuro*. Buenos Aires: Prometeo.

Berkeley. (2012). *LEAD Leadership Program, University of California, Berkeley*. Recuperado el 10 de septiembre de 2012, de <http://sa.berkeley.edu/lead/leadership>

Blanchard, K. (2007). *Liderazgo de mas alto nivel*. Bogotá: Norma.

- Blanding, E. (Octubre de 2012). Liderazgo. (G. Garza, R. Villaseñor, y A. Piña, Entrevistadores)
- Bonous, M. (2000). *Developing Social Change Agents: Leadership Development for the 1990s and Beyond*. En Outcalt, Charles L. Faris, Shannon K. McMahon, Kathleen N. (Comps.), *Developing Non-Hierarchical Leadership on Campus: Case Studies & Best Practices in Higher Education* (pp. 47-52). Westport, EUA: Greenwood Press.
- British Quality Foundation. (2012) *Sustainable Excellence*. Recuperado el 8 de Febrero de 2013 de la página: <http://www.bqf.org.uk/sustainable-excellence/benchmarking>
- Bureau of Labor Statistics. (2011). *Volunteering in the United States, 2011*. Recuperado el 10 de Octubre del 2012, de <http://www.bls.gov/news.release/volun.nr0.htm>
- C2Econsulting. (2009). *Transformational leadership*. Recuperado el 17 de Septiembre de 2012, de http://www.c2econsulting.co.uk/services_transformational.asp
- Cabrera, J. G. (Septiembre de 2012). Entrevista para detectar necesidades de la institución. (G. Garza, R. Villaseñor, y A. Piña, Entrevistadores)
- Caravedo, B (s.f.). *Liderazgo para la innovación social*. Recuperado el día 8 de Febrero del 2013, de http://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=7&ved=0CFUQFjAG&url=http%3A%2F%2Fwww.up.edu.pe%2Fpostgrado%2Feduejecutiva%2FSiteAssets%2FLists%2FJER_Jerarquia%2FEditForm%2FLiderazgoenbaja.pdf&ei=GRwVUeHrJ4r22AXExYGQCA&usg=AFQjCNEzvg_PCgs5al5JFGmOgi4ChJtBw&bvm=bv.42080656,d.b2I
- Cardozo, G. (2005). *Adolescencia: Promoción de salud y resiliencia*. Argentina: Brujas.
- Carreón, M. (2011). *Instituto Mexicano de la Juventud*. Recuperado el 3 de Marzo de 2013, de http://www.imjuventud.gob.mx/pagina.php?pag_id=413
- Carreras, I.; Leaverton, A; Sureda M. (2009). *Lideres para el cambio social*. Barcelona: Prince Water House Coopers.

Cegelski, D. (2012). *Think Change Do*. Recuperado el 18 de Septiembre de 2012, de <http://www.thinkchangedo.net/OurLeadershipModel.html>

Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública. (2006). *Participación Ciudadana*. Recuperado el 10 de septiembre de 2012, de www.diputados.gob.mx/cesop/

Checkoway, B. (2009). *Teoría y práctica de la participación juvenil y el cambio comunitario*. España: Graó

Cherrey, C y Allen, K. (2000). *New Ways of Leading in a Networked World*. En Outcalt, Charles L. Faris, Shannon K. McMahon, Kathleen N. (Comps.), *Developing Non-Hierarchical Leadership on Campus : Case Studies & Best Practices in Higher Education* (pp. 53-61). Westport, EUA: Greenwood Press

Chislett, V. y Chapman, A. (2005). *Howard Gardner's Multiple Intelligences: free multiple intelligence test*. Recuperado el 8 de Noviembre de 2012, de <http://www.businessballs.com/howardgardnermultipleintelligences.htm>

CHORUS. (2011). *Education Hallmarks*. Recuperado el 17 de Septiembre de 2012, de http://www.ehallmarks.com/series/model_edu.html

CIEL. (2012). *Centre for innovative and entrepreneurial leadership*. Recuperado el 17 de Septiembre de 2012, de <http://www.theciel.com/leadership.php>

Cisneros, M. (Octubre de 2012). Liderazgo. (G. Garza, R. Villaseñor, y A. Piña, Entrevistadores)

Communicopia. (2010). *Web of Change*. Recuperado el 14 de Abril del 2013, de <http://communicopia.com/work/web-of-change>

Cortés, G., García, S. (2003). *Investigación Documental*. Recuperado el día 8 de Febrero de 2013, de <http://www.enba.sep.gob.mx/guias%20en%20pdf/investigacion%20documental%20archivo%20y%20biblio/investigacion%20documental.pdf>

Covey, S. (2004). *The 7 habits of highly effective people*. USA: Fireside .

Cuervo, M. y Diéguez, J. (2011). *Mejorar la expresión oral: Animación a través de dinámicas grupales*. Visión Libros. España.

Cummings y Worley. (2007). *Desarrollo Organizacional y Cambio*. EUA: Cengage Learning

Cuny, F. (1986). *Principios de administración*. EUA: Madison.

Definición ABC. (2013). Recuperado el 05 de Febrero de 2013, de <http://www.definicionabc.com/social/responsabilidad-social.php#ixzz2JzgNShLT>

Dempster, N., y Alf, L. (2007). Student leadership: necessary research. *Australian Journal Of Education*; 51(3), 276-285.

Denison. (2012). *Leadership model*. Recuperado el 18 de Septiembre de 2012, de <http://former.denisonconsulting.com/advantage/researchModel/DenisonLeadershipModel.aspx>

Dianine-Harvard, A. (2010). *Perfil de líder*. España: Palabra. *Liderazgo práctico: principios y aplicaciones* 2004 México: Grupo patria cultural

Díaz, F. (2006). *Enseñanza situada: Vinculo entre la escuela y la vida*. Editorial McGraw Hill: México.

Doménech, M., Feliu, J., Garay, A., Iñiguez, L., Peñaranda, M. y Tirado, F. (2002). Movimientos sociales y conocimiento científico. *Psicología Política*; 25, 69-84.

DuBrin, A. J. (1998). *Leadership*. New York: Alpha Books.

Eddy y Boggs, P y George, R. (2010). *Community College Leadership: A Multidimensional Model for Leading Change*. Sterling, EUA: Stylus Publishing

Efeko Noticias. (2011, 26 Abril). *Movimientos juveniles México*. [Video]. Recuperado de: <http://www.youtube.com/watch?v=BsoOrvdMSQ8>

ENJ. (2011). *Encuesta nacional de la juventud*. Recuperado el 27 de Agosto de 2012, de http://www.imjuventud.gob.mx/imgs/uploads/Encuesta_Nacional_de_Juventud_2010_-_Resultados_Generales_18nov11.pdf

Exteberria, J. y Tejedor, F. (2005). *Análisis Descriptivo de Datos en Educación*. España: La Muralla

Fernández, A. (2010). *Un perfil de la juventud mexicana*. Recuperado el 26 de agosto de 2012, de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/325/32515913002.pdf>

Flanagan, C. Y Levine, P. (2010). Civic Engagement and the Transition to Adulthood. *School of Human Ecology*; 20 (1).

Fleming, M. (2005). *Género y autonomía en la adolescencia*. Recuperado el 05 de Febrero de 2013, de http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/6/espagnol/Art_6_54.pdf

Flores, M. (2007). *Resiliencia y proyecto de vida en estudiantes del tercer año de secundaria de la UGEL 03*. Recuperado el 8 de Noviembre de 2012, de http://www.cybertesis.edu.pe/sisbib/2008/flores_cm/pdf/flores_cm.pdf

Foglesong, R. (2005). *El Liderazgo Desde el Nivel de Vuelo 390*. Recuperado el 05 de Febrero de 2013, de <http://www.airpower.maxwell.af.mil/apjinternational/apj-s/2005/1tri05/foglesong.html>

Font, J. (Enero de 2013). Liderazgo. (G. Garza, R. Villasañor, y A. Piña, Entrevistadores)

Fromm, E. (2012). *Las convicciones de Erich Fromm*. Recuperado el 5 de Febrero de 2013, de <http://www.psicologia-online.com/monografias/convicciones-de-erich-fromm/las-convicciones.html>

Garaigordobil, M. (2007). *Evaluación del Programa “Una Sociedad Que Construye La Paz”*: Informe de la Investigación. Recuperado el 8 de Noviembre de 2012, de http://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q&esrc=s&source=web&cd=8&ved=0CFYQFjAH&url=http%3A%2F%2Fwww.euskadi.net%2Fr33-2288%2Fes%2Fcontenidos%2Finforme_estudio%2Finforme_maitegaraigordobil%2Fes_informe%2Fadjuntos%2Finforme%2520Final.pdf&ei=tHWiUO7cCMPHqQHEv4DQBw&usg=AFQjCNGYAFEQctHblbTiteM-ztgpNymRKw&sig2=8FldUicGt1nOERr-jDodOO

Garbanzo, G. y Orozco, V. (2010). Liderazgo para una gestión moderna de procesos educativos. *Revista Educación*; 34(1), 15-29

Gardner, H. (2011). *Mentes líderes: una anatomía del liderazgo*. 1 Ed. Biblioteca Howard Gardner. España: Paidós.

Gibbs, J. (2003). *Moral development & reality*. EUA: Sage.

Gobierno de Chile, división de organizaciones sociales. (2001). Recuperado el 04 de Febrero de 2013, de <http://www.biblioteca.org.ar/libros/liderazgo.pdf>

Gómez, M. (2006). *Introducción a la metodología de la investigación científica*. Argentina: Brujas.

González, C., Garza, S., Chong, O., Martínez, J. (2006). *Taller de desarrollo humano I*. México: Trillas.

González, M., Marchueta, J., Vilche, E. (2008). *Modelo de aprendizaje experiencial de Kolb*. Recuperado el 04 de Febrero de 2013, de http://www.unlp.edu.ar/uploads/docs/modelo_de_aprendizaje_experiencial_de_kolb_aplicado_a_laboratorios_virtuales_en_ingenieria_en_electronica_gonzalez_y_otros_.pdf

Haber, P. (2011). Peer education in student leadership programs: Responding to co-curricular challenges. *New Directions For Student Services*, (133), 65-76.

Hartman, L. (Octubre de 2012). Entrevista sobre liderazgo. (R. Villaseñor, A. Piña, y G. Garza, Entrevistadores)

- Heifetz, R. (1997). *Liderazgo sin respuestas fáciles*. Barcelona: Paidós.
- HU. (2009). *Harvard: Leadership through service*. Recuperado el 10 de Septiembre de 2012, de <http://news.harvard.edu/gazette/story/multimedia/leadership-through-service/>
- IMJ. (2008). *Perspectiva de la juventud en México*. Recuperado el 26 de Agosto de 2012, de <http://cendoc.imjuventud.gob.mx/investigacion/docs/Perspectiva%20de%20la%20juventud%20en%20M%C3%A9xico.pdf>
- INE. (2007). *Jóvenes en Chile*. Recuperado el 04 de Octubre de 2012, de http://estudios.sernam.cl/documentos/?eMTQ0MDE1Mw==&J%C3%B3venes_en_Chile
- Jones y Brazzel. (2006). *The NTL: handbook of organization development and change*.
- Johnson, R. (2003). *Estadística elemental*. Cengage Learning Editores.
- Kancyper, L. (2007). *Adolescencia: el fin de la ingenuidad*. Buenos Aires: Lumen.
- Kohlberg, L., Power, F., Higgins, A. (1997). *La educación moral según Lawrence Kohlberg*. España: Gedisa.
- Landero, R. y González, M. (2006). *Estadística con SPSS y metodología de la investigación*. México: Trillas.
- LEAD. (2011). *Leadership education and development*. Recuperado el 1 de Septiembre de 2012, de <http://www.leadprogram.org/programs/global/>
- Leguizamón, F., Ogliastri, E., Colburn, F., Prado, A., Flores, J. (2012). *¿Tienen nuestros gerentes liderazgo social para obtener resultados sobresalientes?*. Recuperado el día 8 de Febrero del 2013 de la página: <http://www.revistaincae.com/edicion-impres/volumen-1/numero-3/84-tienen-nuestros-gerentes-liderazgo-social-para-obtener-resultados-sobresalientes.html>
- León, J. (2006). *Cultura política y participación social de los jóvenes en la construcción de*

realidades *UNIrevista*; 1(3).

Lind, G. (1999). *Una introducción al test de juicio moral*. Recuperado el 8 de Noviembre de 2012, de http://www.uni-konstanz.de/ag-moral/pdf/Lind-1999_MJT-Introduction-Sp.pdf

Linde, A. (2009). La Educación Moral Según Lawrence Kohlberg: Una Utopía Realizable. *Redalyc*; 28, 7-22

Loera, J. A. (Septiembre de 2012). Liderazgo. (G. Garza, R. Villaseñor, y A. Piña, Entrevistadores)

Martínez, R. (2004). *Todos nacemos líderes*. México: Grijalbo.

Maxwell, J. (2009). *Desarrolle el líder que está en usted*. México: Grupo Nelson.

Maxwell, J. (2009). *Líder de 360°*. Estados Unidos: Grupo Nelson.

Mayer, S. (2012). *Effective communities programs*. Recuperado el día 18 de Septiembre de 2012, de <http://www.effectivecommunities.com/>

Megía, M. (1999). *Proyecto de Inteligencia Harvard. Serie V. Toma de decisiones: Material de apoyo para el alumno*. Ciencias de la Educación Preescolar y Especial. Madrid.

Megía, M. (1999). *Proyecto de Inteligencia Harvard. Serie I. Fundamentos del razonamiento: Material de apoyo para el alumno*. Ciencias de la Educación Preescolar y Especial. Madrid.

Melillo, A., Suárez, E. (2001). *Resiliencia: Descubriendo las propias fortalezas*. Argentina: Paidós.

Méndez, N. (Octubre de 2012). Liderazgo. (G. Garza, R. Villaseñor, y A. Piña, Entrevistadores)

- Merino, R. (2006). *Participación y asociacionismo de los jóvenes en Europa*. Recuperado el 27 de Agosto de 2012, de evintsociologia.revistas.csic.es/index.php/revintsociologia/.../46/46
- Mesa de Análisis. (2012). *Movimientos juveniles en México*. Nueva Era. recuperado el día 4 de febrero de 2013. de <http://www.nuevaeraonline.com.mx/movimientos-juveniles-en-mexico/#.USEf6-j59qZ>
- MIT. (2006). *MIT leadership center*. Recuperado el 10 de Septiembre de 2012, de <http://mitleadership.mit.edu/ed-education.php>
- Modzelewski, E. (2006) *El test de Kohlberg*. Recuperado el día 20 de Noviembre del 2012, de http://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCgQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.uv.es%2Framoncue%2FPCIAECI%2Fdocumentos%2Ftxt_helena.pdf&ei=zw0ZUbH_Eu642QXthoDADQ&usg=AFQjCNEY3_Jdkv-O79SDGD2HQcfrEJRfzA&bvm=bv.42080656,d.b2I
- Morán, M., y Benedicto, J. (2011). *Los jóvenes como actores sociales y políticos en la sociedad global*. Recuperado el 27 de Agosto de 2012, de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2781562>
- Moreno, E. (2010). *El aeropuerto y el movimiento social de Atenco*. *Convergencia*, 17(52), 79-96. Recuperado el 6 de marzo de 2013, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-14352010000100004&lng=es&tlng=es.
- Moreno, M. (2012). Entrevista sobre liderazgo. (A. Piña, R. Villaseñor, & G. Garza, Entrevistadores)
- Morris, A. y Staggenborg, S. (2002). *Leadership in Social Movements*. Recuperado el día 10 de Febrero del 2013 de, <http://www.sociology.northwestern.edu/people/faculty/documents/Morris-Leadership.pdf>
- Monfort, E. C. (Septiembre de 2012). Liderazgo. (G. Garza, R. Villaseñor, y A. Piña, Entrevistadores)

Montemayor, K. (Marzo de 2013). Prepa UDEM. (G. Garza, R. Villaseñor, y A. Piña, Entrevistadores)

NASA. (2011). *Leadership and Management development*. Recuperado el 17 de Septiembre de 2012, de <http://leadership.nasa.gov/model/Team.htm>

Network for Business Sustainability. (2013). How to Drive Social Change. Recuperado el 14 de Abril del 2013, de <http://nbs.net/knowledge/stakeholder/social-change/executive-report/7/>

Nicolson, D. (2002). *Problemas de la adolescencia*. Narcea.

Noguera, M. M. (Octubre de 2012). Liderazgo. (G. Garza, R. Villaseñor, y A. Piña, Entrevistadores)

Norris, P. (2002). *La participación ciudadana: México desde una perspectiva comparative*. Recuperado el 14 de Abril del 2013, de <http://www.hks.harvard.edu/fs/pnorris/Acrobat/Mexican%20Civic%20Engagement%20Norris%20espanol.pdf>

Office for National Statistics (2010). Lifestyles and Social Participation. Recuperado el 10 de Octubre del 2012 de, <http://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=4&sqi=2&ved=0CDoQFjAD&url=http%3A%2F%2Fwww.ons.gov.uk%2Fons%2Frel%2Fsocial-trends-rd%2Fsocial-trends%2Fsocial-trends-41%2Flifestyles-chapter.pdf&ei=n6t1ULedJpGu8QSjjIFY&usg=AFQjCNFH5CDKBOxDPwNCOH9h6MmIw3-nQ>

Pantoja, E. (Septiembre de 2012). Liderazgo. (G. Garza, R. Villaseñor, y A. Piña, Entrevistadores)

Papalia, D., Wendkos, S., Duskin, R. (2005). *Psicología del desarrollo: de la infancia a la adolescencia*. México: McGrawHill.

PCLT. (2012). *Princeton Center of Leadership Training*. Recuperado el 1 de Septiembre de 2012, de <http://www.princetonleadership.org/solutions/student-leadership>

- Pedrosa, H., & Dicovskyi, L. (2006). *Sistema de análisis estadísticos*. Recuperado el 17 de Marzo de 2013, de http://books.google.com.mx/books?id=sE0qAAAAYAAJ&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Pereyra, H. (2012). Entrevista sobre liderazgo. (A. Piña, R. Villaseñor, y G. Garza, Entrevistadores)
- Pincus, L (2012). *Profitable Partnerships to Alleviate Poverty. Using Social Strategy and Innovation to Shatter our Mental Models*.
- Porter, M. (2012). *Encuentro de liderazgo empresarial: Emprendimiento Social Rentable. Creando Valor compartido*.
- Princeton University. (2012). *Outdoor Action*. Recuperado el 15 de Septiembre de 2012, de <http://www.princeton.edu/~oa/leaders/leaderreflections.shtml>
- Puig, J. & Batlle, R. & Bosch, C. & de la Cerda, M. & Climent, T. & Gijón, M. & Graell, M. & Martín, X. & Muñoz, A. & Palos, J. & Rubio, L. & Trilla, J. (2009). *Aprendizaje Servicio*. Editorial Graó. Primera Edición. Barcelona: España.
- Ramírez, D. (2011). Teoría y Modelos: generación de teorías. Recuperado el 15 de Septiembre de 2012, de <http://www.eduneg.net/files/ENSAYO-TEORIA-Y-MODELOS-Denny-Ramirez.pdf>
- Rayner, S.(2009). Educational diversity and learning leadership: a proposition, some principles and a model of inclusive leadership. *Educational Review*; 61(4), 433-447.
- Red de Gestores Sociales (2010). El líder y el liderazgo: abriendo camino a las transformaciones sociales. *Red de Gestores Sociales*; 49.
- Red Interamericana para la democracia.(2004). *Índice de participación Ciudadana en Chile y 6 países de la región "red interamericana para la democracia"*. Recuperado el día 1 de Septiembre de 2012, de <http://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&ved=0CDkQFjAC&url=http%3A%2F%2Fparticipa.cl%2Fwp-content%2Fuploads%2F2007%2F05%2Fpresentacion->

ipc-06204.ppt&ei=nyxCUObrA-
Tq2QWXx4G4DQ&usg=AFQjCNGjobu0T6hzMfRXds3ZX4-
Sbva5sQ&sig2=V3cb7FfmUcKUXWWxKak65Q

Rivera, P. (2007). *Marco Teórico, Elemento Fundamental en el Proceso de Investigación Científica*. Recuperado el día 8 de Febrero de 2013, de http://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=4&ved=0CEEQFjAD&url=http%3A%2F%2Fbrayeban.aprenderapensar.net%2Ffiles%2F2010%2F10%2FMarco_Terico_Referencial.pdf&ei=WNcVUYfQKseP2gXn9oGICw&usg=AFQjCNGAdlPQknF0CZdW5Gc2rDy6kYxlmg&bvm=bv.42080656,d.b2I

Rodríguez, C. (2004). *Liderazgo contemporáneo*. México.

Ryan, J. (2012). Entrevista sobre liderazgo. (G. Garza, R. Villaseñor, y A. Piña, Entrevistadores)

S.A. (2011). *Movimiento por la paz*. Recuperado el 3 de Marzo de 2013, de <http://movimientoporlapaz.mx/es/documentos-esenciales-del-movimiento/resumen-de-mesas-de-trabajo-pacto-ciudadano-por-la-paz-con-justicia-y-dignidad/>

S.A. (2012). *Leadership in education*. Recuperado el 17 de Septiembre de 2012, de <http://www.leadership-in-education.eu>

S.A. (2012). *Yo soy 132*. Recuperado el 3 de Marzo de 2013, de <http://www.yosoy132media.org/wp-content/uploads/2012/09/Llamado-CCYP.pdf>

Sabat, D. R. (Octubre de 2012). Liderazgo. (G. Garza, R. Villaseñor, y A. Piña, Entrevistadores)

Sacristán, J. (2002). *Educación y convivir en la cultura global*. Morata, 2ª. Edición. Madrid.

Sauzo, S. (2006). *Inteligencias múltiples*. Puerto Rico: La editorial.

SEP. (2008). *Programa nacional de la juventud*. Recuperado el 26 de Agosto de 2012, de http://www.imjuventud.gob.mx/archivos/pdfs/trans_programa_nacional_de_juventud.pdf

SEP. (2012). *Acuerdo 592*. Recuperado el 10 de Septiembre de 2012, de http://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=6&ved=0CDwQFjAF&url=http%3A%2F%2Fwww2.sepdf.gob.mx%2Fnormateca_afsedf%2Fdisposiciones_general%2Farchivos%2FACUERDO%2520592.pdf&ei=wBdOUN_8FsnC2wXT_4CIDQ&usg=AFQjCNHHEOFVzXJRmWoQCEDthDHYgtWJPw

Solís, A. (2012). *Reseña un millón de jóvenes por México*. Recuperado el 3 de Marzo de 2013, de <http://www.editorialtaurus.com/mx/noticia/resena-de-un-millon-de-jovenes-por-mexico/>

SU. (2012). *Hass Center for Public Service*. Recuperado el 10 de Septiembre de 2012, de <http://studentaffairs.stanford.edu/haas/pslp/background>

Suarez, A. S. (Octubre de 2012). *Liderazgo*. (G. Garza, R. Villaseñor, y A. Piña, Entrevistadores)

Statistics Canada. (2003). *General Social Survey on Social Engagement*. Recuperado el 04 de Octubre de 2012, de <http://www4.hrsdc.gc.ca/.3ndic.1t.4r@-eng.jsp?iid=68>

TEA Ediciones. (2012). *AECS: Actitudes y Estrategias Cognitivas Sociales*. Recuperado el 8 de Noviembre de 2012, de <http://web.teaediciones.com/AECS--ACTITUDES-Y-ESTRATEGIAS-COGNITIVAS-SOCIALES.aspx>

Tecnológico de Monterrey campus Guadalajara. (2011). *8 fortalezas de un buen carácter*. Recuperado el día 18 de Febrero de 2013, de <http://www.gda.itesm.mx/prepa/ventajas-educacion-del-caracter>

Terra. (2012). *Movimientos juveniles que impactaron el mundo*. Recuperado el día 6 de Febrero de 2013. de <http://noticias.terra.com.mx/retrospectiva/movimientos-juveniles-que-impactaron-al-mundo,95b19ddc568c7310VgnVCM4000009bcceb0aRCRD.html>

- Thinking Beyond Borders. (2012). *Creating Social Change Leaders*. Recuperado el 14 de Abril del 2013, de <http://www.thinkingbeyondborders.org/blog/blog/2012/11/08/creating-social-change-leaders/>
- UF. (2011). *Center for leadership and service*. Recuperado el 17 de Septiembre de 2012, de <http://www.leadershipandservice.ufl.edu/leadership.php>
- UC. (2012). *University of Chicago*. Recuperado el 1 de Septiembre de 2012, de <https://studentactivities.uchicago.edu/involved/leadership.shtml>
- UDEM. (2012). Universidad de Monterrey. Recuperado el 3 de Septiembre de 2012, de <http://www.udem.edu.mx/prepaudem>
- UNICEF. (2012). *La adolescencia*. Recuperado el 26 de Agosto de 2012, de http://www.unicef.org/mexico/spanish/ninos_6879.htm
- Universidad Valle de México. (2012). *Premio UVM por el desarrollo social*. Recuperado el día 18 de Febrero del 2013, de <http://www.premiouvm.org.mx/>
- Van Eeden, R., Cilliers, F., y Van Deventer, V. (2008). Leadership styles and associated personality traits: Support for the conceptualisation of transactional and transformational leadership. *South African Journal of Psychology*; 38(2), 253-267.
- Vadillo, U. (2006). *La responsabilidad social de los jóvenes*. Recuperado el 05 de Febrero de 2013, de <http://www.mezquitadegrana.com/conferencias-mezquita-granada/2006/responsabilidad-social-jovenes.html>
- Verdoy, P., Mateú, J., Sagasa, S., & Sirvent, R. (2006). *Manual de control estadístico de calidad: teoría y aplicaciones*. Recuperado el 17 de Marzo de 2013, de <http://books.google.com.mx/books?id=kWGWtiZXLkUC&pg=PA202&dq=graficos+de+dispersion&hl=es&sa=X&ei=GI5GUcfDOKjq2AXy7oGYCw&ved=0CDUQ6AEwAQ#v=onepage&q=graficos%20de%20dispersion&f=false>
- Watt, W. (2009). Facilitative Social Change Leadership Theory: 10 Recommendations toward Effective Leadership. *Journal of Leadership Education*; 8, (2).

Willard, H. (2005). *Terapia ocupacional* . Madrid: Panamericana .

WUR. (2012). *Times Higher education*. Recuperado el 10 de Septiembre de 2012, de [http://
www.timeshighereducation.co.uk/world-university-rankings/2011-2012/
top-400.html](http://www.timeshighereducation.co.uk/world-university-rankings/2011-2012/top-400.html)

Zepeda, F. (2003). *Introducción a la psicología* . México: PrenticeHall.

TABLAS Y ANEXOS

| | |
|--|------------|
| CAPÍTULO 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA..... | 180 |
| 1.1 Introducción..... | 180 |
| 1.2 Antecedentes del Problema..... | 182 |
| 1.2.1 Cifras de participación ciudadana | 182 |
| 1.2.1.1 Cifras de participación en el mundo | 182 |
| 1.2.1.2 Cifras de participación en México..... | 188 |
| 1.2.2 Movimientos estudiantiles | 190 |
| 1.2.2.1 Movimientos estudiantiles a nivel mundial | 190 |
| 1.2.2.2 Movimientos estudiantiles en México | 193 |
| 1.3 Descripción del Problema | 197 |
| 1.4 Justificación..... | 198 |
| 1.5 Relevancia | 199 |
| 1.6 Objetivos del Proyecto | 203 |
| 1.6.1 Objetivo general | 203 |
| 1.6.2 Objetivos específicos | 203 |
| 1.8 Descripción del cliente..... | 204 |
| 1.8.1 Datos Generales Prepa UDEM..... | 204 |
| 1.8.2 Materias de liderazgo y autodescubrimiento Prepa UDEM..... | 207 |
| 1.8.3 Unidades Prepa UDEM | 210 |
| CAPÍTULO 2. FUNDAMENTO TEÓRICO..... | 214 |
| 2.1 La adolescencia | 215 |
| 2.2 Liderazgo..... | 218 |
| 2.2.1 Características de liderazgo..... | 219 |
| 2.2.2.1 Características de un líder exitoso | 222 |
| 2.3 Liderazgo Social | 229 |
| 2.3.1 Características del líder social | 232 |
| 2.3.2 Intervenciones del líder social | 236 |

| | |
|--|------------|
| 2.3.3 Formación de un líder social | 243 |
| 2.3.3.1 Modelos de liderazgo | 244 |
| 2.3.3.1.1 Universidad de Florida..... | 245 |
| 2.3.3.1.2 Currículo de las comunidades líderes (CIEL)..... | 246 |
| 2.3.3.1.3 Hallmarks..... | 246 |
| 2.3.3.1.4 Denison..... | 247 |
| 2.3.3.1.5 Modelo de desarrollo de liderazgo en jóvenes..... | 247 |
| 2.3.3.2 Programas de liderazgo en escuelas | 248 |
| 2.3.3.2.1 Programas a nivel mundial | 248 |
| 2.3.3.2.2 Programas en México | 253 |
| CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA | 258 |
| 3.1 Tipo de estudio..... | 258 |
| 3.2 Procedimiento del estudio..... | 259 |
| 3.3 Plan de investigación | 261 |
| 3.3.1 Diagnóstico General | 261 |
| 3.3.1.1 Selección de la muestra | 263 |
| 3.3.2 Diseño del modelo de liderazgo social. | 264 |
| 3.3.3 Diseño del programa de liderazgo social | 267 |
| 3.3.4 Análisis y evaluación de competencias..... | 268 |
| 3.3.3.1 Instrumentos de Evaluación | 268 |
| 3.3.3.1.1 AECS Actitudes y Estrategias Cognitivas Sociales (Anexo 9) | 269 |
| 3.3.3.1.2 I-CE: Inventario de Cociente Emocional (Anexo 10) | 270 |
| 3.3.3.1.3 Escala de Resiliencia (Anexo 11) | 274 |
| 3.3.3.1.4 Test de Juicio Moral (Anexo 12)..... | 276 |
| 3.3.3.1.5 Test Gratuito de Inteligencias Múltiples (Anexo 13) | 278 |
| 3.3.3.2 Variables utilizadas de cada prueba..... | 279 |
| 3.3.3.3 Aplicación de instrumentos | 280 |
| 3.4 Análisis de los datos | 280 |
| CAPÍTULO 4. RESULTADOS | 284 |
| 4.1 Resultados de Diagnóstico General..... | 284 |
| 4.1.1 Involucramiento en Asociaciones..... | 285 |
| 4.1.2 Lectura del periódico | 285 |

| | |
|---|------------|
| 4.1.3 Votar | 286 |
| 4.1.4 Asistencia a Misiones | 286 |
| 4.1.5 Temas de Interés en las conversaciones diarias de los estudiantes | 286 |
| 4.1.6 Distribución del tiempo libre | 287 |
| 4.1.7 Cambios que realizarían en sus comunidades | 287 |
| 4.1.8 Características de liderazgo y Características de perfil de egreso Prepa UDEM | 288 |
| 4.1.8.1 Correlación entre diversas características. | 293 |
| 4.1.9 Selección de la muestra. | 294 |
| 4.2 Resultados de diseño..... | 295 |
| 4.2.1 Modelo SAM | 295 |
| 4.2.1.1 Conciencia de la realidad..... | 296 |
| 4.2.1.1.1 Movilización de la conciencia social | 297 |
| 4.2.1.1.2 Cultura Global..... | 297 |
| 4.2.1.1.3 Identificación social | 299 |
| 4.2.1.1.4 Responsabilidad social..... | 300 |
| 4.2.1.2 Competencias Personales | 301 |
| 4.2.1.2.1 Inteligencia emocional..... | 301 |
| 4.2.1.2.2 Inteligencia Moral..... | 307 |
| 4.2.1.2.3 Resiliencia | 310 |
| 4.2.1.2.3.1 Seguridad y firmeza en la interacción | 311 |
| 4.2.1.2.3.2 Independencia frente a dependencia de campo..... | 311 |
| 4.2.1.2.3.3 Empuje | 312 |
| 4.2.1.2.3.4 Empoderamiento | 312 |
| 4.2.1.3 Herramientas para la acción | 312 |
| 4.2.1.3.1 Tipos de Pensamiento | 313 |
| 4.2.1.3.1.1 Pensamiento creativo..... | 313 |
| 4.2.1.3.1.2 Pensamiento crítico..... | 314 |
| 4.2.1.3.1.3 Pensamiento sistémico | 314 |
| 4.2.1.3.2 Inteligencia lingüística | 315 |
| 4.2.1.3.2.1 Escucha empática..... | 316 |
| 4.2.1.3.2.2 Expresión oral y escrita | 318 |
| 4.2.1.4 Reflexión, Análisis y Replanteamiento | 318 |
| 4.2.1.5 Experimentación..... | 319 |
| 4.2.2 Programa de liderazgo SAM..... | 320 |
| 4.3 Resultados del análisis y evaluación de competencias | 321 |
| 4.3.1 Resultados cuantitativos..... | 321 |
| 4.3.1.1 Correlación entre variables..... | 322 |
| 4.3.2 Resultados cualitativos | 323 |

| | |
|--|------------|
| 4.3.2.1 Revisión de cada uno de los módulos..... | 324 |
| 4.3.2.2 Resultados de diarios personales | 328 |
| 4.3.2.3 Resultados de encuestas anónimas..... | 331 |
| 4.3.2.4 Resultados de entrevistas individuales | 333 |
| 4.3.2.5 Resultados de implementación de proyectos..... | 335 |
| CAPÍTULO 5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES..... | 341 |
| 5.1 Diagnóstico General de la Prepa UDEM Unidad Fundadores | 341 |
| 5.2 Análisis y evaluación de competencias del modelo y programa de liderazgo social | 346 |
| 5.3 Conclusiones finales | 352 |
| CAPÍTULO 6. RECOMENDACIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN E | |
| IMPLEMENTACIÓN | 355 |
| 6.1 Recomendaciones para futuras implementaciones del programa | 355 |
| 6.2 Recomendaciones al cliente | 357 |
| 6.3 Futuras líneas de investigación | 358 |
| Tabla 1. Participación Mundial | 385 |
| Tabla 2. Modelos de liderazgo social | 388 |
| Tabla 3. Líderes a través de la historia | 392 |
| Tabla 4. Modelos de liderazgo | 395 |
| Tabla 6. Tablas de resultados de Diagnóstico General | 399 |
| Tabla 8. Resultados de Perfil de Egreso..... | 406 |

| | |
|--|------------|
| Tabla 9. Resultados Chi cuadrada: diferencia significativa entre variables y semestre perteneciente | 408 |
| Tabla 10. Correlaciones entre variables de diagnóstico general..... | 410 |
| Tabla 11. Estudiantes SAM en diagnóstico general..... | 417 |
| Tabla 12. Resultados de prueba t..... | 417 |
| Tabla 13. Correlaciones de variables en pre pruebas..... | 426 |
| Tabla 14. Correlaciones de variables en post pruebas | 430 |
| Anexo 1. Modelo Universidad de Florida..... | 435 |
| Anexo 2. Modelo de formación de carácter TEC..... | 435 |
| Anexo 3. Modelo Hallmarks de excelencia..... | 436 |
| Anexo 4. Modelo Denison. | 438 |
| Anexo 5. Cuestionario de Diagnóstico General | 438 |
| Anexo 6. Entrevista a líderes | 446 |
| Anexo 7: Entrevistas post intervención..... | 449 |
| Anexo 8. Encuesta anónima post intervención | 451 |
| Anexo 9. Actitudes y Estrategias Cognitivas Sociales (AECS)..... | 453 |
| Anexo 10. Inventario de Cociente Emocional (I-CE)..... | 459 |
| Anexo 11. Escala de Resiliencia | 463 |
| Anexo 12. Test de Juicio Moral (MJT)..... | 466 |
| Anexo 13. Test Gratuito de Inteligencias Múltiples | 469 |

| | |
|---|------------|
| Anexo 14. Programa de liderazgo social SAM | 472 |
| • Sus países, están inscritos en la ONU, la cual en su meta #8 lucha por una alianza mundial para el desarrollo ¿Qué opinas? (40) | 489 |
| 5. Se hará una reflexión acerca de la importancia de defender puntos de vista y fundamentar estos..... | 489 |
| Anexo 15. Entrevistas a expertos en liderazgo social..... | 526 |
| Anexo 16. Proyectos de acción social..... | 531 |

Tablas

Tabla 1. Participación Mundial

| | España | Inglaterra | EUA | Canadá | Chile | México |
|---|------------|------------|------------|------------|------------|------------|
| Jóvenes que pertenecen a una asociación | 39% | 29% | 26.8% | 62% | 39% | 12.8% |
| Algunas vez pertenecieron a una asociación | 24% | 34% | | | | 18.3% |
| Jóvenes que nunca han formado parte de una asociación | 38 % | | | 39% | 61% | 66.8% |
| Agrupaciones a las que pertenecen | Deportivas | | | Deportivas | Deportivas | Deportivas |
| | Religiosas | Religiosas | Religiosas | Religiosas | Religiosas | Religiosas |
| | Culturales | | | Culturales | Culturales | |

| | | | | | |
|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------|----------------------------|-----------------------------|----------------------------|
| Pacifistas | | | | Manifestaciones Públicas | |
| Asistencia social | Asistencia social | Servicio social | Servicio social | Beneficencia social | Participación social |
| Defensa de derechos humanos | Defensa de los derechos humanos | | Ayuda a la comunidad | | Servicio a la comunidad |
| Asociaciones estudiantiles | Actividades escolares | Actividades Escolares | Asociaciones profesionales | Asociaciones juveniles | Asociaciones estudiantiles |
| Ecologistas | | | | | |
| Partidos políticos | | | Políticas | Actividades políticas | |
| Sindicatos | | | | Sindicatos | |
| Scouts | | | | | |
| Actividades extraescolares | | | | | |

Tabla 2. Modelos de liderazgo social

| Modelo/centro | Autor/año | Objetivo | Características |
|-----------------------------------|---------------------------------------|---|---|
| LEAD | Instituto de tecnología de california | Involucramiento en actividades culturales y sociales | Desarrollar habilidades de comunicación efectiva, trabajo en equipo, liderazgo responsable. |
| Liderazgo a través de servicio | Harvard University (2009) | Servicio de la comunidad de una forma local y global | Servicio para cambiar a la comunidad, habilidades de comunicación. Interacción con la comunidad de una forma reciproca. |
| Public service leadership program | Stanford University | Desarrollar una comunidad de líderes estudiantiles que ofrezcan un servicio de liderazgo en la comunidad, ético, intencional y efectivo | Crear en los estudiantes pasión por el medio ambiente, cuidados de la salud, resolución de conflictos, encaminado al liderazgo al servicio público. |
| Outdoor Action | Princeton University | Ayudar a otros compañeros a convertirse en líderes por medio de diferentes retiros/ viajes | Habilidades de primeros auxilios, a poner las dinámicas de grupo y las cuestiones abstractas de facilitación en términos concretos, y dirigir a sus compañeros. Sentido de comunidad muy unida, el voluntariado, una continua superación personal, técnicas de enseñanza, la paciencia, y el "workhard, playhard" |

| | | | |
|---------------------|--|--|---|
| | Universidad de Princeton (2012) | Plan de un proyecto de servicio para la comunidad. | Desarrollar habilidades académicas, sociales, emocionales, pensamiento crítico, toma de decisiones, manejo de tiempo, trabajo en equipo y comunicación |
| Centro de liderazgo | Massachusetts Institute of Technology (2006) | Crear líderes innovadores | Modelos de aprendizaje de liderazgo basados en la práctica, modelos a seguir, autoevaluación, reflexión y desarrollo de habilidades. |
| | Universidad de Chicago (2012) | Crear impacto en el campus y comunidad | Desarrollar habilidades de liderazgo en diferentes áreas: personal, académica y profesional. |
| LEAD | University of California Berkeley (2012) | Guiar el aprendizaje de los estudiantes explorando el liderazgo y cambio social en sus comunidades | |
| | Community Collages (2010) | Pensar de una manera sistémica. Inclusión y visión. | Competencias claves: organización de una estrategia, administración de recursos, comunicación, colaboración, defender puntos de vista y profesionalismo |
| | Haber (2011) | Desarrollar un cambio positivo | Autoconocimiento, congruencia, compromiso, colaboración, propósito común, conciencia civil, ciudadanía. |

| | | | |
|--|--------------------|--|---|
| <p>Modelo de cambio social para el desarrollo de liderazgo</p> | <p>UCLA (2000)</p> | <p>Generar un cambio para el bien común → contribuir a los resultados de la sociedad y social.</p> <p>Ciudadanía responsable</p> | <p>Clarificación de valores, desarrollo de la autoconciencia, generar confianza, escucha, servicio, trabajo colaborativo.</p> |
|--|--------------------|--|---|

Tabla 3. Líderes a través de la historia

| LÍDER (año) | PAÍS | APORTACIÓN | ENFOQUE |
|-------------------------------|-----------|---|----------------------------------|
| Mahatma Gandhi (1869-1948) | India | <p>Buscaba libertad y justicia para las personas en india, basado en la verdad y el amor.</p> <p>Dedico su vida a la paz y a la tolerancia entre personas de diferente religión.</p> <p>Aumento la esperanza y las demandas de miles de personas y en este proceso lo ayudo a cambiarse a si mismo</p> | <p>Social</p> <p>Religioso</p> |
| Nelson Mandela (1918-) | Sudáfrica | <p>Protesto contra la opresión que tenía el gobierno de Sudáfrica en contra de las personas de color.</p> <p>Buscaba la paz, democracia y libertad para todos.</p> <p>“Soy un hombre común, convertido en líder debido a circunstancias extraordinarias”</p> | <p>Social</p> <p>Democracia</p> |
| Fernando Landeros (1963-) | México | <p>Dedicado a ayudar a los demás y ha participado en diferentes fundaciones: un kilo de ayuda, gente nueva, México unido, programa lazos y fundación teletón.</p> | <p>Emprendedor</p> <p>Social</p> |
| Rigoberta Menchu (1959-) | Guatemala | <p>Defendió los derechos de los indígenas.</p> <p>Llevar paz y justicia a Guatemala, garantizar los derechos humanos básicos a las personas que carecen de recursos.</p> <p>Premio noble de la paz en 1992.</p> <p>Estrategia como líder: enseñar a otros a leer y escribir en español, para que los indígenas pudieran comunicarse y ver sus derechos.</p> | <p>Social</p> <p>Justicia</p> |

| | | | |
|-----------------------------------|----------|--|---------------------|
| Adolf Hitler (1889-1945) | Alemania | <p>Movilizo a todo un país para que siguiera su visión, convenció a millones de personas para que organizaran sus vidas en torno a sus ideas. Muchos de sus seguidores compartían sus metas, sentimientos e ideas.</p> <p>Desarrollo efectividad en las organizaciones alemanas, restauró la economía de su país.</p> | Social Político |
| Madre Teresa (1910-1997) | India | <p>Uso su tiempo y energía para la atención de las personas enfermas, hambrientas y huérfanos.</p> <p>Fundo las <i>misioneras de la caridad</i>, para promover sus creencias de amor a Dios y al prójimo.</p> | Social Religioso |
| Martin Luther King (1929-1968) | EUA | <p>Creía que todas las personas eran creadas iguales. Lideró el movimiento de los derechos civiles en América en 1960.</p> <p>Su visión unió a las personas de todas las razas para alcanzar la libertad.</p> | Social Equidad |
| Franklin Roosevelt (1882-1945) | EUA | <p>Defensor de los estadounidenses oprimidos y fue el presidente más progresista de los Estados Unidos.</p> <p>Carrera al servicio público y a la responsabilidad social.</p> <p>Hizo que el país se recuperara después de la gran depresión, infundiendo esperanza en los estadounidenses, menciono “Es de sentido común tomar un método y probarlo. Si falla admitirlo francamente e intentar con otro, pero, sobre todo, intentar algo” (Heifetz, 1997)</p> | Política Social |

| | | | |
|-------------------------------|------------|--|------------------------------------|
| Eleonor Roosevelt (1884-1962) | EUA | Trabajo activamente por mejoras sociales. Delegada de las naciones unidas y presidenta de la comisión de los derechos humanos de las naciones unidas. | Social |
| Michael Porter (1947-) | EUA | Trabaja temas de estrategia de empresas, desarrollo económico, competitividad empresarial, solución de problemas sociales, de medio ambiente y de salud. Profesor en la Universidad de Harvard de administración. Responsabilidad social y valor compartido. | Social Empresarial Económico |
| Malcolm X (1925-1965) | EUA | Derechos de los negros, busco la cooperación entre las razas para contribuir a un mundo mejor. | Equidad Social |
| Dorothy Day (1897- 1980) | EUA | Creo un periódico y un movimiento llamado <i>Trabajador Católico</i> para que las personas encontraran alimentar su espíritu y su alma. | Social Religioso |
| Elizabeth I (1533-1603) | Inglaterra | Tuvo éxito como leader, por su juicio inteligente, por su comprensión intelectual sobre sus rivales, su motivación y sus recursos de poder, combinado con un entendimiento intuitivo. Uso practicas pragmáticas para cumplir los pequeños cambios que hicieron su estabilidad posible y una transformación necesaria con metas claras. | Religioso Político |

Tabla 4. Modelos de liderazgo

| Institución | Tema central | Características | Elementos | Lugar |
|------------------------|----------------------------|--|--|----------------|
| Universidad de Florida | Cambio social | Se enfatiza la necesidad de tener un autoconocimiento conocer a los demás. Enfocarse menos en el líder y más en el liderazgo común | -Individual: conciencia, integridad, compromiso -Grupal: Colaboración, inclusión, discusión -Impacto en la comunidad: responsabilidad social | Estados Unidos |
| NASA | Orientado hacia a una meta | Se trabajan cinco áreas: disciplina, manejo de información, visión para los negocios, dirigir personas, efectividad personal | Conocimiento, seguridad, credibilidad, comunicación, resultados, manejo de conocimientos, conciencia sobre el uso de tecnología, conciencia interna y externa, cultura organizacional, estrategia organizacional, desarrollo de negocios, manejo de negocios, relaciones con clientes y compañeros, manejo de conflictos, diversidad e inclusión, pensamiento crítico, creatividad e información | Estados Unidos |

| | | | | |
|---|--|--|--|-------------------|
| Hallmarks (asociación de liderazgo) | Liderazgo efectivo | Provee al líder con una visión sin precedentes de sus fortalezas y limitaciones individuales combinadas con una retroalimentación para su crecimiento. | Dominio de sí mismo, forjar el camino, garantizar la ejecución | Estados Unidos |
| C2E (Firma de consultoría) | Investigación, experiencia e involucramiento | Se enfoca en el líder individual y en el de alta dirección de una organización, se adhieren al concepto de “seguidor” en donde un líder no puede ser líder si no tiene seguidores. Se incluyen ideas de liderazgo de los siguientes autores: Kotter, Maxwell, Blanchard, Adair y Goleman. | Cooperación, altruismo, ejemplo a seguir, táctica, estructura, pensamiento crítico, visión, resiliencia, pro actividad, empatía, empoderamiento, carisma | Reino Unido |

| | | | | |
|---|---|--|---|-----------------------|
| <p>Modelo de Pashiardis y Breuckmann (Proyecto LISA – Leadership Improvement for Student Achievement)</p> | <p>Liderazgo centrado en la persona</p> | <p>Cada líder tiene sus propias características y no existe un patrón de único en los estilos de liderazgo, ya que cada líder tiene un contexto diferente y una situación única en donde actuar.</p> | <p>Monitoreo, expectativas, logro de objetivos, enseñanza innovadora, misión, visión, toma de riesgos, reglas claras, división de responsabilidades, involucramiento, orientación, oportunidades de formación, auto eficacia, cooperación, compromiso</p> | <p>Unión Europea</p> |
| <p>Modelo Denison</p> | <p>Liderazgo organizacional</p> | <p>Está basado en la encuesta de cultura organizacional y la encuesta de desarrollo de liderazgo.</p> | <p>Misión, adaptabilidad, innovación, toma de riesgos, entendimiento de necesidades, mejora, empoderamiento, trabajo en equipo, capacidad de organización, integración, coordinación</p> | <p>Estados Unidos</p> |

| | | | | |
|--|------------------|---|--|----------------|
| Modelo de desarrollo de liderazgo en jóvenes | Liderazgo global | Desarrolla las habilidades, conocimiento y hace entender a los jóvenes la necesidad de que se conviertan en líderes efectivos que generen un impacto en las diferentes comunidades. | Colaboración, inclusión, diversidad, apertura, creatividad, flexibilidad, innovación, armonía. | Estados Unidos |
|--|------------------|---|--|----------------|

Tabla 6. Tablas de resultados de Diagnóstico General

Resumen de los casos

| | Casos | | | | | |
|----------|---------|------------|----------|------------|-------|------------|
| | Válidos | | Perdidos | | Total | |
| | Nº | Porcentaje | Nº | Porcentaje | Nº | Porcentaje |
| Semestre | 140 | 100,0% | 0 | 0,0% | 140 | 100,0% |

Tabla vas o no, lo haces o no.

| | | Vas o no, lo haces o no. | | | | Total |
|------------|----------------------|--------------------------|---------|-------|----------|-------|
| | | Asociación | Período | Votar | Misiones | |
| Semestre 1 | Recuento | 12 | 36 | 73 | 17 | 75 |
| | % dentro de Semestre | 16,0% | 48,0% | 97,3% | 22,7% | |
| Semestre 5 | Recuento | 4 | 20 | 28 | 7 | 29 |
| | % dentro de Semestre | 13,8% | 69,0% | 96,6% | 24,1% | |
| Total | Recuento | 16 | 56 | 101 | 24 | 104 |

Tabla de contingencia temas de interés

| | | Temas de interés | | | | | | |
|------------|----------|------------------|--------|---------|---------|--------------|------|--------|
| | | Chismes | Mismos | Deporte | Escuela | Espectáculos | Moda | Música |
| Semestre 1 | Recuento | 37 | 27 | 21 | 32 | 7 | 2 | 15 |
| | Recuento | 24 | 23 | 16 | 26 | 1 | 2 | 3 |
| Total | Recuento | 61 | 50 | 37 | 58 | 8 | 4 | 18 |

| | | |
|--|------------------|-------|
| | Temas de interés | Total |
|--|------------------|-------|

| | | | Noticias | Política | Sociedad | Tecnología | Vidadiaria | |
|----------|---|----------|----------|----------|----------|------------|------------|-----|
| Semestre | 1 | Recuento | 5 | 2 | 10 | 9 | 13 | 73 |
| | 5 | Recuento | 2 | 2 | 5 | 4 | 9 | 51 |
| Total | | Recuento | 7 | 4 | 15 | 13 | 22 | 124 |

Tabla de contingencia distribución del tiempo libre

| | | | Distribución del tiempo libre | | | | | | |
|----------|---|----------|-------------------------------|-------|-------------|----------------|--------|------|----------|
| | | | Ejercicio | Salir | Computadora | Dibujar pintar | Dormir | Leer | Estudiar |
| Semestre | 1 | Recuento | 22 | 23 | 17 | 0 | 9 | 9 | 2 |
| | 5 | Recuento | 21 | 13 | 14 | 3 | 12 | 13 | 6 |
| Total | | Recuento | 43 | 36 | 31 | 3 | 21 | 22 | 8 |

| | | | Distribución del tiempo libre ^a | | Total |
|----------|---|----------|--|---------------|-------|
| | | | Música | TVvideojuegos | |
| Semestre | 1 | Recuento | 16 | 26 | 62 |
| | 5 | Recuento | 12 | 11 | 48 |
| Total | | Recuento | 28 | 37 | 110 |

Tabla de contingencia razones para votar

| | | Razones para votar | | | | |
|------------|-------------|--------------------|-----------------|----------------------------|---------------------|------------|
| | | Soy mexicano | Ejercer derecho | Así funciona la democracia | Me hace sentir bien | Me obligan |
| Semestre 1 | Recuento | 40 | 58 | 36 | 8 | 1 |
| | % del total | 33,3% | 48,3% | 30,0% | 6,7% | 0,8% |
| Semestre 5 | Recuento | 18 | 9 | 5 | 2 | 3 |
| | % del total | 15,0% | 7,5% | 4,2% | 1,7% | 2,5% |
| Total | Recuento | 58 | 67 | 41 | 10 | 4 |
| | % del total | 48,3% | 55,8% | 34,2% | 8,3% | 3,3% |

| | | Razones para votar | | | Total |
|------------|-------------|----------------------|-----------------------|-----------------|--------|
| | | Me dan algo a cambio | Me interesa el cambio | Mi voto importa | |
| Semestre 1 | Recuento | 4 | 69 | 65 | 74 |
| | % del total | 3,3% | 57,5% | 54,2% | 61,7% |
| Semestre 5 | Recuento | 1 | 42 | 38 | 46 |
| | % del total | 0,8% | 35,0% | 31,7% | 38,3% |
| Total | Recuento | 5 | 111 | 103 | 120 |
| | % del total | 4,2% | 92,5% | 85,8% | 100,0% |

Tabla de contingencia tipos de cambios deseados en comunidad

| | | Tipos de cambios | | | | | | | |
|----------|---|------------------|-----------|------------|-------------|-------------|-----------------|---------------|----|
| | | Asociación | A-próximo | Conciencia | Cam - bpoli | Ecol o- gía | Comun i- cación | Convi- vencia | |
| Semestre | 1 | Recuento | 2 | 18 | 6 | 1 | 40 | 2 | 7 |
| | 5 | Recuento | 1 | 8 | 6 | 1 | 13 | 5 | 4 |
| Total | | Recuento | 3 | 26 | 12 | 2 | 53 | 7 | 11 |

| | | Tipos de cambios | | | | | | Total | |
|----------|---|------------------|-----------|---------|-----------------|-------------|---------|-------|-----|
| | | Corrupción | Educación | Deporte | Infraestructura | Integración | Valores | | |
| Semestre | 1 | Recuento | 25 | 0 | 0 | 7 | 0 | 11 | 69 |
| | 5 | Recuento | 14 | 2 | 2 | 12 | 3 | 11 | 52 |
| Total | | Recuento | 39 | 2 | 2 | 19 | 3 | 22 | 121 |

Tabla de contingencia razones para no realizar cambios

| | |
|--|-----------------------|
| | Razones del no cambio |
|--|-----------------------|

| | | | Dificul-tad | Volu-n-tad | Inicia-ti-va | Involucr-a-miento | Lideraz-go | Oportunidad-es |
|-----------|---|-----------|-------------|------------|--------------|-------------------|------------|----------------|
| Semest-re | 1 | Recuen-to | 7 | 0 | 2 | 9 | 10 | 0 |
| | 5 | Recuen-to | 5 | 3 | 1 | 6 | 6 | 1 |
| Total | | Recuen-to | 12 | 3 | 3 | 15 | 16 | 1 |

| | | | Razones del no cambio | | | | | |
|-----------|---|-----------|-----------------------|---------|--------|-------------------|------------|-----------|
| | | | Responsabilid-ad | Tiem-po | Mie-do | No depen-de de mí | No se cómo | Recurs-os |
| Semest-re | 1 | Recuen-to | 0 | 8 | 4 | 6 | 8 | 5 |
| | 5 | Recuen-to | 1 | 2 | 7 | 13 | 1 | 9 |
| Total | | Recuen-to | 1 | 10 | 11 | 19 | 9 | 14 |

| | | | Razones del no cambio | | Total |
|----------|---|----------|-----------------------|--|-------|
| | | | Solo no puedo | | |
| Semestre | 1 | Recuento | 15 | | 65 |
| | 5 | Recuento | 11 | | 51 |
| Total | | Recuento | 26 | | 116 |

Tabla de contingencia requerimientos para realizar el cambio

| | | | Requerimientos para cambiar | | | | | Iniciativa |
|----------|---|----------|-----------------------------|---------------|--------------------------|-------------|-----------------------------|------------|
| | | | Apoyo | Perseverancia | Crear propuestas viables | Creatividad | Habilidades de comunicación | |
| Semestre | 1 | Recuento | 17 | 18 | 1 | 3 | 7 | 11 |
| | 5 | Recuento | 10 | 2 | 4 | 1 | 1 | 17 |
| Total | | Recuento | 27 | 20 | 5 | 4 | 8 | 28 |

| | | | Requerimientos para cambiar | | | | | Total |
|----------|---|----------|-----------------------------|-----------|--------------|-----------|--------|-------|
| | | | Interés | Liderazgo | Organización | Seguridad | Visión | |
| Semestre | 1 | Recuento | 7 | 6 | 7 | 16 | 3 | 69 |
| | 5 | Recuento | 10 | 8 | 7 | 5 | 1 | 48 |
| Total | | Recuento | 17 | 14 | 14 | 21 | 4 | 117 |

Tabla 8. Resultados de Perfil de Egreso

| | | Perfil de Egreso | | | | |
|----------|----------------------|------------------|-----------|----------------------------|-------------------------|----------------------------|
| | | Analítico | Altruista | Buena comunicación escrita | Buena comunicación oral | Mejorar mi calidad de vida |
| Semestre | 1 % dentro de \$prfe | 50,7% | 52,8% | 54,7% | 56,4% | 59,3% |
| | 5 % dentro de \$prfe | 49,3% | 47,2% | 45,3% | 43,6% | 40,7% |
| Total | Recuento | 67 | 53 | 75 | 94 | 108 |

| | | Perfil de Egreso | | | | | |
|----------|----------------------|-----------------------------------|-----------|---------------------------|----------|---------|----------------------|
| | | Preocupado por problemas sociales | Servicial | Conozco de otras culturas | Creativo | Escucho | Aprendizaje continuo |
| Semestre | 1 % dentro de \$prfe | 58,8% | 55,3% | 0,0% | 58,3% | 59,0% | 58,7% |

| | | | | | | | | |
|-------|---|-----------------------------|-------|-------|------------|-------|-------|-------|
| re | | | | | | | | |
| | 5 | % dentro de \$prfe | 41,2% | 44,7% | 100,0 % | 41,7% | 41,0% | 41,3% |
| Total | | Recuen to | 85 | 94 | 32 | 84 | 117 | 92 |

| | | Perfil de Egreso | | | | | | |
|--------------|---|-----------------------------|------------------------------------|------------|---|---------------|------------------|-------|
| | | Ínte- gro | Me involucro socialmen te | Madu ro | Me doy cuenta de lo que pasa a mi alreded or | Reflexi vo | Trascenden te | |
| Semest re | 1 | % dentro de \$prfe | 62,2 % | 59,5% | 60,7 % | 54,5% | 60,2% | 60,0% |

| | | | | | | | | |
|-------|---|--------------------|--------|-------|--------|-------|-------|-------|
| | 5 | % dentro de \$prfe | 37,8 % | 40,5% | 39,3 % | 45,5% | 39,8% | 40,0% |
| Total | | Recuento | 82 | 79 | 112 | 99 | 83 | 75 |

| | | | Perfil de Egreso | Total |
|----------|---|--------------------|------------------|-------|
| | | | Responsable | |
| Semestre | 1 | % dentro de \$prfe | 60,0% | 79 |
| | 5 | % dentro de \$prfe | 40,0% | 61 |
| Total | | Recuento | 105 | 140 |

Tabla 9. Resultados Chi cuadrada: diferencia significativa entre variables y semestre perteneciente

Tabla de contingencia

Recuento

| | Maduro | | Total |
|--|--------|----|-------|
| | Si | No | |

| | | | | |
|----------|---|-----|----|-----|
| Semestre | 1 | 68 | 11 | 79 |
| | 5 | 44 | 17 | 61 |
| Total | | 112 | 28 | 140 |

Pruebas de chi-cuadrada

| | Valor | gl | Sig. asintótica (bilateral) |
|-------------------------|--------------------|----|-----------------------------------|
| Chi-cuadrado de Pearson | 4,183 ^a | 1 | ,041 |

a. 0 casillas (.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 12.20.

b. Calculado sólo para una tabla de 2x2.

Tabla de contingencia

Recuento

| | | Conozco de otras culturas | | Total |
|----------|---|---------------------------|-----|-------|
| | | Si | No | |
| Semestre | 1 | 0 | 79 | 79 |
| | 5 | 32 | 29 | 61 |
| Total | | 32 | 108 | 140 |

Pruebas de chi-cuadrada

| | Valor | gl | Sig. asintótica (bilateral) |
|-------------------------|---------------------|----|-----------------------------------|
| Chi-cuadrado de Pearson | 53,722 ^a | 1 | ,000 |

a. 0 casillas (.0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 13.94.

b. Calculado sólo para una tabla de 2x2.

Tabla 10. Correlaciones entre variables de diagnóstico general.

Tabla de contingencia Altruista * Asociación

Recuento

| | | Asociación | | Total |
|-----------|----|------------|----|-------|
| | | Si | No | |
| Altruista | Si | 10 | 30 | 40 |
| | No | | | |

| | | | | |
|-----------|----|----|----|-----|
| Altruista | No | 6 | 63 | 69 |
| Total | | 16 | 93 | 109 |

Medidas simétricas

| | | Valor | Sig. aproximada |
|---------------------|-------------|-------|--------------------|
| Nominal por nominal | Phi | ,222 | ,020 |
| | V de Cramer | ,222 | ,020 |
| N de casos válidos | | 109 | |

- Asumiendo la hipótesis alternativa.
- Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Tabla de contingencia Empático * Preocupado por problemas sociales

Recuento

| | | Preocupado por problemas sociales | | Total |
|----------|----|-----------------------------------|----|-------|
| | | Si | No | |
| Empático | Si | 45 | 18 | 63 |
| | No | 40 | 37 | 77 |
| Total | | 85 | 55 | 140 |

Medidas simétricas

| | | Valor | Sig. aproximada |
|---------------------|-------------|-------|--------------------|
| Nominal por nominal | Phi | ,198 | ,019 |
| | V de Cramer | ,198 | ,019 |
| N de casos válidos | | 140 | |

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Tabla de contingencia Me involucro socialmente * Votar

Recuento

| | | Votar | | Total |
|--------------------------|----|-------|----|-------|
| | | Si | No | |
| Me involucro socialmente | Si | 57 | 1 | 58 |
| | No | 44 | 7 | 51 |
| Total | | 101 | 8 | 109 |

Medidas simétricas

| | | Valor | Sig. aproximada |
|---------------------|-------------|-------|--------------------|
| Nominal por nominal | Phi | ,230 | ,017 |
| | V de Cramer | ,230 | ,017 |
| N de casos válidos | | 109 | |

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Tabla de contingencia Creativo * Innovo

Recuento

| | | Innovo | | Total |
|----------|----|--------|-----|-------|
| | | Si | No | |
| Creativo | Si | 30 | 54 | 84 |
| | No | 9 | 47 | 56 |
| Total | | 39 | 101 | 140 |

Medidas simétricas

| | | Valor | Sig. aproximada |
|---------------------|-------------|-------|--------------------|
| Nominal por nominal | Phi | ,215 | ,011 |
| | V de Cramer | ,215 | ,011 |
| N de casos válidos | | 140 | |

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Tabla de contingencia Creativo * Llevo a cabo proyectos

Recuento

| | Llevo a cabo proyectos | Total |
|--|------------------------|-------|
| | | |

| | | Si | No | |
|----------|----|----|----|-----|
| Creativo | Si | 60 | 24 | 84 |
| | No | 27 | 29 | 56 |
| Total | | 87 | 53 | 140 |

Medidas simétricas

| | | Valor | Sig. aproximada |
|---------------------|-------------|-------|--------------------|
| Nominal por nominal | Phi | ,234 | ,006 |
| | V de Cramer | ,234 | ,006 |
| N de casos válidos | | 140 | |

- a. Asumiendo la hipótesis alternativa.
- b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Tabla de contingencia Resiliente * Confianza en mí mismo

Recuento

| | | Confianza en mí mismo | | Total |
|------------|----|-----------------------|----|-------|
| | | Si | No | |
| Resiliente | Si | 81 | 20 | 101 |
| | No | 21 | 18 | 39 |
| Total | | 102 | 38 | 140 |

Medidas simétricas

| | | Valor | Sig. aproximada |
|---------------------|-------------|-------|--------------------|
| Nominal por nominal | Phi | ,266 | ,002 |
| | V de Cramer | ,266 | ,002 |
| N de casos válidos | | 140 | |

a. Asumiendo la hipótesis alternativa.

b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Tabla de contingencia Comprometido * Me involucro socialmente

Recuento

| | | Me involucro socialmente | | Total |
|--------------|----|--------------------------|----|-------|
| | | Si | No | |
| Comprometido | Si | 59 | 36 | 95 |
| | No | 20 | 25 | 45 |
| Total | | 79 | 61 | 140 |

Medidas simétricas

| | | Valor | Sig. aproximada |
|---------------------|-------------|-------|--------------------|
| Nominal por nominal | Phi | ,166 | ,049 |
| | V de Cramer | ,166 | ,049 |
| N de casos válidos | | 140 | |

- a. Asumiendo la hipótesis alternativa.
- b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Tabla de contingencia Comprometido * Llevo a cabo proyectos

Recuento

| | | Llevo a cabo proyectos | | Total |
|--------------|----|------------------------|----|-------|
| | | Si | No | |
| Comprometido | Si | 66 | 29 | 95 |
| | No | 21 | 24 | 45 |
| Total | | 87 | 53 | 140 |

Medidas simétricas

| | | Valor | Sig. aproximada |
|---------------------|-------------|-------|--------------------|
| Nominal por nominal | Phi | ,220 | ,009 |
| | V de Cramer | ,220 | ,009 |
| N de casos válidos | | 140 | |

- a. Asumiendo la hipótesis alternativa.
- b. Empleando el error típico asintótico basado en la hipótesis nula.

Tabla 11. Estudiantes SAM en diagnóstico general

Selección de la Muestra

| | | | Características de niños SAM | | | | | |
|-----------|-----|----------|------------------------------|-----------------------------------|-------------|-----------|----------------|----------|
| | | | Altruista | Preocupado por problemas sociales | Responsable | Servicial | Defiendo ideas | Empático |
| Modalidad | SAM | Recuento | 7 | 9 | 8 | 10 | 9 | 6 |

| | | | Características de niños SAM | | | | Total |
|-----------|-----|----------|------------------------------|-------------------|------------|-----------|-------|
| | | | Proactivo | Trabajo en equipo | Asociación | Períodico | |
| Modalidad | SAM | Recuento | 3 | 10 | 4 | 7 | 11 |

Tabla 12. Resultados de prueba t

Estadísticos de muestras relacionadas

| | | Media | N | Desviación típ. | Error típ. de la media |
|--------|----------------|-------|----|--------------------|---------------------------|
| Par 1 | Conformidad | 72,70 | 10 | 18,117 | 5,729 |
| | Conformidad2 | 78,30 | 10 | 22,886 | 7,237 |
| Par 2 | Sensibilidad | 80,20 | 10 | 31,166 | 9,855 |
| | Sensibilidad2 | 66,20 | 10 | 31,372 | 9,921 |
| Par 3 | AyC | 85,40 | 10 | 20,630 | 6,524 |
| | AyC2 | 73,70 | 10 | 27,154 | 8,587 |
| Par 4 | SyF | 66,80 | 10 | 25,125 | 7,945 |
| | SyF2 | 63,10 | 10 | 32,081 | 10,145 |
| Par 5 | Liderazgo | 83,20 | 10 | 13,750 | 4,348 |
| | Liderazgo2 | 81,60 | 10 | 17,232 | 5,449 |
| Par 6 | Agresividad | 37,50 | 10 | 21,246 | 6,719 |
| | Agresividad2 | 34,00 | 10 | 20,923 | 6,616 |
| Par 7 | Dominancia | 63,00 | 10 | 16,533 | 5,228 |
| | Dominancia2 | 52,00 | 10 | 32,424 | 10,253 |
| Par 8 | Apatia | 37,00 | 10 | 23,357 | 7,386 |
| | Apatia2 | 40,70 | 10 | 26,965 | 8,527 |
| Par 9 | Ansiedad | 27,50 | 10 | 19,755 | 6,247 |
| | Ansiedad2 | 29,00 | 10 | 32,462 | 10,265 |
| Par 10 | Impulsividad | 27,60 | 10 | 25,713 | 8,131 |
| | Impulsividad2 | 33,30 | 10 | 31,651 | 10,009 |
| Par 11 | Independencia | 33,00 | 10 | 24,518 | 7,753 |
| | Independencia2 | 36,10 | 10 | 27,016 | 8,543 |
| Par 12 | Rigidezpensa | 42,50 | 10 | 29,083 | 9,197 |
| | Rigidezpensa2 | 57,40 | 10 | 26,830 | 8,484 |
| Par 13 | Desconfianza | 16,40 | 10 | 18,167 | 5,745 |
| | Desconfianza2 | 33,90 | 10 | 29,027 | 9,179 |

| | | | | | |
|--------|-------------------|--------|----|---------|--------|
| Par 14 | autoridadcasa | 67,60 | 10 | 28,710 | 9,079 |
| | autoridadcasa2 | 69,10 | 10 | 29,236 | 9,245 |
| Par 15 | acogidapadres | 32,50 | 10 | 22,883 | 7,236 |
| | acogidapadres2 | 38,00 | 10 | 19,607 | 6,200 |
| Par 16 | obtenerinfo | 20,10 | 10 | 24,727 | 7,819 |
| | obtenerinfo2 | 32,00 | 10 | 31,376 | 9,922 |
| Par 17 | difsoluciones | 12,10 | 10 | 14,379 | 4,547 |
| | difsoluciones2 | 17,30 | 10 | 18,565 | 5,871 |
| Par 18 | difconsecuencias | 14,50 | 10 | 10,876 | 3,439 |
| | difconsecuencias2 | 30,00 | 10 | 22,485 | 7,110 |
| Par 19 | difmediosadec | 16,50 | 10 | 19,962 | 6,313 |
| | difmediosadec2 | 29,20 | 10 | 22,553 | 7,132 |
| Par 20 | IL | 70,50 | 10 | 10,395 | 3,287 |
| | IL2 | 76,00 | 10 | 11,005 | 3,480 |
| Par 21 | IM | 26,570 | 10 | 15,0951 | 4,7735 |
| | IM2 | 24,460 | 10 | 9,8154 | 3,1039 |

Estadísticos de muestras relacionadas

| | | Media | N | Desviación típ. | Error típ. de la media |
|--------|----------------|--------|----|--------------------|---------------------------|
| Par 22 | Intrapersonal | 78,00 | 10 | 19,465 | 6,155 |
| | Intrapersonal2 | 70,40 | 10 | 36,840 | 11,650 |
| Par 23 | Interpersonal | 76,90 | 10 | 23,956 | 7,575 |
| | Interpersonal2 | 77,90 | 10 | 24,076 | 7,614 |
| Par 24 | Estres | 73,00 | 10 | 24,175 | 7,645 |
| | Estres2 | 77,50 | 10 | 19,185 | 6,067 |
| Par 25 | Adaptabilidad | 92,30 | 10 | 5,618 | 1,777 |
| | Adaptabilidad2 | 91,30 | 10 | 6,413 | 2,028 |
| Par 26 | Edoanimo | 87,40 | 10 | 26,073 | 8,245 |
| | Edoanimo2 | 86,00 | 10 | 27,325 | 8,641 |
| Par 27 | IE | 65,10 | 10 | 6,757 | 2,137 |
| | IE2 | 64,00 | 10 | 7,888 | 2,494 |
| Par 28 | Resiliencia | 144,50 | 8 | 9,024 | 3,190 |
| | Resiliencia2 | 146,63 | 8 | 12,094 | 4,276 |

Correlaciones de muestras relacionadas

| | | N | Correlación | Sig. |
|-------|-------------------------------|----|-------------|------|
| Par 1 | Conformidad y Conformidad2 | 10 | ,350 | ,321 |
| Par 2 | Sensibilidad y Sensibilidad2 | 10 | ,745 | ,013 |
| Par 3 | AyC y AyC2 | 10 | ,811 | ,004 |
| Par 4 | SyF y SyF2 | 10 | ,676 | ,032 |
| Par 5 | Liderazgo y Liderazgo2 | 10 | ,275 | ,442 |
| Par 6 | Agresividad y Agresividad2 | 10 | ,819 | ,004 |

| | | | | |
|--------|--------------------------------------|----|-------|------|
| Par 7 | Dominancia y Dominancia2 | 10 | ,436 | ,207 |
| Par 8 | Apatia y Apatia2 | 10 | ,245 | ,496 |
| Par 9 | Ansiedad y Ansiedad2 | 10 | ,896 | ,000 |
| Par 10 | Impulsividad y Impulsividad2 | 10 | ,672 | ,033 |
| Par 11 | Independencia y Independencia2 | 10 | ,352 | ,319 |
| Par 12 | Rigidezpensa y Rigidezpensa2 | 10 | ,012 | ,974 |
| Par 13 | Desconfianza y Desconfianza2 | 10 | ,168 | ,642 |
| Par 14 | autoridadcasa y autoridadcasa2 | 10 | ,623 | ,055 |
| Par 15 | acogidapadres y acogidapadres2 | 10 | ,371 | ,291 |
| Par 16 | obtenerinfo y obtenerinfo2 | 10 | ,409 | ,240 |
| Par 17 | difsoluciones y difsoluciones2 | 10 | ,437 | ,207 |
| Par 18 | difconsecuencias y difconsecuencias2 | 10 | -,043 | ,906 |
| Par 19 | difmediosadec y difmediosadec2 | 10 | ,458 | ,183 |
| Par 20 | IL y IL2 | 10 | ,796 | ,006 |
| Par 21 | IM y IM2 | 10 | ,355 | ,313 |
| Par 22 | Intrapersonal y Intrapersonal2 | 10 | ,778 | ,008 |
| Par 23 | Interpersonal y Interpersonal2 | 10 | ,709 | ,022 |
| Par 24 | Estres y Estres2 | 10 | ,761 | ,011 |
| Par 25 | Adaptabilidad y Adaptabilidad2 | 10 | ,716 | ,020 |

| | | | | |
|--------|----------------------------|----|------|------|
| Par 26 | Edoanimo y Edoanimo2 | 10 | ,979 | ,000 |
| Par 27 | IE y IE2 | 10 | ,940 | ,000 |
| Par 28 | Resiliencia y Resiliencia2 | 8 | ,853 | ,007 |

Prueba de muestras relacionadas

| | | Diferencias relacionadas | | | | | t |
|-------|------------------------------|--------------------------|-----------------|------------------------|---|----------|--------|
| | | Media | Desviación típ. | Error típ. de la media | 95% Intervalo de confianza para la diferencia | | |
| | | | | | Inferior | Superior | |
| Par 1 | Conformidad - Conformidad2 | -5,600 | 23,698 | 7,494 | -22,553 | 11,353 | -7,747 |
| Par 2 | Sensibilidad - Sensibilidad2 | 14,000 | 22,336 | 7,063 | -1,978 | 29,978 | 1,982 |
| Par 3 | AyC - AyC2 | 11,700 | 15,931 | 5,038 | ,304 | 23,096 | 2,322 |
| Par 4 | SyF - SyF2 | 3,700 | 23,875 | 7,550 | -13,379 | 20,779 | ,490 |
| Par 5 | Liderazgo - Liderazgo2 | 1,600 | 18,863 | 5,965 | -11,894 | 15,094 | ,268 |
| Par 6 | Agresividad - Agresividad2 | 3,500 | 12,704 | 4,017 | -5,588 | 12,588 | ,871 |
| Par 7 | Dominancia - Dominancia2 | 11,000 | 29,273 | 9,257 | -9,940 | 31,940 | 1,188 |
| Par 8 | Apatia - Apatia2 | -3,700 | 31,059 | 9,822 | -25,918 | 18,518 | -7,377 |
| Par 9 | Ansiedad - Ansiedad2 | -1,500 | 17,180 | 5,433 | -13,790 | 10,790 | -7,276 |

| | | | | | | | |
|--------|--------------------------------------|-------------|---------|--------|---------|---------|------------|
| Par 10 | Impulsividad - Impulsividad2 | -5,70 0 | 23,866 | 7,547 | -22,772 | 11,372 | -, 755 |
| Par 11 | Independencia - Independencia2 | -3,10 0 | 29,411 | 9,300 | -24,139 | 17,939 | -, 333 |
| Par 12 | Rigidezpensa - Rigidezpensa2 | -14,9 00 | 39,329 | 12,437 | -43,034 | 13,234 | -1,1 98 |
| Par 13 | Desconfianza - Desconfianza2 | -17,5 00 | 31,546 | 9,976 | -40,067 | 5,067 | -1,7 54 |
| Par 14 | autoridadcasa - autoridadcasa2 | -1,50 0 | 25,176 | 7,961 | -19,510 | 16,510 | -, 188 |
| Par 15 | acogidapadres - acogidapadres2 | -5,50 0 | 23,973 | 7,581 | -22,650 | 11,650 | -, 725 |
| Par 16 | obtenerinfo - obtenerinfo2 | -11,9 00 | 30,996 | 9,802 | -34,073 | 10,273 | -1,2 14 |
| Par 17 | difsoluciones - difsoluciones2 | -5,20 0 | 17,838 | 5,641 | -17,960 | 7,560 | -, 922 |
| Par 18 | difconsecuencias - difconsecuencias2 | -15,5 00 | 25,396 | 8,031 | -33,667 | 2,667 | -1,9 30 |
| Par 19 | difmediosadec - difmediosadec2 | -12,7 00 | 22,241 | 7,033 | -28,611 | 3,211 | -1,8 06 |
| Par 20 | IL - IL2 | -5,50 0 | 6,852 | 2,167 | -10,401 | -,599 | -2,5 38 |
| Par 21 | IM - IM2 | 2,11 00 | 14,7943 | 4,6784 | -8,4732 | 12,6932 | ,451 |
| Par 22 | Intrapersonal - Intrapersonal2 | 7,60 0 | 24,919 | 7,880 | -10,226 | 25,426 | ,964 |
| Par 23 | Interpersonal - Interpersonal2 | -1,00 0 | 18,324 | 5,795 | -14,108 | 12,108 | -, 173 |
| Par 24 | Estres - Estres2 | -4,50 0 | 15,714 | 4,969 | -15,741 | 6,741 | -, 906 |

| | | | | | | | |
|--------|--------------------------------|-----------|-------|-------|--------|-------|-----------|
| Par 25 | Adaptabilidad - Adaptabilidad2 | 1,00 0 | 4,595 | 1,453 | -2,287 | 4,287 | ,688 |
| Par 26 | Edoanimo - Edoanimo2 | 1,40 0 | 5,641 | 1,784 | -2,635 | 5,435 | ,785 |
| Par 27 | IE - IE2 | 1,10 0 | 2,767 | ,875 | -,879 | 3,079 | 1,25 7 |

Prueba de muestras relacionadas

| | | gl | Sig. (bilateral) |
|--------|--------------------------------|----|------------------|
| Par 1 | Conformidad - Conformidad2 | 9 | ,474 |
| Par 2 | Sensibilidad - Sensibilidad2 | 9 | ,079 |
| Par 3 | AyC - AyC2 | 9 | ,045 |
| Par 4 | SyF - SyF2 | 9 | ,636 |
| Par 5 | Liderazgo - Liderazgo2 | 9 | ,795 |
| Par 6 | Agresividad - Agresividad2 | 9 | ,406 |
| Par 7 | Dominancia - Dominancia2 | 9 | ,265 |
| Par 8 | Apatia - Apatia2 | 9 | ,715 |
| Par 9 | Ansiedad - Ansiedad2 | 9 | ,789 |
| Par 10 | Impulsividad - Impulsividad2 | 9 | ,469 |
| Par 11 | Independencia - Independencia2 | 9 | ,747 |
| Par 12 | Rigidezpensa - Rigidezpensa2 | 9 | ,261 |
| Par 13 | Desconfianza - Desconfianza2 | 9 | ,113 |
| Par 14 | autoridadcasa - autoridadcasa2 | 9 | ,855 |
| Par 15 | acogidapadres - acogidapadres2 | 9 | ,487 |
| Par 16 | obtenerinfo - obtenerinfo2 | 9 | ,256 |

| | | | |
|--------|--------------------------------------|---|------|
| Par 17 | difsoluciones - difsoluciones2 | 9 | ,381 |
| Par 18 | difconsecuencias - difconsecuencias2 | 9 | ,086 |
| Par 19 | difmediosadec - difmediosadec2 | 9 | ,104 |
| Par 20 | IL - IL2 | 9 | ,032 |
| Par 21 | IM - IM2 | 9 | ,663 |
| Par 22 | Intrapersonal - Intrapersonal2 | 9 | ,360 |
| Par 23 | Interpersonal - Interpersonal2 | 9 | ,867 |
| Par 24 | Estres - Estres2 | 9 | ,389 |
| Par 25 | Adaptabilidad - Adaptabilidad2 | 9 | ,509 |
| Par 26 | Edoanimo - Edoanimo2 | 9 | ,453 |
| Par 27 | IE - IE2 | 9 | ,240 |

Prueba de muestras relacionadas

| | Diferencias relacionadas | | | | | t |
|-----------------------------------|--------------------------|-----------------|------------------------|---|----------|--------|
| | Media | Desviación típ. | Error típ. de la media | 95% Intervalo de confianza para la diferencia | | |
| | | | | Inferior | Superior | |
| Par 28 Resiliencia - Resiliencia2 | -2,125 | 6,446 | 2,279 | -7,514 | 3,264 | -3,932 |

Prueba de muestras relacionadas

| | | | |
|--------|----------------------------|----|------------------|
| | | gl | Sig. (bilateral) |
| Par 28 | Resiliencia - Resiliencia2 | 7 | ,382 |

Tabla 13. Correlaciones de variables en pre pruebas

Correlaciones

| | AyC | Apatía | Obtener info | Interpersonal | Resiliencia |
|----------------------------------|--------|---------|--------------|---------------|-------------|
| Correlación de Pearson | ,791** | -,849** | -,929** | ,808** | ,757** |
| Sensibilidad Sig. (bilateral) | ,004 | ,001 | ,000 | ,003 | ,007 |
| N | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 |

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

* . La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Correlaciones

| | | Obtenerin fo | Desconfian za | Difsolucion es |
|--------|---------------------------|-----------------|------------------|-------------------|
| Apatia | Correlación de Pearson | ,789** | ,794** | ,656* |
| | Sig. (bilateral) | ,004 | ,004 | ,028 |
| | N | 11 | 11 | 11 |

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

* . La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral).

Correlaciones

| | | Acogidapadr es | Obtenerin fo | Difconsecuenci as |
|------------------|---------------------------|-------------------|-----------------|----------------------|
| Desconfian za | Correlación de Pearson | ,735** | ,758** | ,778** |
| | Sig. (bilateral) | ,010 | ,007 | ,005 |
| | N | 11 | 11 | 11 |

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

* . La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral).

Correlaciones

| | | Interperson al | Edoani mo | IE | Resilienc ia | Acogidapadr es |
|-----|---------------------------|-------------------|--------------|--------|-----------------|-------------------|
| AyC | Correlación de Pearson | ,766** | ,821** | ,750** | ,784** | -,652* |
| | Sig. (bilateral) | ,006 | ,002 | ,008 | ,004 | ,030 |
| | N | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 |

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

* . La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral).

Correlaciones

| | obtenerinfo |
|------------------------|-------------|
| Correlación de Pearson | ,705* |
| Sig. (bilateral) | ,015 |
| N | 11 |

* . La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral).

Correlaciones

| | | Interpersonal |
|-------------|------------------------|---------------|
| Resiliencia | Correlación de Pearson | ,633* |
| | Sig. (bilateral) | ,037 |
| | N | 11 |

*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Correlaciones

| | | Autoridadcasa |
|----------|------------------------|---------------|
| Ansiedad | Correlación de Pearson | -,601 |
| | Sig. (bilateral) | ,050 |
| | N | 11 |

Correlaciones

| | | Edo. ánimo |
|---------------|------------------------|------------|
| Acogidapadres | Correlación de Pearson | -,697* |
| | Sig. (bilateral) | ,017 |
| | N | 11 |

*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Correlaciones

| | | Rigidez Pensar |
|--------------|------------------------|----------------|
| Impulsividad | Correlación de Pearson | ,640* |
| | Sig. (bilateral) | ,034 |
| | N | 11 |

*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Tabla 14. Correlaciones de variables en post pruebas

Correlaciones

| | | Interpersona l2 | Ay C2 | Resilienci a2 | obtenerinf o2 | Apati a2 |
|-------------------|---------------------------|--------------------|------------|------------------|------------------|-------------|
| Sensibilida d2 | Correlación de Pearson | ,680 | ,877 ** | ,879** | -,688* | -,808** |
| | Sig. (bilateral) | ,031 | ,001 | ,004 | ,028 | ,005 |
| | N | 10 | 10 | 8 | 10 | 10 |

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

* . La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral).

Correlaciones

| | | Desconfianza2 | obtenerinfo2 | difsoluciones2 |
|---------|------------------------|---------------|--------------|----------------|
| Apatia2 | Correlación de Pearson | ,669* | ,758* | ,845** |
| | Sig. (bilateral) | ,035 | ,011 | ,002 |
| | N | 10 | 10 | 10 |

* . La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral).

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Correlaciones

| | | obtenerinfo2 | difconsecuencias2 | acogidapadres2 |
|---------------|------------------------|--------------|-------------------|----------------|
| Desconfianza2 | Correlación de Pearson | ,809** | ,712* | ,727* |
| | Sig. (bilateral) | ,005 | ,021 | ,017 |
| | N | 10 | 10 | 10 |

*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

**. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Correlaciones

| | | acogidapad s2 | Interpersona l2 | Edoanim o2 | IE2 | Resilienci a2 |
|------|------------------------|------------------|--------------------|---------------|-------|------------------|
| AyC2 | Correlación de Pearson | -,683 | ,827** | ,776** | ,676* | ,877** |
| | Sig. (bilateral) | ,030 | ,003 | ,008 | ,032 | ,004 |
| | N | 10 | 10 | 10 | 10 | 8 |

**. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Correlaciones

| | | obtenerinf o2 |
|-------------------|------------------------|------------------|
| difsolucion s2 | Correlación de Pearson | ,778** |
| | Sig. (bilateral) | ,008 |
| | N | 10 |

**. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Correlaciones

Interpersonal2

Resiliencia2 Correlación de Pearson ,862**

Sig. (bilateral) ,006

N 8

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Correlaciones

| | | Ansiedad2 |
|----------------|------------------------|-----------|
| autoridadcasa2 | Correlación de Pearson | -,854** |
| | Sig. (bilateral) | ,002 |
| | N | 10 |

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Correlaciones

| | | acogidapadres2 |
|-----------|------------------------|----------------|
| Edoanimo2 | Correlación de Pearson | -,668* |
| | Sig. (bilateral) | ,035 |
| | N | 10 |

*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

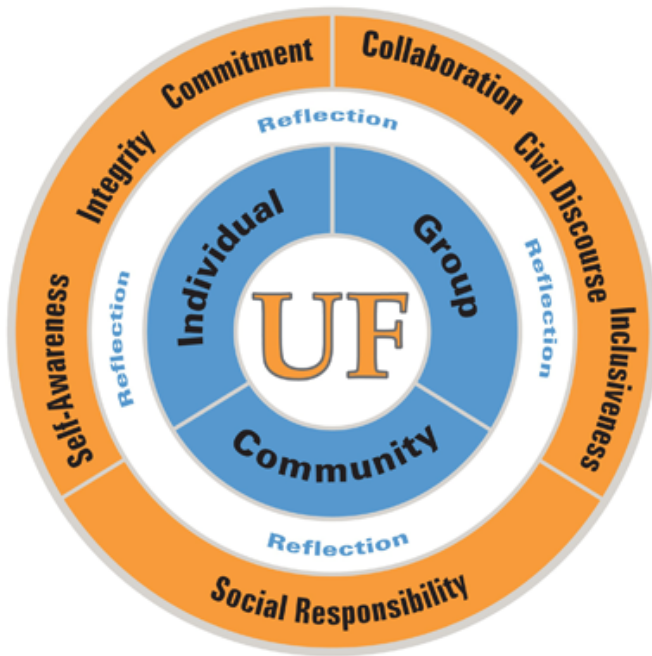
Correlaciones

| | | Rigidezpensa2 |
|---------------|------------------------|---------------|
| Impulsividad2 | Correlación de Pearson | ,671* |
| | Sig. (bilateral) | ,034 |
| | N | 10 |

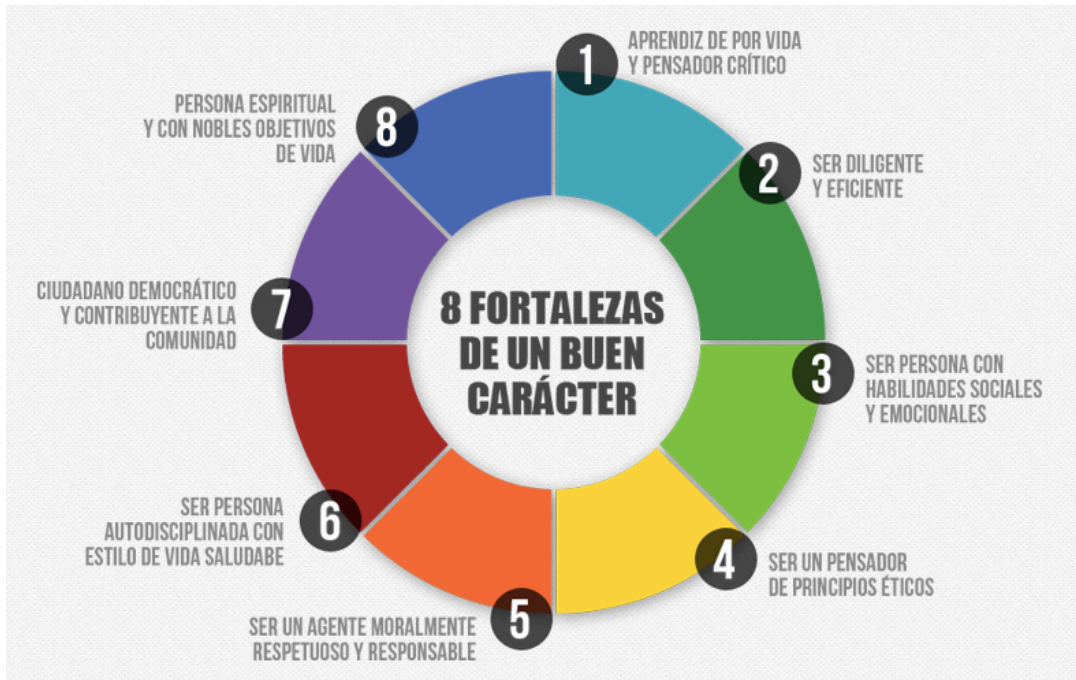
*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).

Anexos

Anexo 1. Modelo Universidad de Florida.



Anexo 2. Modelo de formación de carácter TEC.



Anexo 3. Modelo Hallmarks de excelencia.



Anexo 4. Modelo Denison.



Anexo 5. Cuestionario de Diagnóstico General

Nombre: _____ Edad: ____ Grupo: _____

¿Qué características consideras tener?, Márcalas:

| |
|--|
| Abierto a puntos de vista |
| Soy adaptable |
| Administro el tiempo |
| Admito errores |
| Soy analítico/a |
| Soy ansioso/a |
| Soy arriesgado/a |
| Soy altruista |
| Estoy consciente de mi mismo/a |
| Me conozco a mi mismo/a |
| Me evaluó constantemente |
| Soy autónomo |
| Tengo buena comunicación escrita |
| Tengo buena comunicación oral |
| Busco la excelencia |
| Busco mejorar mi calidad de vida |
| Busco mi propio interés |
| Soy carismático/a |
| Soy colaborador/a |
| Soy una persona comprometida |
| Me preocupo por los problemas sociales |
| Conozco mis derechos y obligaciones |
| Soy confidente |
| Soy congruente |
| Conozco sobre diferentes culturas |

| |
|------------------------------------|
| Controlo mi ansiedad |
| Tengo convicción |
| Soy creativo/a |
| Defiendo mis ideas |
| Respeto diferentes puntos de vista |
| Soy ágil |
| Dirijo |
| Soy disciplinado/a |
| Dispuesto a aprender |
| Soy egoísta |
| Soy empático/a |
| Llevo a cabo mis proyectos |
| Soy activo/a |
| Soy incluyente |

| |
|--|
| Soy influyente |
| Soy proactivo/a |
| Escucho |
| Soy espontaneo/a |
| Soy estable |
| Soy estructurado/a |
| Soy una persona ética |
| Soy flexible |
| Genero confianza |
| Soy honesto/a |
| Innovo |
| Inspiro |
| Soy integro/a |
| Soy intuitivo/a |
| Me involucro socialmente |
| Soy leal |
| Soy maduro/a |
| Manejo conocimientos |
| Manejo estrategias |
| Soy mediador |
| Estoy en constante mejora de mi mismo/a |
| Motivo |
| Muestro profesionalismo |
| No sacrificio |
| Soy orientador/a |
| Pongo pasión en lo que hago |
| Tengo un pensamiento critico |
| Pienso de manera sistémica (Veó el todo) |
| Predico con el ejemplo |

| |
|--|
| Soy predictivo/a |
| Soy pre-juicioso/a |
| Establezco prioridades |
| Me doy cuenta de lo que pasa a mi alrededor |
| Reconozco debilidades |
| Reconozco fortalezas |
| Soy reflexivo/a |
| Soy resiliente (sigo adelante sin importar las derrotas) |
| Soy responsable |
| Siento satisfacción personal |
| Soy sensible |
| Sirvo a los demás |
| Soy solidario/a |
| Soluciono problemas |
| Tengo confianza en mí mismo/a |
| Tengo credibilidad |
| Tengo metas |
| Tengo un aprendizaje continuo |
| Tengo valores |
| Soy tolerante |
| Tomo decisiones |
| Trabajo en equipo |
| Soy trascendente (He dejado huella en alguien) |
| Soy valiente |
| Soy visionario/a |

(continúa) → → →

¿Estás inscrito en alguna asociación u organización de tu comunidad?

Si No

¿Cuál? _____

¿A qué se dedica? _____

¿Lees el periódico? SI NO

Menciona tres temas de lo que hablas con tus amigos

1.

2.

3.

¿Qué haces en tu tiempo libre?

¿Si tuvieras edad suficiente para votar, votarias?

¿Por qué?

¿En qué te basarías para tomar la decisión de en quien votar?

¿Por qué consideras importante el ir a votar?, subraya:

- Porque soy mexicano.
- Para ejercer un derecho ciudadano.
- Porque así funciona la democracia.
- Porque creo en la democracia.
- Porque me hace sentir bien
- Porque mis amigos van
- Porque mi familia me lo pide.
- Porque me obligan.
- Porque me dan algo a cambio.
- Porque me interesa el cambio del país.
- Porque creo que mi voto importa

(continúa) → → →

Vas de misiones o haces alguna actividad altruista?

SI NO

¿Por qué?

Si pudieras hacer algun cambio en tu comunidad ¿Qué sería? Menciona 2 cambios que harías.

1.

2.

(Continúa) → → →

¿Por qué no has llevado a cabo estos cambios?

¿Qué crees que se requiera para que alguien de tu edad y de tu comunidad pueda hacer mejoras y cambios a la comunidad?.

Define con tus palabras, lo siguiente:

- Participar:
- Liderazgo:
- Participación social:

Anexo 6. Entrevista a líderes

Estimado _____,

Somos estudiantes de la Universidad de Monterrey de la carrera de Psicopedagogía, cursando el último semestre de la carrera y realizando nuestro Proyecto de Evaluación Final. En este pretendemos realizar un modelo de liderazgo social y diseñar un programa que integre las características que, basándonos en una investigación, consideramos que un líder social debe tener. Nuestro interés en este tema surge a partir de los bajos niveles de participación social, específicamente en México.

Sabemos que usted está involucrado en el tema de liderazgo, por lo que nos sería de mucha ayuda saber su punto de vista acerca de este tema. Asimismo, le pedimos su autorización para incluirlo en las fuentes del proyecto.

Agradecemos que nos conteste las siguientes preguntas:

- 1. ¿Cómo definiría liderazgo?*

- 2. ¿Y liderazgo social?*

- 3. ¿Cuáles son las principales características de un líder social?*

4. *¿A qué cree que se deba la baja participación social por parte de los jóvenes en el mundo?*

5. *Del 1 al 10 ¿Qué tanto cree que influya la sociedad en la participación social?*

6. *¿Cree que los jóvenes de hoy en día tienen las herramientas necesarias para lograr desarrollar sus habilidades de liderazgo social?*

7. *¿Qué garantizaría el éxito de un programa de liderazgo social?*

8. *¿Cómo evaluaría el éxito de este?*

9. *¿Qué cambiaría de los programas de liderazgo existentes para lograr el éxito?*

10. *¿Qué temas considera importantes y que hacen falta en los programas de liderazgo actuales?*

11. *Sabiendo que usted está involucrado directamente con el liderazgo, ¿En qué se enfoca?*

12. *¿Cuál es su motivación para trabajar con esto?*

13. *¿Cómo motivarías a los jóvenes para ayudarlos a que realicen un cambio social o que participen socialmente?*

Anexo 7: Entrevistas post intervención

Conciencia de la realidad

¿Qué tan consciente eres ahora de la realidad a nivel mundial? Por qué?

¿y a nivel país?

¿Qué crees que sabes ahora que no sabías antes con respecto a esto?

Inteligencia Emocional

¿Cómo te sientes en este momento? No vale decir ninguna de las 5 emociones primarias

¿Cómo controlas tus emociones?

Inteligencia Moral

¿Robar es malo? ____ En qué circunstancias si/no

Caso del migrante

Resiliencia

¿Qué es lo primero que harías si ahorita estuvieras en una situación difícil? ¿En qué pensarías? ¿Cómo lo resolverías? ¿Por qué así y no de otra manera?

Procesos de pensamiento

Cuál es el mayor problema que identificas en tu comunidad? En tu país? En el mundo?

Dame 8 razones para resolverlo

Inteligencia Lingüística

¿Consideras que tienes la capacidad de defender tus ideas?, ¿Podrías hacerlo delante de un grupo de personas?, ¿Qué tomarías en cuenta para hacer esto?

Programa

*¿Qué diferencias ves en ti antes de entrar al Proyecto SAM en comparación con ahora?
¿Me podrías mencionar una situación en donde puedes ver esta diferencia?*

Anexo 8. Encuesta anónima post intervención



¡Gracias por ser parte de este proyecto!

Te agradecemos que contestes de la forma más honesta que puedas, es para fines de mejorar el proyecto.
(Entrevista anónima)

¿Por qué no realizaste el proyecto?

Me dio flojera

No tenía tiempo

Tenia otras cosas más importantes que hacer

Me agüite

No me dejaron

No me gustó

Sí quería pero no tenía apoyo

No creo que pueda llevar a cabo un proyecto social

Mi equipo no me gustó

Otro: _____

¿Por qué si realizas otras actividades y el proyecto no?

Me gusta más lo otro

Mis papás me apoyan más

Tengo una beca que mantener

En lo otro están mis amigos y aquí no

Creo que el proyecto es una pérdida de mi tiempo

El proyecto no esta dentro de mis prioridades

No me interesa ayudar a los demás en estos momentos

Otro: _____

¿Dime tres cosas que pudieron ser diferente en el programa y que hubiera ayudado para llevar a cabo el proyecto?

1.

1.

1.

¿Crees que el que hubiera sido un proyecto directamente aplicado en tu colonia y en el que tu hubieras formado tu equipo, si lo hubieras llevado a cabo? Marca: SI NO

¿Por qué si y por qué no? En caso de contestar que si, ¿Por qué este sería diferente al que planeaste?

¿Qué te hace falta para que lleves a cabo un cambio social?

En la parte de atrás, anota los tres aprendizajes más significativos de SAM →

Recomendaciones para el programa: ¿Por qué esas recomendaciones?

¿Te gustaría que el programa fuera una materia o parte de alguna? ¿Por qué?

Anexo 9. Actitudes y Estrategias Cognitivas Sociales (AECS)

- 1 Cuando un compañero viene a mí contándome algo desagradable que le ha pasado, me gusta escucharle y tratar de comprenderle.
- 2 Me gusta ser generoso con los demás y prestarles mis cosas si es que lo necesitan.
- 3 Me gusta sugerir nuevas ideas a mis compañeros.
- 4 Suelo mostrar bastante seguridad en mí mismo cuando tengo que plantear un problema a alguien.
- 5 Suelo protestar de palabra o de hecho cuando me mandan algo.
- 6 No me integro en los grupos de trabajo si no me veo obligado un poco a ello.
- 7 Tengo la impresión de que cuando hablo en público, alguien se está riendo de mí.
- 8 No me agrada molestar a los compañeros cuando trabajan (metiendo ruido, hablando, alborotando, etc.).
- 9 Siento placer en felicitar y animar a mis compañeros cuando les sale bien algo en su trabajo.
- 10 Cuando preguntan ideas sobre el modo de hacer algo, soy el primero en contestar.
- 11 Si cometo un error o me sale mal algo, no me avergüenza reconocer mi equivocación.
- 12 Tiendo a amenazar a los demás, a intimidarles.
- 13 Sólo participo en las fiestas organizadas por mis compañeros cuando no tengo más remedio.
- 14 Nunca cogería algo que no es mío (juegos, material de trabajo, dinero, etc.), aunque lo necesitase y nadie se diera cuenta de ello.
- 15 Aprecio a todos mis compañeros a pesar de sus defectos.
- 16 Suelo mostrar inclinación a animar a mis compañeros a superar sus dificultades.
- 17 Encuentro placer en organizar nuevas actividades.
- 18 Me gusta que me respeten, como yo respeto a los demás.
- 19 Si creo que tengo razón soy inflexible, aunque todos los demás opinen lo contrario.
- 20 Prefiero vestirme con sencillez y corrección que hacerlo con ropa original y llamativa.
- 21 No me atrevo a mostrar a otra persona mi disgusto, aunque esté haciendo algo que me molesta.
- 22 Cuando tengo que hacer uso de cosas que son comunes (lavabos, urinarios, material deportivo, libros, etc.), procuro dejarlo en buen estado pensando en los demás.
- 23 Si me doy cuenta de que alguien está triste, me agrada acercarme a él y comprender sus sentimientos.
- 24 Aunque esté ocupado en mis cosas, no dudo en dedicar mi tiempo a los demás cuando me piden ayuda.
- 25 Cuando estoy con los demás soy yo quien se encarga de poner en movimiento a todos.
- 26 No renuncio fácilmente a mis propios derechos si creo tener razón.
- 27 Tiendo a criticar a los demás y sus ideas si son distintas de las mías.
- 28 Me atrae más pasar un rato ocupado en una tarea tranquila que me guste, que estar en una reunión animada.

**NO TE DETENGAS,
CONTINUA EN LA PÁGINA SIGUIENTE.**

- 29 No suelo tener problemas en aceptar y cumplir las normas por las que nos regimos en mi casa, pues pienso que están hechas para favorecer la convivencia y el bien de todos.
- 30 Cuando un compañero ha triunfado en algo, me gusta participar de su alegría y felicitarle.
- 31 Cuando se organizan actividades o tareas en clase, me agrada ofrecerme voluntario para participar.
- 32 Intento siempre estar al mando de otras personas teniendo autoridad sobre ellas.
- 33 Cuando tengo un problema con otro prefiero arreglarlo con él, aunque prevea que me va a ser difícil.
- 34 Cuando se me mete algo en la cabeza, trato por todos los medios de realizarlo.
- 35 Me considero una persona poco entusiasta.
- 36 Soy más bien tímido y sumiso.
- 37 Me gusta ayudar en las faenas de casa, pues pienso que no es justo desentenderse de ellas para que otros las hagan por mí.
- 38 Me parece razonable que, al tomar una decisión que afecta a varios, cedamos todos un poco para que sea a gusto de la mayoría.
- 39 Creo que soy mejor que mis amigos en muchas cosas; por eso trato de imponerme sobre ellos.
- 40 No tengo inconveniente en expresar mi desacuerdo con los compañeros cuando creo que no llevan razón.
- 41 Reconozco que prescindo de los demás y no suelo tenerlos en cuenta cuando quiero hacer algo.
- 42 Me cuesta mucho mirar fijamente a la gente cuando les hablo.
- 43 Respeto las cosas de mis compañeros y trato de no estropearlas.
- 44 Cuando a un compañero le ha ocurrido una desgracia o ha fracasado, lo siento como si me hubiera ocurrido a mí.
- 45 Cuando juego en equipo no me gusta ser individualista y preocuparme sólo de mis cosas.
- 46 Suelo defender mis derechos con firmeza cuando me siento atropellado.
- 47 No me gusta ceder en nada si estoy convencido de que tengo razón.
- 48 Soy muy vergonzoso y me pongo colorado por poca cosa.
- 49 No necesito que me recuerden mis obligaciones, pues pienso que soy una persona bastante responsable.
- 50 Cuando hablas con las personas e íntimas con ellas, descubres muchas veces en ellas valores que ni habías sospechado.
- 51 Cuando trabajo en equipo me preocupo de los compañeros que se quedan atrás en su trabajo, para ayudarles.
- 52 Creo que si los demás me eligen siempre como jefe es porque conmigo las cosas salen siempre mejor.
- 53 Si me entero de que un compañero habla mal de mí a los otros, no dudo en pedirte explicaciones y exigirle que no lo haga.
- 54 Pienso que lo más importante en la vida es lograr el poder como sea y mandar sobre los demás.
- 55 Prefiero jugar solo en el recreo, apartado de los demás.
- 56 Suelo ser miedoso y evitar cosas que corrientemente no suelen atemorizar a los demás.

**NO TE DETENGAS,
CONTINUA EN LA PÁGINA SIGUIENTE.**

- 57 Trato siempre con respeto a las personas con autoridad (directores, encargados, profesores, etc.).
- 58 Me siento bien cuando estoy con mis compañeros.
- 59 Creo natural que las soluciones que han de comprometer a los miembros de un grupo se tomen entre todos.
- 60 Aprovecho cualquier ocasión para llamar la atención, para que los demás se fijen en mí.
- 61 No me cuesta discutir serenamente las notas con los profesores, si creo que éstas son injustas.
- 62 Cuando un compañero me hace sombra, no dudo en acusarle o hablar a los demás de sus defectos para disminuir sus méritos.
- 63 Soy de pocas palabras y la conversación con los demás me aburre.
- 64 Me suelo mostrar nervioso, tembloroso o intranquilo cuando el profesor me va a preguntar.
- 65 Suelo decir siempre la verdad, aunque me vea en apuros o me pueda traer malas consecuencias.
- 66 Pienso que hay que ser fiel a los amigos por encima de las contrariedades.
- 67 Acepto las decisiones de la mayoría y procuro no ser individualista.
- 68 Encuentro placer en ponerme al frente de los demás y organizar las cosas.
- 69 Cuando sé que otro ha sido responsable de algo que me perjudica, no tengo reparo en decirselo.
- 70 A veces me gusta hacer comentarios rencorosos y murmuraciones maliciosas de aquellos que triunfan en algo.
- 71 Prefiero trabajar solo, sin que nadie me moleste.
- 72 Cuando discutimos en el grupo me cuesta ver las cosas de modo distinto a como las veo yo.
- 73 Me cuesta permanecer mucho tiempo en la misma actividad.
- 74 Reconozco que soy testarudo al defender mis puntos de vista, pues creo tener siempre razón.
- 75 Me suelo equivocar con frecuencia por precipitarme y hacer las cosas deprisa.
- 76 Me cuesta trabajo obedecer y no me gusta, en general, que me manden.
- 77 Me gusta ser disciplinado y, una vez que me he decidido por algo, cumplirlo a rajatabla.
- 78 Dicen de mí los demás que soy inquieto y que no paro de moverme.
- 79 En las reuniones de amigos me gusta dar órdenes y llevar la iniciativa.
- 80 No me gusta la improvisación y emprender cosas sin antes planificar y preparar todo lo necesario.
- 81 Soy muy excitable e impulsivo cuando alguien me provoca.
- 82 No me gustan los reglamentos, horarios y cuanto signifique privarme de libertad.
- 83 Tengo dificultad en acabar las cosas que comienzo; me canso pronto de ellas.
- 84 Cuando está ausente el profesor o encargado, no me agrada recibir órdenes de un compañero.
- 85 Me entusiasmo muy pronto por las cosas, pero me olvido rápidamente de ellas.
- 86 No me suelo dejar influir fácilmente por los gustos e intereses de los compañeros.

NO TE DETENGAS,
CONTINUA EN LA PÁGINA SIGUIENTE.

- 87 Si propongo una iniciativa a los compañeros, no me agrada que alguien la ponga en duda o la discuta.
- 88 Tengo estallidos de cólera y mi conducta es a veces explosiva e impredecible.
- 89 Me despreocupa y no presto atención cuando la TV habla de sucesos ocurridos en otros países.
- 90 En mi casa todos discutimos y votamos siempre los planes de la familia.
- 91 Pienso que si, cuando se trata de organizar algo en clase, no me dan responsabilidades es porque no se fían de mí.
- 92 Mis padres respetan mis decisiones en las cosas que me atañen sólo a mí y me animan a actuar responsablemente.
- 93 Lo bueno de mis padres es que, si tienen que mandarme algo, me explican las razones.
- 94 Es inútil hablar con los padres de tus problemas, pues en general no te comprenden.
- 95 Me gusta el ambiente de mi casa porque allí puedo expresar libremente mis sentimientos sin miedo a nadie.
- 96 Me da la impresión de que algunos compañeros me tienen un poco de envidia.
- 97 Cuando discuto con mis padres éstos no tratan de imponerse, sino que me escuchan y respetan mi modo de pensar.
- 98 Generalmente no se arreglan los conflictos con los compañeros por más que hables con ellos.
- 99 Creo que a mis padres no les importan mucho mis cosas, como si no fueran con ellos.

- 100 Tengo la impresión de que algunos profesores me tienen un poco de manía y por eso no me comprenden.
- 101 Si tuviera un problema o me encontrara triste, iría antes a consolarme con cualquier amigo que con mis padres.
- 102 Estoy seguro de que alguno de mis compañeros habla mal de mí a mis espaldas.
- 103 En mi casa no paran de regañarme y castigarme; estoy un poco harto.
- 104 Tengo la impresión de que en mi casa ni me aceptan ni aguantan mi modo de ser.
- 105 Creo que en mi casa no me entienden ni se esfuerzan por comprenderme.
- 106 Reconozco que, cuando estoy con mis compañeros, me gusta más hablar de mis cosas que escucharles.
- 107 Cuando me encuentro en ciertas situaciones difíciles, fácilmente me desconcierto sin saber qué hacer.
- 108 Soy un poco impulsivo y suelo hacer muchas veces lo que más me agrada en el momento sin pensar demasiado en las consecuencias.
- 109 Con frecuencia me comprometo en cosas que luego no puedo cumplir, por no haber previsto sus dificultades.
- 110 Me ocurre que, cuando discuto con alguien, pongo más atención a las ideas que yo defiendo que a lo que trata de decirme el otro.
- 111 Soy un poco comodón y prefiero, cuando tenemos los compañeros que hacer algo en común, que sean ellos los que den las ideas.
- 112 Los que me conocen dicen que no escarmento y por eso suelo caer en los mismos errores.

NO TE DETENGAS,
CONTINUA EN LA PÁGINA SIGUIENTE.

- 113 Suelo ser impaciente y, cuando quiero conseguir algo importante de los demás, no puedo esperar.
- 114 Me ocurre con frecuencia que, cuando están hablando los demás, fácilmente me desentiendo de lo que dicen y me pongo a pensar en otras cosas.
- 115 Me siento bastante perdido y sin saber qué hacer cuando tengo que decidir entre varias posibilidades para resolver una situación.
- 116 Pienso que muchas veces el acierto en la vida no depende tanto de lo que haces, como de la suerte.
- 117 Me ocurre con cierta frecuencia que no puedo terminar los trabajos que empiezo, por no haber calculado el tiempo que me iban a llevar.
- 118 Cuando me dicen que otro ha hecho algo contra mí, me suelo fiar de la primera información sin hacer más averiguaciones.
- 119 Prefiero, en general, que me indiquen el modo concreto de solucionar una tarea difícil en la que me encuentro metido, que tener que buscarlo yo.
- 120 A veces me obsesiono de tal forma por ciertas cosas que no puedo evitar hacerlas, aunque sepa que luego pueden traerme malas consecuencias.
- 121 Cuando me encargan preparar algo, llegado el momento me encuentro con muchas cosas que no había previsto.
- 122 Los que me conocen dicen que sólo presto atención a lo que me interesa.
- 123 Si entro en conflicto con alguien, soy poco amigo de andar negociando en busca de una solución que satisfaga a los dos.
- 124 Frecuentemente echo la culpa de lo que me sale mal a los otros, aunque haya sido yo el responsable.
- 125 Reconozco que me gusta la improvisación y meterme en asuntos sin prepararlos demasiado.

- 126 Cuando quiero hacer algo que me interesa, no suelo fijarme demasiado en si les va a sentar bien o mal a los demás.
- 127 Soy bastante conformista y cuando los compañeros proponen un plan lo acepto a la primera sin discutirlo.
- 128 No me suelo sentir culpable de la mayor parte de las acusaciones que me hacen.
- 129 Me ocurre que, cuando tengo un fracaso, me dejo llevar por el desaliento, en lugar de pensar qué podría hacer para evitar que me ocurra de nuevo.
- 130 Al discutir con los otros suelo aferrarme a mi punto de vista, y me cuesta escuchar a los demás.
- 131 No me agrada que, cuando me he decidido por algo, vengan otros a sugerirme otra cosa, aunque sea mejor.
- 132 Reconozco que muchos de los problemas que me ocurren los podría haber evitado si hubiera tenido en cuenta antes las consecuencias de mi modo de actuar.
- 133 Los que me conocen me echan frecuentemente en cara que muchos de los fracasos que me ocurren es por no haber tomado los medios para evitarlos.
- 134 Reconozco que, cuando hablan los demás, les escucho o no según me caigan simpáticos o antipáticos.
- 135 Creo que soy, entre mis compañeros, uno de los que menos ideas originales suele aportar cuando se trata de hacer algo en común.
- 136 Cuando soy acusado de haber hecho algo malo, suelo discutir mucho y sistemáticamente echar la culpa a otro.
- 137 No creo que haga, ni mucho menos, todo lo que debiera para evitar los problemas con los demás.

**FIN DE LA PRUEBA.
SI HAS TERMINADO ANTES DEL TIEMPO
CONCEDIDO, REPASA TUS CONTESTACIONES.**

Anexo 10. Inventario de Cociente Emocional (I-CE)

Nombre: _____

EQI / Bar On

INSTRUCCIONES: Lee atentamente todas las frases, marca con una “X” el número que mejor exprese lo que te ocurre, para ello, tienes una escala numérica que va de 1 a 4.

Es importante que sepas que ninguna respuesta es mejor que otra. Contesta a todas las frases y procura ser sincero.

| | Nunca me pasa | A veces me pasa | Casi siempre me pasa | Siempre me pasa |
|--|------------------------------|--------------------------------|-------------------------------------|----------------------------|
| 1. Me gusta divertirme. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. Entiendo bien cómo se sienten las otras personas. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. Puedo estar tranquilo cuando estoy enojado | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. Soy feliz. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. Me importa lo que le sucede a otras personas. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6. Me resulta difícil controlar mi ira (furia). | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7. Me resulta fácil decirle a la gente cómo me siento. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8. Me agradan las personas que conozco. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9. Me siento seguro de mi mismo. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10. Sé cómo se sienten las otras personas. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11. Sé cómo mantenerme tranquilo. | 1 | 2 | 3 | 4 |

| | | | | |
|--|---|---|---|---|
| 12. Cuando me hacen preguntas difíciles, trato de responder de distintas formas. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13. Pienso que la mayoría de las cosas que hago saldrán bien. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14. Soy capaz de respetar a los demás. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15. Algunas cosas me enfadan mucho. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16. Es fácil para mí entender cosas nuevas. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 17. Puedo hablar con facilidad acerca de mis sentimientos. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 18. Tengo buenos pensamientos acerca de todas las personas. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 19. Espero lo mejor. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 20. Tener amigos es importante. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 21. Me peleo con la gente. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 22. Puedo entender preguntas difíciles. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 23. Me gusta sonreír. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 24. Trato de no herir (dañar) los sentimientos de los otros. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 25. Trato de trabajar en un problema hasta que lo resuelvo. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 26. Tengo mal genio. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 27. Nada me incomoda (molesta). | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 28. Me resulta difícil hablar de mis sentimientos profundos. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 29. Sé que las cosas saldrán bien. | 1 | 2 | 3 | 4 |

| | | | | |
|--|---|---|---|---|
| 30. Ante preguntas difíciles, puedo dar buenas respuestas. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 31. Puedo describir mis sentimientos con facilidad. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 32. Sé cómo pasar un buen momento. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 33. Debo decir la verdad. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 34. Cuando quiero puedo encontrar muchas formas de contestar a una pregunta difícil. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 35. Me enojo con facilidad. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 36. Me gusta hacer cosas para los demás. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 37. No soy muy feliz. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 38. Puedo resolver problemas de diferentes maneras. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 39. Tienen que pasarme muchas cosas para que me enfade. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 40. Me siento bien conmigo mismo. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 41. Hago amigos con facilidad. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 42. Pienso que soy el mejor en todo lo que hago. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 43. Es fácil para mí decirle a la gente lo que siento. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 44. Cuando contesto preguntas difíciles, trato de pensar en muchas soluciones. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 45. Me siento mal cuando se hieren los sentimientos de otras personas. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 46. Cuando me enojo con alguien, me enojo durante mucho tiempo. | 1 | 2 | 3 | 4 |

| | | | | |
|--|---|---|---|---|
| 47. Soy feliz con el tipo de persona que soy. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 48. Soy bueno para resolver problemas. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 49. Me resulta difícil esperar mi turno. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 50. Me entretienen las cosas que hago. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 51. Me agradan mis amigos. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 52. No tengo días malos. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 53. Tengo problemas para hablar de mis sentimientos a los demás. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 54. Me enojo con facilidad. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 55. Puedo darme cuenta cuando uno de mis mejores amigos no es feliz. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 56. Me gusta mi cuerpo. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 57. Aún cuando las cosas se ponen difíciles, no me doy por vencido. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 58. Cuando me enojo, actúo sin pensar. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 59. Sé cuando la gente está enojada, incluso cuando no dicen nada. | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 60. Me gusta cómo me veo. | 1 | 2 | 3 | 4 |

- | | | | | | | | |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 22. I do not dwell on things that I can't do anything about. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 23. When I'm in a difficult situation, I can usually find my way out of it. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 24. I have enough energy to do what I have to do. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 25. It's okay if there are people who don't like me. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

© 1987 Gail M. Wagnild & Heather M. Young. Used by permission. All rights reserved. "The Resilience Scale" is an international trademark of Gail M. Wagnild & Heather M. Young.

- *I have felt depressed in the past 2 weeks: Never Sometimes Frequently All the time
- *I rate my health as generally: Excellent Very Good Good Fair Poor
- *I am at my ideal body weight: Yes No
(±5 pounds)
- *I exercise 30 minutes or more most days: Yes No
- *I eat a healthy diet most days: Yes No
(with 5 fruits/vegetables)
- *I DO NOT use tobacco products: Yes No
(smoke, chew, or dip)
- *I have FEW* or NO alcoholic drinks: Yes No
(*female: 1/day, male: 1 or 2/day)

NOTE: By clicking the Submit button below, you agree to allow us to use your ANSWERS in future published studies on Resilience, which we hope you will find useful and beneficial. We will keep your responses in a large database and will only report aggregate data; we do not keep data to identify you.

Anexo 12. Test de Juicio Moral (MJT)

DILEMA DEL TRABAJADOR

Ante una serie de despidos aparentemente improcedentes (injustificados), algunos trabajadores de la fábrica sospecharon del espionaje de los gerentes (administradores) sobre sus empleados a través de un sistema oculto de escucha y del uso de esa información contra ellos. Los administradores negaron rotunda y públicamente (oficialmente) esta acusación. El sindicato declara que sólo actuará contra la empresa cuando haya sido encontrada la prueba que confirme esta sospecha. Entonces, dos trabajadores irrumpen en las oficinas administrativas y toman las cintas que prueban la acusación de espionaje.

¿Está usted en desacuerdo o de acuerdo con la conducta de los trabajadores?

| | Totalmente en desacuerdo | | | | | | | Totalmente de acuerdo | | | | | | | |
|---|--------------------------|----|----|----|----|----|----|-----------------------|----|--|--|--|--|--|--|
| | -3 | -2 | -1 | 0 | +1 | +2 | +3 | | | | | | | | |
| ¿En qué grado acepta usted (está de acuerdo con) los siguientes argumentos <i>a favor</i> de la conducta de los dos trabajadores? Suponga que alguien argumentara... | Rechazo totalmente | | | | | | | Acepto totalmente | | | | | | | |
| 1. Que ellos no causaron un gran daño a l empresa | -4 | -3 | -2 | -1 | 0 | +1 | +2 | +3 | +4 | | | | | | |
| 2. Que dado el desprecio de la ley por parte de la empresa, los medios utilizados por los trabajadores eran admisibles para restaurar la ley y el orden | -4 | -3 | -2 | -1 | 0 | +1 | +2 | +3 | +4 | | | | | | |
| 3. Que la mayoría de los trabajadores aprobarían su acción y muchos de ellos se alegrarían de lo realizado. | -4 | -3 | -2 | -1 | 0 | +1 | +2 | +3 | +4 | | | | | | |
| 4. Que la confianza entre las personas y la dignidad individual cuentan más que las normas internas de la empresa..... | -4 | -3 | -2 | -1 | 0 | +1 | +2 | +3 | +4 | | | | | | |
| 5. Que ya que la empresa ha cometido una injusticia primero, los trabajadores estaban justificados para asaltar las oficinas. | -4 | -3 | -2 | -1 | 0 | +1 | +2 | +3 | +4 | | | | | | |
| 6. Que los trabajadores no encontraron medios legales para desenmascarar la violación del secreto profesional por parte de la empresa, y por tanto, eligieron lo que consideraron un mal menor..... | -4 | -3 | -2 | -1 | 0 | +1 | +2 | +3 | +4 | | | | | | |
| ¿En qué grado acepta usted (está de acuerdo con) los siguientes argumentos <i>en contra</i> de la conducta de los dos trabajadores? Suponga que alguien argumentara ... | Rechazo totalmente | | | | | | | Acepto totalmente | | | | | | | |
| 7. Que la ley y el orden sociales se pondrían en peligro si cada uno actuara como lo hicieron los dos trabajadores. | -4 | -3 | -2 | -1 | 0 | +1 | +2 | +3 | +4 | | | | | | |
| 8. Que nadie debe violar tales derechos fundamentales como el derecho de propiedad ni tomarse la justicia por su mano, a menos que un principio moral universal lo justificara | -4 | -3 | -2 | -1 | 0 | +1 | +2 | +3 | +4 | | | | | | |
| 9. Que es imprudente arriesgarse a ser despedido de la empresa por causa de otros | -4 | -3 | -2 | -1 | 0 | +1 | +2 | +3 | +4 | | | | | | |
| 10. Que los trabajadores deberían haber utilizado los cauces legales a su alcance y no haber violado gravemente la ley..... | -4 | -3 | -2 | -1 | 0 | +1 | +2 | +3 | +4 | | | | | | |
| 11. Que nadie roba ni asalta si quiere que lo consideren una persona decente y honrada | -4 | -3 | -2 | -1 | 0 | +1 | +2 | +3 | +4 | | | | | | |

12. Que a ellos no les afectaban los despidos de otros compañeros y por tanto, no tenían razón para robar las cintas. -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4

© 1977-2006 Derechos de autor internacional (International Copyright) por Georg Lind. Traducción y validación de la versión en español por José Luis Trechera y Cristina Moreno. Test sobre la competencia de juicio moral (Moral Judgment Test, MJT). Para poder copiar y usar este test, se requiere del permiso por escrito del autor. Uso gratuito para instituciones públicas de educación e investigación. Comuníquese con: Georg.Lind@uni-konstanz.de Para más información: <http://www.uni-konstanz.de/ag-moral/>

DILEMA DEL MEDICO

Una mujer tenía cáncer y no había esperanza de salvarla. Ella tenía un dolor terrible y estaba tan debilitada que una fuerte dosis de un tranquilizante como la morfina le habría causado la muerte. En una leve mejoría, ella rogó al doctor que le administrase la morfina suficiente para matarla. Ella dijo que no podía soportar más el dolor y que de todas maneras moriría en unas cuantas semanas. El doctor accedió a su deseo.

¿Está usted en desacuerdo o de acuerdo con la conducta del doctor?

Totalmente en desacuerdo -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 Totalmente de acuerdo

¿En qué grado acepta usted (está de acuerdo con) los argumentos siguientes *a favor* del doctor? Suponga que alguien dijo que el actuó correctamente

| | Rechazo totalmente | Acepto totalmente |
|--|---------------------------|-------------------|
| 1. Porque el doctor actuó de acuerdo con su conciencia. La condición de la mujer justificaba una excepción de la obligación moral de preservar la vida | -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 | |
| 2. Porque el doctor era el único que podía hacer realidad el deseo de la mujer; el respeto de su deseo le hizo actuar de esa manera..... | -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 | |
| 3. Porque el doctor sólo hizo lo que la mujer le pidió que hiciera. El no tenía necesidad de preocuparse por las consecuencias desagradables. | -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 | |
| 4. Porque la mujer hubiera muerto de cualquier manera, y no le suponía al doctor mucho esfuerzo darle una sobredosis de tranquilizante. | -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 | |
| 5. Porque el doctor no violó realmente la ley, ya que la mujer no podía curarse y el sólo quería acortar el sufrimiento de ella. | -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 | |
| 6. Porque la mayoría de sus colegas doctores habrían presumiblemente hecho lo mismo en una situación similar. | -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 | |

¿En qué grado acepta usted (está de acuerdo con) los siguientes argumentos *en contra* de la conducta del doctor? Suponga que alguien le dijo que él actuó incorrectamente

| | Rechazo totalmente | Acepto totalmente |
|--|---------------------------|-------------------|
| 7. Porque el actuó contrariamente a las convicciones de sus colegas. Si ellos están en contra de la muerte por piedad, el doctor no debería hacerlo..... | -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 | |
| 8. Porque el paciente debería confiar plenamente en la obligación del doctor de preservar la vida, aunque alguien bajo los efectos de un gran sufrimiento prefiriese morir.. | -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 | |
| 9. Porque la protección de la vida de cada persona es la obligación moral más prioritaria. Y que no hay criterios morales claros para distinguir entre muerte por piedad y asesinato, nadie puede disponer de la vida de otro..... | -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 | |
| 10. Porque el doctor podía meterse en muchos problemas. Otros han sido ya gravemente castigados por hacer la misma acción..... | -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 | |
| 11. Porque hubiera sido más fácil para él, si hubiera esperado y no interferido en la muerte de la mujer. | -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 | |
| 12. Porque el doctor violó la ley. Si uno no está de acuerdo con que la muerte por piedad sea legal, no debería acceder a tales peticiones. | -4 -3 -2 -1 0 +1 +2 +3 +4 | |

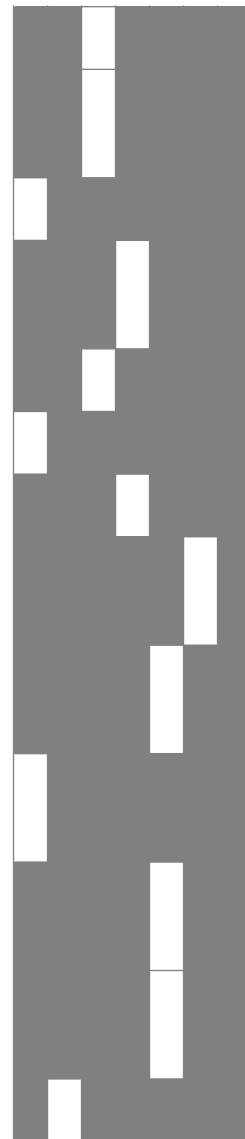
Anexo 13. Test Gratuito de Inteligencias Múltiples

Nombre:

Califica los enunciados:

1= Totalmente en desacuerdo 2= En desacuerdo 3= De acuerdo 4= Totalmente de acuerdo

1. Puedo tocar un instrumento musical.
2. A menudo, tengo una canción o melodía en mi cabeza.
3. **Es fácil para mi, inventar historias.**
4. Siempre he sido una persona coordinada (correr, brincar, balance).
5. La música es muy importante para mi.
6. **Soy un buen mentiroso (Si quiero serlo).**
7. Practico un deporte o bailo.
8. Soy una persona muy social y me gusta estar con las personas.
9. Entiendo fácilmente graficas, diagramas y tablas.
10. **Es fácil para mi, recordar frases, poemas o letras de canciones.**
11. Reconozco fácilmente lugares en los que he estado, incluso cuando estaba muy pequeño.
12. Cuando me concentro, tiendo a hacer pequeños garabatos o dibujos.
13. El calculo mental es muy fácil para mi



14. En la escuela, una de mis materias favoritas era o es Español/Literatura.

15. Me gusta pensar los problemas cuidadosamente, considerando todas las consecuencias.

16. Me gusta mucho la adrenalina de los deportes extremos.

17. Me gustan más los deportes que se practican individualmente.

18. Es fácil para mi, recordar los teléfonos de otras personas.

19. Me planteo metas y planes para el futuro.

20. Me doy cuenta fácilmente si le caigo mal o no a una persona.

21. Para aprender algo nuevo, solamente necesito concentrarme en eso e intentarlo.

22. A menudo, cierro mis ojos y veo imágenes claras en mi mente.

23. No utilizo mis dedos para contar.

24. En la escuela, me gusta/gustaba mucho la clase de música.

25. Los juegos que involucran una pelota me gustan y se me hacen fáciles.

26. Mi materia favorita en la escuela es/era matemáticas.

27. Siempre se lo que siento.

28. Tengo un diario.

29. Mi materia favorita en la escuela es/era arte.

30. Realmente me gusta mucho leer.

31. Me molesta ver a alguien llorar y no poder hacer nada al respecto.

32. Prefiero los juegos en equipo.



33. Cantar me hace feliz.
34. Me gusta pasar tiempo a solas.
35. Mis amigos siempre vienen a mi para pedir algún consejo.



Anexo 14. Programa de liderazgo social SAM

Introducción a Programa SAM

Se contará con una plática impartida por Emilio Cárdenas Montfort

Módulo 1: Movilización de la conciencia social

Objetivos:

En este módulo se buscará que el:

- Alumno consciente de su rol como participante de la sociedad
- Alumno informado acerca de los problemas que pasan a su alrededor
- Alumno informado acerca de acciones que se están realizando para atacar los problemas que existen a su alrededor

Día 1: Movilización de la conciencia social

Material:

- Presentación sobre los 4 primeros objetivos del milenio
- Hojas de rotafolio
- Plumones
- Cinta
- Computadora
- Bocinas
- Internet

Desarrollo:

1. Se presentará la siguiente frase: “Es un gran error no hacer nada por creer que se hace poco” (Sydney Smith) y se preguntará a los alumnos qué opinan propiciando siempre un ambiente de reflexión (15 minutos).

2. Se presentarán 4 de los 8 objetivos del milenio a los alumnos, según la ONU (2012): Igualdad entre géneros, reducir la mortalidad de niños, mejorar la salud materna y combatir el VIH SIDA. (20 minutos)
3. Se harán 4 equipos en donde los alumnos deberán identificar el impacto que cada objetivo tiene en su comunidad (15 minutos)
4. Los alumnos deberán diseñar una propuesta para combatir el problema en su comunidad (15 minutos)
5. Se presentarán las 4 propuestas al grupo (15 minutos)
6. Reflexión: Se presentará información de cifras acerca de estos objetivos del milenio y se retomará la frase de la introducción de la sesión (10 minutos).

Día 2: Movilización de la conciencia social

Material:

- 2 paliacates
- Servilletas
- Popotes
- Platos
- Pan
- Salchichas
- Refresco
- Agua
- Catsup
- Mostaza
- Mayonesa
- Vasos
- Chiles jalapeños
- Chicles
- Presentación sobre los objetivos del milenio
- Hojas de rotafolio
- Plumones
- Cinta
- Computadora
- Bocinas
- Internet

Desarrollo:

7. Previamente se les pidió a los alumnos que este día lleguen sin comer porque en la sesión les daremos su comida (mantel de hojas de rotafolio)
8. Se harán dos equipos (ellos los forman) (5 minutos)
9. Cada equipo escogerá a un capitán y pasará al frente. Se le tapan los ojos. (1 minuto)
10. Alrededor del espacio en donde están se encuentran billetes con diferentes valores. (Cáliz) Se les pedirán a los capitanes que cuando se de la orden tomen tantos billetes como puedan, pero ningún integrante del equipo podrá hablar, de lo contrario se aplicarán multas, quitándole parte del dinero recaudado al equipo. (4 minutos)

11. Después del cáliz, se les pide que hagan lo mismo, ahora será la definitiva. En cuanto se vaya a dar la señal, alguien del Staff le quitará el paliacate. (Ninguna persona puede hablar) (5 minutos)
12. Se contará el dinero y tendrán unos menús de donde podrán escoger lo que comerán y eso se les dará.
13. Reflexión: Se pedirán opiniones de qué sintieron en la actividad, se cuestionará acerca los objetos que compraron y por qué no compraron otros y se lanzarán preguntas al aire como: ¿Qué sintieron al no poder hablar, al no poder expresar lo que sentían?, a la persona que le destaparon los ojos: ¿Qué sentiste cuando te diste cuenta que tu si podías ver y que el capitán del equipo contrario no?, ¿Alguien no estuvo de acuerdo no algo que compró su equipo?, ¿Cuál hubiera sido la mejor solución?, ¿Podrían encontrarle relación con alguna situación social?, ¿Qué hubiera pasado si todos hubiéramos podido hablar? (15 minutos)
14. Después de la reflexión se repartirá la comida a cada participante y mientras, se presentará cada integrante diciendo su nombre y lo que piense de la siguiente frase: “Es un gran error no hacer nada por creer que se hace poco” (Sydney Smith) (10 minutos).
15. Se presentarán los 8 objetivos del milenio a los alumnos, según la ONU (2012) (5 minutos).
16. Se profundizará en dos de ellos: Igualdad entre géneros, reducir la mortalidad de niños, Se harán 4 equipos en donde los alumnos deberán identificar el impacto que cada objetivo tiene en su comunidad. (15 minutos)
17. Los alumnos deberán identificar el programa o similar en su comunidad y diseñar una propuesta para combatir el problema. (10 minutos)
18. Se presentarán las 4 propuestas al grupo (10 minutos)
19. Reflexión: Se presentará información de cifras acerca de estos objetivos del milenio y se retomará la frase de la introducción de la sesión (10 minutos).
20. Se les invitará al V Encuentro de Valores, el sábado acerca de Liderazgo. (opcional)

Día 3: Movilización de la conciencia social

Material:

- Presentación sobre los 4 primeros objetivos del milenio
- Hojas de rotafolio
- 4 casos diferentes para cada equipo
- Plumones
- Cinta
- Computadora
- Bocinas
- Internet

Desarrollo:

1. Se presentarán 4 objetivos restantes del milenio a los alumnos, según la ONU (2012): Erradicar la pobreza extrema y el hambre, educación universal, sostenibilidad del medio ambiente y fomentar una asociación mundial (15 minutos).
2. Se harán 4 equipos en donde se les entregará un caso con una situación, la cual deberán adaptar a su objetivo y a la manera de resolverlo (Ver anexo para casos) (5 minutos)
3. Los alumnos deberán proponer la forma de resolver la problemática y presentarlo ante el grupo (25 minutos)
4. Mientras se presentan los casos, los alumnos, en una hoja deberán escribir de qué otra manera pudieron resolverlo (20 minutos).
5. Cada alumno deberá seleccionar 2 ó 3 objetivos de la ONU con los que quisiera trabajar creando algún proyecto (10 minutos)
6. Reflexión acerca de la actividad: Importancia de ver los problemas que tenemos a nuestro alrededor, nuestro rol como ciudadanos responsables de poner de nuestra parte para atacar el problema, la razón por la que creen que estos problemas existen) (15 minutos)

Día 4: Posibles cambios

Material:

- Video 1: http://www.youtube.com/watch?feature=player_embedded&v=3LF1SyjPpqI
- Video extra: <http://www.youtube.com/watch?v=TJV-1WNgjaw>
- Presentación con información de fundaciones, asociaciones y diferentes grupos que realizan actividades a favor de la sociedad en el país.

Desarrollo:

1. Se presentará el siguiente video: http://www.youtube.com/watch?feature=player_embedded&v=3LF1SyjPpqI (5 minutos)
2. Se proporcionará, mediante una presentación, información de diferentes asociaciones y grupos que realizan actividades a favor de la sociedad en el país. (20 minutos)
3. Se preguntará a los alumnos si pertenecen a alguna asociación o grupo similar, sus razones para pertenecer a él y qué nos cuenten un poco sobre lo que hacen. (10 minutos)

4. Se invitarán a una asociación para que de su testimonio y que los participantes vean un caso cercano para que estén conscientes del impacto que pueden tener como líderes sociales.

Se presentará la asociación Lidea: asociación civil que se dedica a formar jóvenes en LIDERAZGO para que puedan SERVIR a su sociedad. Su formación se basa en una serie de capacitaciones y un campamento, durante los cuales serás formado en base a explotar tus cualidades. (50 minutos)

5. Invitación a actividad el sábado (opcional)

*Recordarles del uso del diario

Módulo 2: Inteligencia Emocional

Objetivos:

En este módulo se buscará que el:

- Alumno capaz de identificar sus emociones y las de los demás
- Alumno conocedor de emociones que existen
- Alumno capaz en el lugar de otra persona (empático)

Día 1: Inteligencia Emocional

Material:

- Hojas de trabajo (Ver anexos)
- Presentación de emociones
- Presentación con conceptos
- Personajes para asiento caliente
- Hojas en blanco

- Ligas

Desarrollo:

1. Se proyectará una presentación con 10 emociones diferentes. Posteriormente se les pedirá a los alumnos que escojan un papel de entre 10 posibles. El estudiante deberá utilizar el papel que le tocó, con la emoción proyectada en ese momento y contestar lo que se le pide. Con cada emoción deberá cambiar de papelito, las opciones serán:
 - ¿Qué emoción es?
 - Lo contrario de esa emoción es...
 - A mi me ha pasado que...
 - Cuando me pongo _____, yo...
 - No me gusta estar _____ cuando...
 - Lo que más me gusta de estar _____ es que...
 - Una vez estaba _____ y...
 - La última vez que me sentí así...
 - Cuando veo a alguien así... ¿Qué me hace sentir?
 - ¿Qué haría para no sentirme así?(30 minutos)
2. Se le presentará al alumno los conceptos de asertividad, empatía, autoconocimiento, autocontrol y flexibilidad. (8 minutos)
3. Se le dará al alumno una hoja de trabajo en la cual deberán discutir y responder a varios casos encontrando un punto asertivo. Deberán escribir también, la forma pasiva y la forma agresiva de responderlo. (12 minutos)
4. Un alumno se ofrece para sentarse en el asiento y desempeña un papel de un personaje particular, mientras el resto de la clase entrevista al personaje que está sentado allí. El alumno en la silla deberá responder de acuerdo al personaje que está interpretando. Después se hará una discusión grupal en la que el alumno que interpreta el papel explique si fue fácil o difícil asumir ese papel y cuánta empatía o falta de empatía tuvo que demostrarse para atenerse a ese papel (10 minutos).
5. Los alumnos deberán crear un mapa mental de sus fortalezas, limitaciones, roles, responsabilidades, cualidades, experiencias y talentos. Posteriormente, cada alumno elegirá a una persona que admira y se va a comparar con esta persona, en un diagrama de Venn, se comparará de qué forma es similar y en qué forma es diferente de la persona que admira. (15 minutos)
6. El alumno deberá de completar la hoja de trabajo de Autocontrol, en la cual se presentan diferentes situaciones. En ella escribirá conductas que lo ayudaron en esa situación específica (10 minutos).
7. Tendrán tiempo para escribir sus aprendizajes personales (5 minutos).

Día 2: Inteligencia Emocional

Material:

- Hojas que anuncien el cambio de salones
- Música clásica
- Presentación con maneras para contrarrestar las emociones negativas.
- Presentación con imágenes impactantes

Desarrollo:

1. Se pegarán hojas a lo largo de la preparatoria, para que los alumnos estén de un lugar a otro buscando el lugar en el que se llevará a cabo la sesión. Esto con el motivo de estresarlos y enojarlos. Al llegar al salón, se encontrará una música clásica de fondo. Después se les explicará algunas formas de contrarrestar las emociones negativas como el ejercicio y el altruismo. (15 minutos)
2. El alumno defenderá su punto de vista frente a sus compañeros, sobre dos temas controversiales como lo son el aborto y el legalizar la droga. (30 minutos)
3. El alumno deberá de contestar la hoja de trabajo en la que elegirá la opción que más se ajuste a el cómo resolvería esa situación en específico. Posteriormente, comentará en parejas el por qué de esa decisión. (20 minutos)
4. Se proyectarán diferentes imágenes de personas sufriendo, pasando hambre, pobreza, imágenes impactantes donde se aumente el sentimiento de empatía, alentarlos a pensar en los demás y sus necesidades estimulan sus sentimientos y reacciones. Se les pedirá que anoten en su libreta lo que los hace sentir y lo que sentirían ellos si estuvieran en su lugar. Se hará una puesta en común para compartir sus reflexiones. (15 minutos)

Módulo 3: Inteligencia moral

Objetivos:

En este módulo se busca que el alumno sea un:

- Alumno capaz de identificar su nivel moral de acuerdo a Kohlberg
- Alumno informado de los 6 estadios morales de Kohlberg
- Alumno capaz de llevar su pensamiento un nivel moral mayor
- Alumno capaz de evaluar un dilema moral a partir de una situación

Día 1 y 2: Inteligencia Moral

Material:

- Hojas de trabajo
- Hojas en blanco
- Presentación PowerPoint

Desarrollo:

1. Se les dará tiempo para que los equipos discutan sus proyectos finales y la planeación de estos (10 minutos)
2. Se explicará el “Dilema Heinz” en la presentación PowerPoint: “En Europa radica una mujer que padece un tipo especial de cáncer y va a morir pronto. Hay un medicamento que los médicos piensan que puede salvarla; es una forma de radio que un farmacéutico de la misma ciudad acaba de descubrir. La droga es cara, pero el farmacéutico está cobrando diez veces lo que le ha costado a él hacerla. El pago \$1000.00 por el radio, y esta cobrando \$5.000.00 por una pequeña dosis del medicamento. El esposo de la mujer enferma, el señor Heinz, recurre a todo el mundo que conoce para pedir prestado el dinero, pero solo puede reunir \$2500.00, que es la mitad de lo que cuesta. Le dice el farmacéutico que su esposa esta muriendo, y le pide que le venda el medicamento más barato o le deje pagar más tarde. El farmacéutico dice: "No, yo la descubrí y voy a sacar dinero de el". Heinz esta desesperado y piensa atracar el establecimiento y robar la medicina para su mujer.” (5 minutos)
3. Se reunieron en equipo de tres personas y deberá haber un mediador (staff) en cada equipo y a manera de preguntas deberán introducir pensamientos de un nivel superior. Es de gran importancia que los alumnos expresen qué harían pero más importante la razón de cada acción que ellos llevarían a cabo. “¿Por qué harías esto y no aquello?” (35 minutos)
4. Se le entregará a los alumnos la hoja de trabajo que cuenta con cinco diferentes enunciados, los cuales representan las 5 etapas de desarrollo moral de Kohlberg
5. A partir de ellas deberán identificar las distintas características de la persona que está en cada situación. Para clarificar sus ideas, se utilizó una Presentación PowerPoint la cual tenía las características de los 6 estadios de Kohlberg. (20 minutos)
6. Se le presentará al alumno un caso en el cual deberá dar su respuesta como si él estuviera en la situación dada. Deberá comparar su respuesta con la información de las características de cada estadio para identificar en qué nivel se encuentra su respuesta y después desarrollar una respuesta en un estadio superior. (20 minutos)

Módulo 4: Resiliencia

Objetivos:

En este módulo se busca que el alumno sea un:

- Alumno consciente de su capacidad para enfrentar y salir de sus diferentes problemas
- Alumno capaz de reconocer sus fortalezas y debilidades
- Alumno capaz de aprender de experiencias anteriores

Día 1: Resiliencia

Material:

- Presentación PPT
- Hojas de trabajo
- Hojas en blanco
- Música de relajación

Desarrollo:

1. Se hizo una introducción al concepto de resiliencia. (5 minutos)
2. Se les entregará la hoja de trabajo con la “Casita de Resiliencia”, en la cual el alumno deberá identificar debilidades, fortalezas, recursos con los que cuenta, logros y motivaciones personales. Es importante crear un ambiente tranquilo en donde el alumno pueda despejar su mente y pensar a fondo sobre cada uno de los elementos anteriores. (25 minutos)
3. Se le entregará a cada alumno una hoja en blanco y se presentarán tres casos en los cuales deberá aplicar la “Casita de la Resiliencia” y encontrar la solución más adecuada a cada uno. (35 minutos)
 - a. Terminando la preparatoria, aplicas para una beca de 1 año en Harvard University y te la dan. Te vas y todo iba muy bien; eras el primero de la clase, tenias muchos amigos, incluso escuchaste el rumor de que te podrían dar beca para quedarte un año más. A mitad del primer semestre, EUA cae en una crisis económica muy fuerte y deciden quitarte la beca de la nada. No podías regresar, porque en ese momento tu familia no tenia mucho dinero como para traerte de regreso; por lo mismo, en poco tiempo ibas a tener que desalojar el apartamento en el que vivías, porque la beca lo pagaba. No podías trabajar, porque en ese momento habían instaurado una ley en la que menores de 21 años no podían realizar ciertos trabajos. Para el colmo te enteras que tu abuelo esta muy grave en el hospital. Aplicando la casa de la Resiliencia, ¿Qué harías? ¿Cómo sales adelante?

- b. Eres la hija mas pequeña de una familia de 3, vives con tu papá y tu abuela de 94 años, estudias y solo te faltan dos semestres para graduarte. Tu abuela hace 5 meses empezó a presentar síntomas de demencia senil y a tu papá lo tienen que operar por una enfermedad del estomago, tus hermanos viven fuera y tu como hija y nieta te tienes que encargar de tu abuela enferma y de tu papá, operan a tu papá y la operación no resulta como la esperaban y tiene que pasar un mes en el hospital. Tu abuela, después de largos meses de complicaciones, muere mientras tu papá está en el hospital y tus hermanos no son un apoyo ya que viven lejos. Al mismo tiempo tu novio te corta porque no sabe como apoyarte y tus amigas se alejan porque, dicen que estas cambiando y que ya no eres la misma que eras antes. ¿Qué harías?
 - c. Tienes 16 años, y eres miembro de una familia de 5: tus dos padres, tus 2 hermanos y tú. Por trabajo, tu papá y tu familia, deben mudarse a China. Una noche en la que salen tus padres, se ven involucrados en un accidente de carro y mueren en el choque. Eres el mayor, debes cuidar a tus hermanos; hay un problema con la herencia, por lo que no cuentas con mucho dinero para cuidarlos o para regresar. Ni tus abuelos, tíos, primos pueden viajar para ayudarte. Utilizando la casa de la Resiliencia, ¿Qué harías? ¿Cómo sales adelante?
4. Se les entregará una hoja de trabajo en la que cada alumno deberá pensar en dos experiencias Fuertes que haya tenido: una en la que haya salido adelante y otra en la que se haya rendido. En base a estas dos situaciones deberá completar las 6 preguntas que se presentan. (25 minutos)

Día 2: Resiliencia

Material:

- Hojas de trabajo
- Separadores (ver anexos)

Desarrollo:

1. Se contará con la presencia de un testimonio que tenga un caso donde se note el uso de la Resiliencia. (60 minutos)
 - a. Dra. María Isolda Hedlefs

- i. Cuando era pequeña vivía con sus padres, quienes eran alcohólicos y exigían que Isolde y sus hermanos llevaran diario a la casa cierta cantidad de dinero. Sufrió pobreza y desnutrición severa. Fue hasta un día cuando no fue posible juntar la cantidad esperada de dinero que recibió una golpiza severa, la cual la llevó a dar al hospital. Fue ahí donde el DIF se hizo cargo y fue enviada a un orfanato en el cual fue diagnosticada con retraso mental, ya que tenía 9 años, no sabía leer y mostraba un comportamiento diferente. A los 9 años fue adoptada por una familia en donde sufre, después de un año, maltrato psicológico y emocional. Al principio pensaba que era normal, pero con el tiempo y tras estudiar la carrera de Psicología decidió separarse de esa familia, por lo que fue amenazada y criticada por dicha acción. Fue necesario que Isolde recibiera terapia ya que sufría vértigo y no podía llevar una vida como cualquier otro ser humano debido a asuntos que no había resuelto con anterioridad. Actualmente, Isolde cuenta con un doctorado y es investigadora de una prestigiosa universidad. Asimismo, busca siempre espacios para contar su historia y que la gente aprenda de ella.
2. Se les entregará a los alumnos la hoja de trabajo la cual cuenta con preguntas para que el alumno reflexione sobre los momentos en los que se encuentra en un problema y cómo saldría adelante (20 minutos).
3. Se les entregará a cada alumno un separador, el cual cuenta con 10 consejos para aplicar en una situación difícil. (5 minutos)
4. Tendrán tiempo para escribir sus aprendizajes personales en su libreta. (5 minutos)

Módulo 5: Procesos de pensamiento

Objetivos:

En este módulo se busca que el alumno sea un:

- Alumno capaz de ver el todo en una situación
- Alumno capaz de desarrollar soluciones a problemas de una forma creativa
- Alumno capaz de buscar y encontrar alternativas
- Alumno capaz de analizar y tomar una decisión
- Alumno capaz de ir de lo particular a lo general
- Alumno capaz de identificar el orden de los procesos

- Alumno capaz de solucionar problemas

Día 1: Procesos de pensamiento

Material:

- Hojas de trabajo (Ver anexos)
- Figuras de opalina para definiciones de pensamiento crítico, pensamiento creativo y pensamiento sistémico
- Presentación con información de tipos de pensamiento
- Clips
- Ligas

Desarrollo:

1. Conforme vayan llegando los participantes se les entregarán tres hojas en las que deberán escribir lo siguiente:
 - a. 30 usos de un clip
 - b. 30 usos de una liga
 - c. 30 usos de _____ (escogerán un objeto de su entorno) (25 minutos)
2. Se les explicará qué es pensamiento crítico, pensamiento creativo y pensamiento sistémico y su utilidad. Ellos deberán escribir puntos clave en figuras que les proporcionarán (5 minutos)
3. Se jugará “Basta”, con las siguientes categorías: verbo, adjetivo, sustantivos y nombre. Todas las palabras tendrán que ver de alguna forma con el contenido visto durante el programa (10 minutos).
4. Estarán en equipos de tres. Se les presentarán diferentes casos y deberán escribir diferentes puntos de vista que se podrían adoptar dependiendo de la situación dada. Cada integrante del equipo adoptará una postura. Nota: Tener en cuenta que la gente frecuentemente está en desacuerdo, argumenta, y no coopera, debido a las diferencias no reconocidas en sus respectivas puntos de vista. (20 minutos)
5. Se les entregarán hojas de trabajo en las cuales deberán resolver secuencias. (10 minutos)
6. Resolverán el siguiente acertijo (proyectado en el pizarrón):
 - a. Cuatro amigos están comiendo y discutiendo sus deportes favoritos. Tenemos la siguiente información de las cosas acerca de cómo esta el

arreglo de los asientos.

- a. Bob se sienta enfrente del jugador de tenis
 - b. El golfista se sienta enfrente de Ted.
 - c. Alicia se sienta a la izquierda de Carol.
 - d. El trotador se sienta a la derecha del nadador.
 - e. Hay un hombre sentado a la derecha de Bob.
- ¿Cuál es el deporte favorito de cada persona? (18 minutos).
7. Tendrán tiempo para escribir sus aprendizajes personales (2 minutos).

Día 2: Procesos de pensamiento

Material:

- Cajas con objeto (leer desarrollo)
 - Paliacates
 - Hojas de trabajoDesarrollo:
5. Se les taparán los ojos a los integrantes y serán trasladados a un espacio abierto, dejándolos separados unos de otros y se les dará la orden de no poder hablar (10 minutos).
 6. Se les entregará una caja con un objeto (El objeto está relacionado con el proyecto con el cual estarán trabajando a lo largo del programa, seleccionado previamente por ellos). Cuando el facilitador de la señal, los participantes podrán buscar a la o las personas que tengan un objeto igual al de ellos (10 minutos)
 7. Se les explicará que ese será su equipo para llevar a cabo el proyecto de acción social al final del programa. De regreso al salón. (10 minutos).
 8. Se les entregará una hoja de trabajo (ver anexos) en donde deberán analizar las partes de su pensamiento cuando estén resolviendo un problema, descubriendo entonces el problema relacionado con su equipo y respondiendo a las preguntas dadas para llegar a un punto de vista del equipo (15 minutos).
 9. Contestarán los siguientes acertijos:
 - ¿Es legal que un hombre se case con la hermana de su viuda?
 - Un tren eléctrico circula con velocidad de 135 km/h, la dirección del viento forma un ángulo de 30° con el sentido de marcha.
¿Qué ángulo forma el humo de la máquina con el precitado sentido de marcha?

(10 minutos)

10. Se les entregará una hoja de trabajo en donde deberán plasmar problemas y soluciones reales dependiendo del problema que les fue otorgado a nivel municipio, estado y país (30 minutos).
11. Tiempo para escribir aprendizajes personales (5 minutos).

Módulo 6: Inteligencia lingüística

Objetivos:

En este módulo se busca que el alumno sea un:

- alumno capaz de expresar sus ideas de manera oral y escrita
- alumno capaz de debatir, fundamentar, argumentar y persuadir
- alumno capaz de escuchar y proponer nuevas ideas
- alumno capaz de poder hablar en público
- alumno capaz de ver sus áreas de oportunidad en el área lingüística
- alumno capaz de improvisar

Día 1: Inteligencia lingüística

Material:

- Presentación PPT
- Hojas de trabajo
- Cronómetro

Desarrollo:

1. Se proyectará la siguiente frase: “El mundo necesita gente que deje de dormir por cumplir sus sueños, gente que con su vida haga historia, que cuestione lo

establecido, que piense que nada esta escrito, gente obsesiva, apasionada, arriesgada.”

2. Se analizará cada parte de la frase para profundizar en el tema de acción social
3. <http://www.youtube.com/watch?v=qQLFJGp9AMo> Mediante el video que se encuentra en el link anterior, se podrá abordar el tema de Toma de decisiones y las consecuencias que tiene actuar o no actuar ante las situaciones que se presentan
4. Se presentarán los siguientes casos:
 - 1. Damián, 15 años, varón. Deseaba dejar la escuela porque pensaba que la escuela es aburrida. En cambio quiere trabajar como _____ (insertar) y piensa que estará mejor trabajando allí. Dice que trabajando, puede contribuir al ingreso familiar.
 - 2. ____ (insertar nombre) 16 años, mujer. Su novio le pidió tener relaciones sexuales con él como prueba de su lealtad y amor por él.
 - 3. ____ (insertar nombre) 16 años, varón. Se encontró con algunos amigos que habían probado drogas y le dijeron que él también debía probarlas.
 - 4. ____ (insertar nombre) 14 años, varón. Se despierta una mañana y no tiene ganas de ir al colegio.
 - 5. ____ (insertar nombre) 17 años, mujer. Descubrió que estaba embarazada. No puede contarles a sus padres
 - 6. ____ (insertar nombre) 19 años, varón. Sospecha que ha contraído una enfermedad de transmisión sexual, pero es demasiado tímido para consultar con un médico.
 - 7. ____ (insertar nombre) 17 años, mujer. Sabe que su novio ha tenido múltiples compañeras sexuales. Le gustaría pedirle que vaya y consulte a un médico para hacerse una prueba de VIH-SIDA antes de casarse con él el próximo año. ¿Qué puede hacer?
 - El participante seleccionará uno y llenará la siguiente tabla para después compartir su información con sus compañeros:

| RECONOCE ¿Cuál es la situación? | OBJETIVO ¿Cuál puede ser el resultado deseado | ANALIZA ¿Qué puede suceder si...? | COLOCAR ALTERNATIVAS ¿Cuáles son las opciones y sus consecuencias? | ACCION ¿Cuál puede ser el curso de acción más responsable? |
|---|---|---|--|--|
| | | | | |

5. Palabra prohibida. Cada participante tendrá un minuto para presentar una propuesta (a partir del proyecto próximo a realizar) para atacar alguna problemática en su comunidad. El facilitador censurará tres palabras las cuales no podrá utilizar en su discurso.
6. Deberá también escribir un ensayo el cuál pasará a leer.

7. Se presentarán diferentes modelos de debate. Recordarles que la tarea para la próxima sesión es preparar el personaje previamente asignado para realizar el debate.
8. Se empezará a motivar a los participantes a observar las necesidades de su comunidad desde el tema que eligieron para actuar según los objetivos de la ONU. Dependiendo del tiempo, tendrán oportunidad de reunirse con su equipo para discutir.

Día 2: Inteligencia lingüística

Material:

- Etiquetas para identificar personajes
- Presentación
- Cronómetro

Desarrollo:

1. Se llevará a cabo un debate en donde tendrán que adoptar la posición del personaje previamente asignado
2. Se presentarán las reglas del debate y puntos clave para realizar un debate correctamente
3. Cada personaje tendrá 30 segundos para presentarse
4. Se presentarán los siguientes dilemas y situaciones durante el debate:
 - Están haciendo un estudio sobre bebés genios de 4 años, que después desarrollaran en un ambiente aislado. El problema, es que para realizar este estudio, se deben llevar al bebé y no ver a su familia hasta que tenga 20 años, ya que debe llevarse a cabo en un ambiente completamente aislado, ¿Qué se lleven al bebé y desarrollen sus capacidades al máximo? ¿Qué no se lleven al bebé y que pueda estar con su familia aunque no se desarrolle igual de bien que los que sí están en el estudio?
 - La campaña inicial de Nelson Mandela contra el apartheid estaba basada en la no-violencia. Luego de masacres a los activistas él juzgó que el sabotaje e incluso la lucha armada tenían su lugar en la lucha contra uno de los sistemas más violentos que el mundo ha conocido. Recibió el Premio Nóbel de la Paz (Nóbel, también tenía sus dilemas, y había creado el premio al parecer para disculparse por la invención de la dinamita). Una buena parte de la campaña que llevó al fin del apartheid estuvo basada en estrategias de no-violencia: presión internacional, desobediencia civil y la propia negativa de Mandela de

dejar la prisión (negándose a renunciar a la violencia) lo que aumentó más aún la presión internacional. ¿Debe tener un lugar en este árbol genealógico de líderes no-violentos?

- Según cifras oficiales en México hay 10.25 millones de indígenas. Estas carecen de una educación de calidad, tienen mayor nivel de analfabetismo, se visten diferente, hablan diferente y además de esto, viven en lugares muy remotos. ¿Qué se debe hacer con ellos? ¿los ayudamos, les damos trabajo, los exterminamos? ¿Por qué?
 - Un grupo de personas asesinan a más de 11.000.000 de personas indeseables. ¿Qué opinas de esto y por qué? ¿Qué pasa con el grupo de personas responsables? ¿Los matamos? ¿Los perdonamos? ¿Los metemos a la cárcel? ¿Los apoyamos? ¿En contra?
 - Stanley Milgram puso un anuncio en un periódico de New Haven (Connecticut) pidiendo voluntarios para un estudio sobre la memoria y también el aprendizaje. Los participantes fueron 40 hombres de entre 20 y 50 años. El investigador explica a los participantes que van a probar los efectos del castigo en el aprendizaje. Les dice a ambos que el objetivo es comprobar cuánto castigo es necesario para aprender mejor, y que uno de ellos hará de «alumno» y el otro de «maestro». Les pide que saquen un papelito de una caja para ver qué papel les tocará desempeñar en el experimento. En una habitación, se sujeta al «alumno» a una silla, se le colocan unos electrodos con pasta conductora (para evitar quemaduras) y se le ata. El «alumno» tiene que aprender una lista de palabras emparejadas, después, el «maestro» le irá diciendo palabras y el «alumno» habrá de recordar cuál es la palabra asociada; si falla, el «maestro» le da una descarga eléctrica. ¿estas a favor o en contra y por qué?
 - *Sus países, están inscritos en la ONU, la cual en su meta #8 lucha por una alianza mundial para el desarrollo ¿Qué opinas? (40)*
5. *Se hará una reflexión acerca de la importancia de defender puntos de vista y fundamentar estos.*

Módulo 7: Planeación y presentación de proyectos

Objetivos:

- En este módulo se busca que el alumno sea capaz de poner en práctica los 6 elementos desarrollados en los módulos previos a través de un proyecto con impacto social

Material:

-Lineamientos del proyecto

Día 1 y 2: Planeación de proyectos

Los alumnos trabajarán en sus proyectos junto con su asesor. Deberán ir creando su presentación para dar a conocer su proyecto. Se les entregará la siguiente información para guiarlos:

- Meta: ¿Cuál es su objetivo? Demanda: ¿Qué cambio específico/s de lo que quieres que ocurra para alcanzar tu meta?
- Objetivo principal: ¿Quién puede darles lo que quieres? ¿Quién tiene el poder?
- Objetivo secundario: ¿Quién (excepto tú) puede ejercer presión sobre el objetivo?
- Estrategia: ¿Cómo vas a lograr tu objetivo? (¿Qué acciones vas a tomar tu / otros? ¿Qué puntos de referencia se utilizan para medir su progreso?)
- Mensaje: ¿Cuál es su mensaje?

Asimismo, se presentarán los proyectos al grupo para recibir retroalimentación.

Día 3: Presentación de proyectos

Los proyectos serán presentados a personas involucradas en proyectos sociales para evaluar la viabilidad de los proyectos y dar retroalimentación a los equipos y futuros caminos a seguir y que los proyectos se lleven a cabo de la mejor forma posible.

Los alumnos deberán evaluar las presentaciones de los equipos, así como autoevaluar su equipo y otorgar una calificación numérica a su participación en el proyecto.

Día 4 y 5: Planeación de proyectos

En base a los comentarios recibidos anteriormente, los alumnos deberán realizar las correcciones pertinentes y empezar a desarrollar el material que utilizarán la intervención de sus proyectos. Asimismo, deberán tener una calendarización clara de las próximas actividades de su proyecto.



Movilización de la conciencia social

Caso 1: Erradicar la pobreza extrema y el hambre

Tu profesor de la clase de PVC te deja de tarea ir al “Comedor asistencial” del DIF y te das cuenta que las acciones que se llevan a cabo para combatir la desnutrición no son suficientes. Te impacta ver el estado de los niños que asisten a ese lugar y te platican que hay muchos niños que no tienen posibilidad (por muchas razones) de recibir esa ayuda.

Después de una semana tu equipo resultó ser elegido para participar en la siguiente convocatoria:

“¡Felicidades! Tú y tu equipo han ganado un premio de 1 millón de pesos por ser considerados unos alumnos con un alto potencial en liderazgo. El gobierno de México pone en tus manos esta cantidad de dinero para que con ella des una propuesta para combatir la pobreza extrema y el hambre; en tus manos están las vidas de muchas personas que padecen desnutrición y que tienen muchas necesidades económicas.

Lo que deberán hacer es: aumentar los ingresos de las personas, lograr que tengan un empleo productivo y bien remunerado para mujeres y jóvenes.

¡Esperamos tu propuesta!”



Movilización de la conciencia social

Caso 2: Educación universal

Entregas un trabajo de la clase de DH acerca de la realidad de la Educación en México. Tu trabajo fue tan bueno que ha llegado a manos de los directivos de la Universidad. Ellos te mandan un correo electrónico, el cual dice lo siguiente:

“La UDEM, por ser una universidad interesada en el bien de sus estudiantes y de la comunidad, específicamente en la educación de las personas, te tiene una propuesta: que tú con tu equipo, hagas que los niños de todo el mundo puedan terminar un ciclo completo de Primaria.

La UDEM te abre las puertas y te ayudará en lo que necesites para lograrlo, la única condición es que te tienes que valer sólo de la comunidad de la Universidad, maestros, alumnos, directivos, etc. Tendrás que encontrar la mejor estrategia para pedir ayuda y recabar fondos para lograr este objetivo.”

¿Cómo lo harían?



Mobilización de la conciencia social

Caso 4: Combatir el VIH/SIDA

Platicando con uno de tus amigos te cuenta que le diagnosticaron VIH SIDA. Te invita a que lo acompañes a una sesión de su grupo de apoyo en donde conoces diferentes casos con esta misma enfermedad. Durante la visita te enteras que así como ellos, hay más de 1,200 jóvenes en Nuevo León con el virus y muy pocos reciben la ayuda que necesitan.

Llegas a tu casa y sabes que tienes que hacer algo al respecto. Te metes a Internet y ves una convocatoria que consiste en lo siguiente:

“Realizar una propuesta en donde generes una alternativa para personas infectadas por el virus del VIH.

Para que tu propuesta sea beneficiada tendrás que convencer al jurado de que tu equipo debe ganar y debes mencionar por qué tu proyecto es diferente a los demás, qué te hace ganador, cuál es tu propuesta...”

¿Cuál será tu estrategia?



Mobilización de la conciencia social

Caso 3: Sostenibilidad del medio ambiente

Durante una excursión a una fábrica de detergente, te das cuenta que debido a residuos como los que salen de este tipo de industrias, el medio ambiente está siendo afectado severamente.

Decides mandar una carta a los medios de comunicación en donde les comentas lo que acabas de ver. Una semana después, recibes respuesta de una televisora diciendo lo siguiente:

“Para los grandes inversionistas del país, es importante la sostenibilidad del medio ambiente. Es por eso que 3 de ellos (Carlos Slim, Fundación Televisa y Grupo ARCA) se aliaron y decidieron apoyarte en lo que sea necesario a ti y a tu equipo para que los ayudes a lograr un desarrollo sostenible, a reducir la pérdida de la diversidad biológica y a mejorar las condiciones de vida de los barrios marginales de tu comunidad. “

¿Cómo lograrías esto?

Diseño y evaluación de un modelo y programa de liderazgo social para jóvenes de entre 15 y 16 años de edad, cursando una preparatoria privada al Norte del país.



Movilización de la conciencia social

Caso 3: Sostenibilidad del medio ambiente

Durante una excursión a una fábrica de detergente, te das cuenta que debido a residuos como los que salen de este tipo de industrias, el medio ambiente está siendo afectado severamente.

Decides mandar una carta a los medios de comunicación en donde les comentas lo que acabas de ver. Una semana después, recibes respuesta de una televisora diciendo lo siguiente:

“Para los grandes inversionistas del país, es importante la sostenibilidad del medio ambiente. Es por eso que 3 de ellos (Carlos Slim, Fundación Televisa y Grupo ARCA) se aliaron y decidieron apoyarte en lo que sea necesario a ti y a tu equipo para que los ayudes a lograr un desarrollo sostenible, a reducir la pérdida de la diversidad biológica y a mejorar las condiciones de vida de los barrios marginales de tu comunidad. “

¿Cómo lograrías esto?

Diseño y evaluación de un modelo y programa de liderazgo social para jóvenes de entre 15 y 16 años de edad, cursando una preparatoria privada al Norte del país.

Diseño y evaluación de un modelo y programa de liderazgo social para jóvenes de entre 15 y 16 años de edad, cursando una preparatoria privada al Norte del país.



Inteligencia emocional

Flexibilidad

¿Cómo reaccionarías ante las siguientes situaciones?

- Tu amigo fue brusco por teléfono y te sientes un poco herido, entonces....
 - A. Lo interrumpes la próxima vez que te llame
 - B. Recuerda que ella acaba de reprobar un examen y se siente muy mal
 - C. Planeas algo para arreglarlo
 - D. Llamas a otro amigo para quejarte

- No te gusta hablar en público y tu maestro te pidió que hicieras una presentación para la próxima clase, enfrente de toda la prepa. Tu....
 - A. Comprendes que la mayoría de los miedos que tienes se relacionan con la falta de preparación, entonces comienzas a investigar sobre el tema
 - B. Inventas una excusa, diciendo que tienes una cita importante con el doctor
 - C. Aceptas hacer la investigación pero pides que otro estudiante la presente

- Cuando estás pasando por una mala semana en la escuela.....
 - A. Te distraes con la TV, computadora
 - B. Hablas con alguien del tema
 - C. Te tomas un momento para reflexionar sobre lo que te molesta

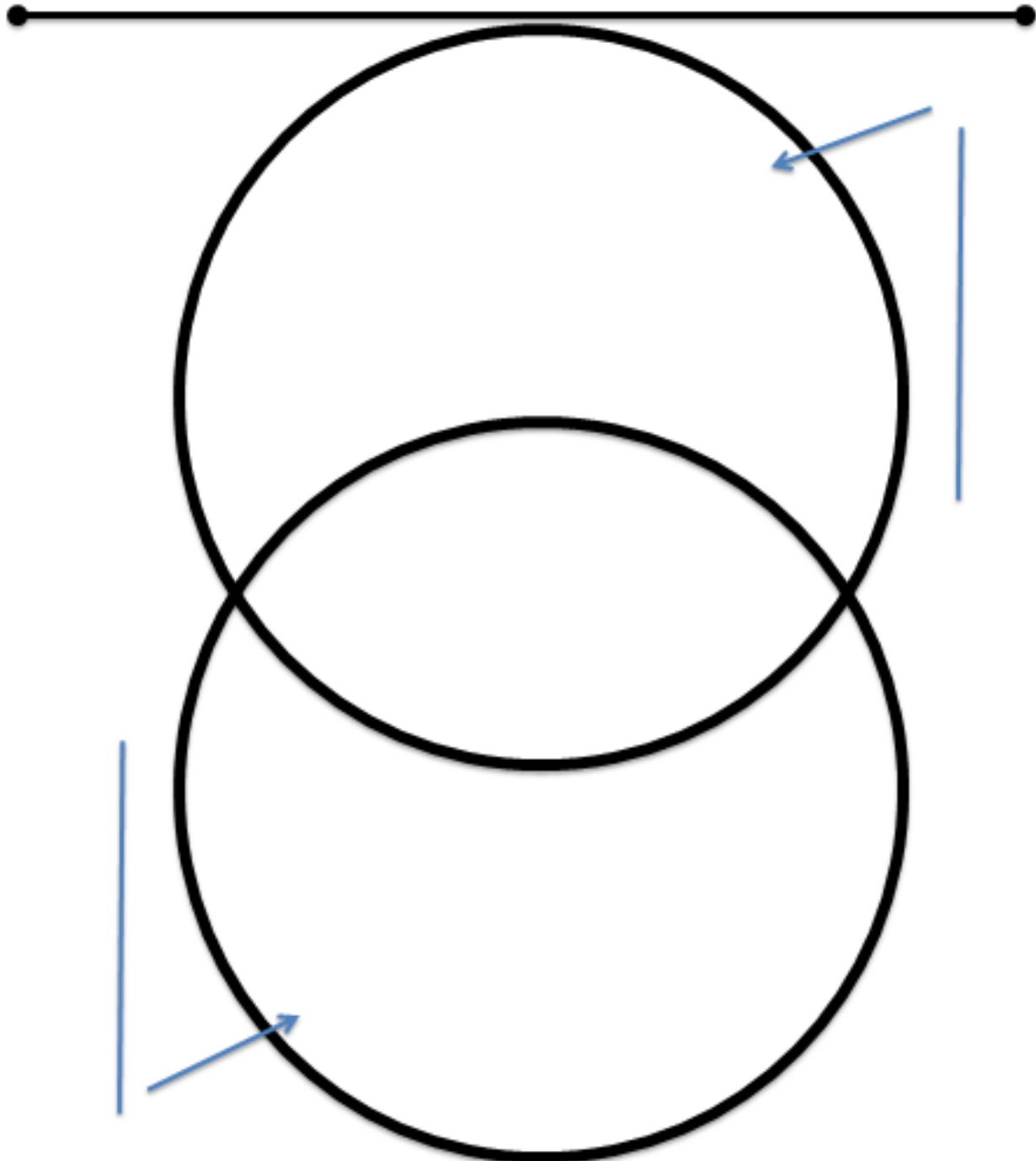
- Visitas a una vecina anciana para llevarle unos pasteles que hizo tu mamá, ella comienza a contarte la misma historia que te conto la última vez que la visitaste. Entonces....
 - A. Le dices que ya te conto esa historia y le pides que te cuente otra.
 - B. Te quedas dormida con la historia
 - C. Te marchas mientras ella habla

- Has estado esperando un taxi por 30 hora, el taxi aparece y pasa enfrente de ti sin hacerte caso, tu...
 - A. Llamas por teléfono a tu familia para contarle porque llegaras tarde
 - B. Te quedas con otra persona
 - C. Insultas al conductor



Inteligencia emocional

Diagrama de Venn





Inteligencia emocional

Autocontrol

Una vez que me sentí feliz/asustado

Como reacciono cuando estoy enojado

Podría haber lastimado los sentimientos de alguien, pero no lo hice

Una vez en la que realmente controlé mis sentimientos

Una vez en la que estuvo bien expresar mis sentimientos



Anexo: Inteligencia emocional



Esta emoción se llama...



La emoción contraria a esta se llama...



A mi me ha pasado que ...



Cuando me pongo _____, yo...



No me gusta estar _____ cuando...



Lo que más me gusta de estar _____ es que ...



Una vez estaba _____ y ...



La última vez que me sentí _____...



Cuando veo a alguien _____, siento ...



Para no sentirme _____, yo...



Inteligencia moral

Dilema “Heinz”

- De acuerdo a las siguientes respuestas, identifica las distintas características de las etapas.
 1. El Sr. Martínez no debe robar la medicina porque está prohibido porque te pueden meter en la cárcel
 2. No he de enemistarme con este compañero, cuando no entiendo algo de matemáticas siempre me lo explica.
 3. No he de enemistarme con este compañero, todo el mundo espera que me sepa comportar.
 4. Yo no miento, si todo el mundo mintiese o hiciera trampas la vida sería imposible.
 5. El Sr. Martínez debe robar la medicina por su mujer o por cualquier otra persona porque el derecho de cualquier ser humano a la vida es superior que el derecho de propiedad... Y la ley debería defender-lo así. He de tolerar los que son diferentes, porque todo el mundo tiene unos derechos que ninguna ley ni ninguna costumbre ha de violentar.

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.



Inteligencia moral

Dilema "Heinz"

Mi respuesta

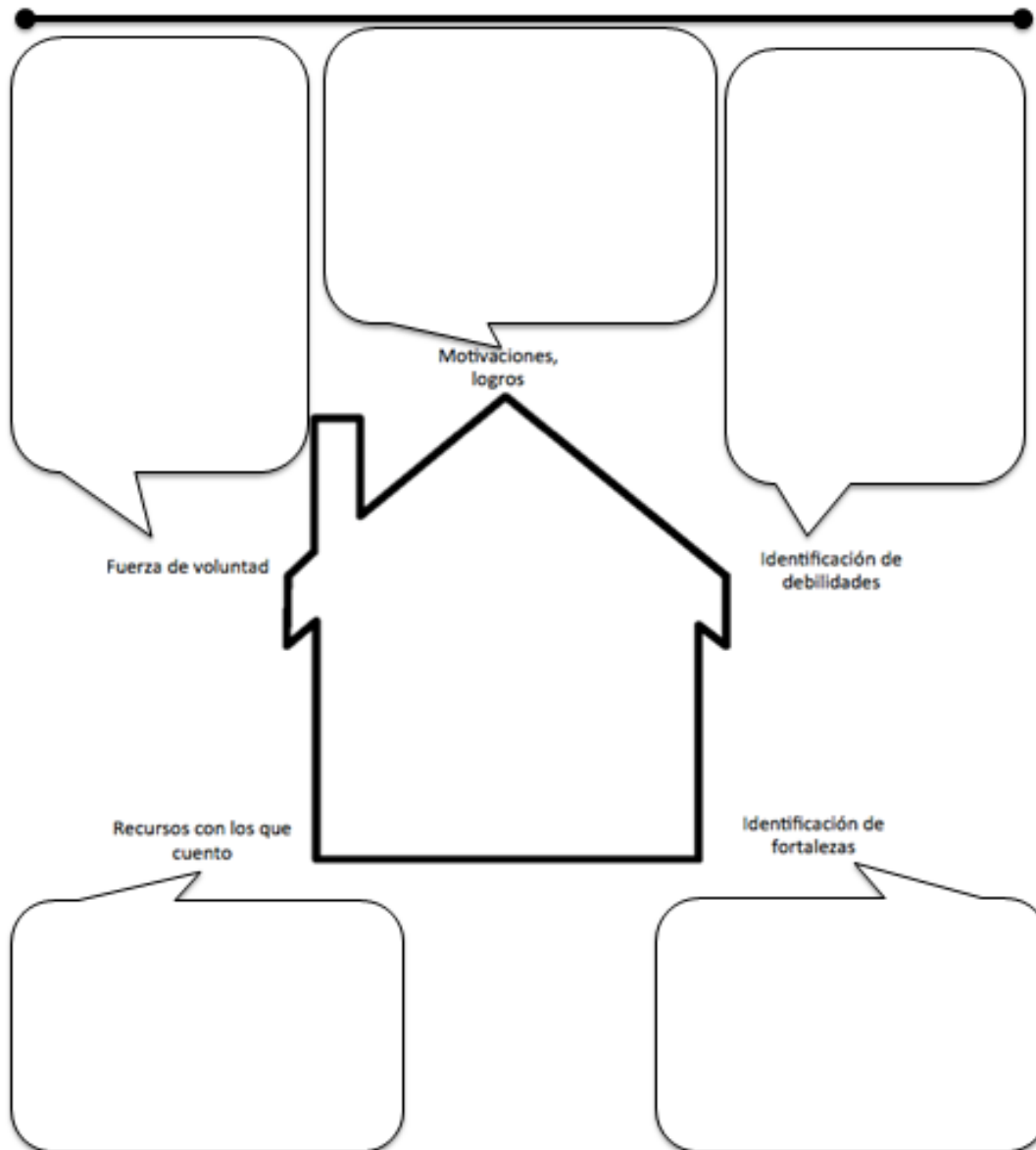
Respuesta a nivel superior

Diseño y evaluación de un modelo y programa de liderazgo social para jóvenes de entre 15 y 16 años de edad, cursando una preparatoria privada al Norte del país.



Resiliencia

Nombre: _____





Resiliencia

Nombre: _____

Cuando te encuentras en tensión,

¿Te ha sido de ayuda pensar en las personas importantes en tu vida?

SI

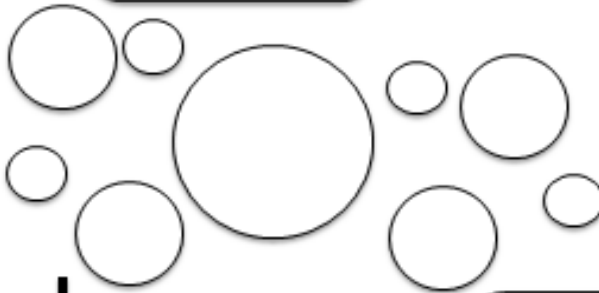
NO

Porque



Cuando te encuentras en tensión,

¿A quiénes has acudido para que te ayuden?





Porque

SI

NO

¿Te ha ayudado ofrecer apoyo a otras personas que estén pasando por una experiencia similar?



¿Qué te ha ayudado a sentirte más esperanzado sobre el futuro?



Diseño y evaluación de un modelo y programa de liderazgo social para jóvenes de entre 15 y 16 años de edad, cursando una preparatoria privada al Norte del país.



Resiliencia

Instrucciones: Escribe o piensa en una experiencia fuerte que hayas tenido y que hayas sacado adelante y otra en la que te hayas rendido y completa la tabla.

- Enfocarte en tus experiencias pasadas y en sus fuentes de fortaleza personal puede ayudarte a identificar qué estrategias para desarrollar resiliencia trabajarían para ti.
- Al explorar tus respuestas a las siguientes preguntas sobre tu persona y sus reacciones a situaciones de la vida que te retan, puedes descubrir cómo responder efectivamente a estos eventos difíciles.

| | |
|---|---|
| ¿Cómo me afectó dicho evento? | |
| + | - |
| ¿Qué pasaba por mi mente al inicio de ese momento? | |
| + | - |
| ¿Qué aprendí y qué más necesité haber aprendido? | |
| + | - |
| ¿Qué hice o qué utilicé para salir de esta situación? | |
| + | - |
| ¿Qué pasó al final? ¿Qué pensaba? | |
| + | - |
| ¿Cómo me sentía? | |
| + | - |

SAM 30 maneras de usar un clip
SEMPER AD MELIORA
P R O Y E C T O

Integrantes del equipo

- 1.
- 2.
- 3.

Recuerda que no puedes repetir acciones

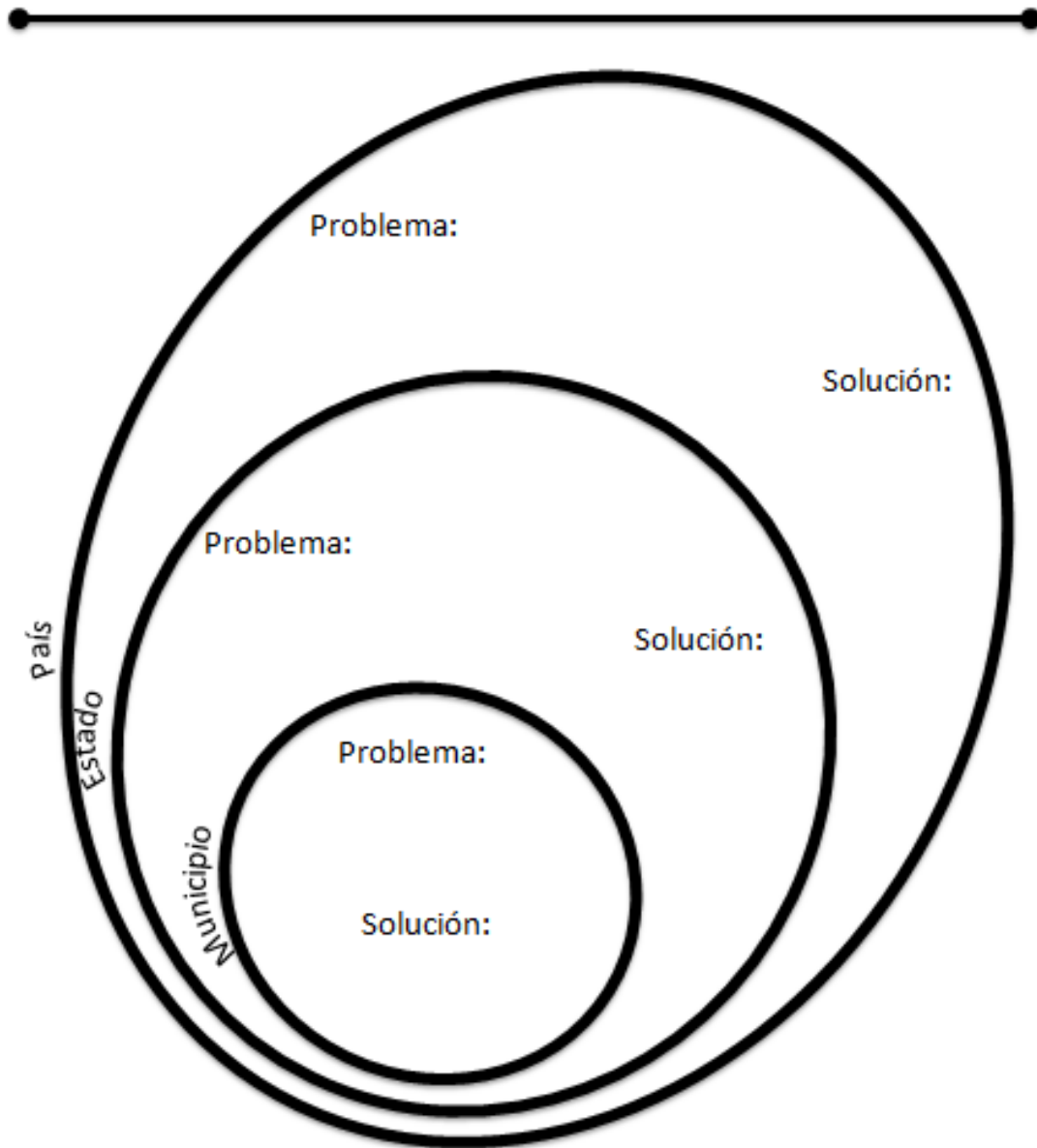
Ej: amarrar lápices, amarrar flores, amarrar plumones, amarrar crayolas...

- | | |
|-----|-----|
| 1. | 16. |
| 2. | 17. |
| 3. | 18. |
| 4. | 19. |
| 5. | 20. |
| 6. | 21. |
| 7. | 22. |
| 8. | 23. |
| 9. | 24. |
| 10. | 25. |
| 11. | 26. |
| 12. | 27. |
| 13. | 28. |
| 14. | 29. |
| 15. | 30. |



Procesos de pensamiento

Problemas y soluciones



Diseño y evaluación de un modelo y programa de liderazgo social para jóvenes de entre 15 y 16 años de edad, cursando una preparatoria privada al Norte del país.















Diseño y evaluación de un modelo y programa de liderazgo social para jóvenes de entre 15 y 16 años de edad, cursando una preparatoria privada al Norte del país.



Procesos de pensamiento 30 maneras de usar

Integrantes del equipo

- 1.
- 2.
- 3.

| | | |
|-----|-----|---|
| 1. | 16. |  |
| 2. | 17. |  |
| 3. | 18. |  |
| 4. | 19. |  |
| 5. | 20. |  |
| 6. | 21. | ento |
| 7. | 22. |  |
| 8. | 23. |  |
| 9. | 24. |  |
| 10. | 25. |  |
| 11. | 26. |  |
| 12. | 27. |  |
| 13. | 28. |  |
| 14. | 29. |  |
| 15. | 30. |  |

SAM 30 maneras de usar una liga
Integrantes del equipo
1.
2.
3.

SEMPER AD MELIORA
P R O Y E C T O

- | | |
|-----|-----|
| 1. | 16. |
| 2. | 17. |
| 3. | 18. |
| 4. | 19. |
| 5. | 20. |
| 6. | 21. |
| 7. | 22. |
| 8. | 23. |
| 9. | 24. |
| 10. | 25. |
| 11. | 26. |
| 12. | 27. |
| 13. | 28. |
| 14. | 29. |
| 15. | 30. |



Procesos de pensamiento

Entendiendo puntos de vista

Piensa en las siguientes situaciones o hechos y ve qué tan bien puedes trazar los puntos de vista que cada uno de los participantes podría adoptar.

1. Una persona que amenaza suicidarse
 - a. El suicida
 - b. El amigo que trata de disuadirlo
 - c. Un pariente cercano del suicida

2. Un error bancario en la cuenta de un cliente
 - a. Cliente
 - b. Empleado que cometió un error
 - c. Supervisor del empleado

3. Un padre y una madre que prohíben a su joven hija fumar
 - a. Hija
 - b. Padre y madre
 - c. Amigos de la hija

4. Un cliente que ha esperado mucho para que lo atiendan en un restaurante.
 - a. Cliente
 - b. Mesero
 - c. Propietario del restaurante

5. Una persona que tiene cáncer incurable, pero su doctor y familia no se lo han dicho.
 - a. Persona enferma
 - b. Doctor
 - c. Familia más cercana

6. Un vuelo aéreo se cancela debido a dificultades en el equipo
 - a. Pasajero con prisa por llegar a la otra ciudad
 - b. Encargado de dar la noticia a los 150 pasajeros
 - c. Persona que pasa por el aeropuerto



Procesos de pensamiento

¿Cuál es el problema?

Integrantes del equipo

- 1.
- 2.
- 3.

Descubran cuál es el problema respondiendo lo siguiente:

1. El problema principal es...
2. La pregunta clave que está en discusión es...
3. El propósito de pensar en este problema de principio a fin, es. . .
4. La información más importante que se necesita recopilar para responder a esta pregunta es...
5. Los principales conceptos o ideas que necesitamos usar en nuestro pensamiento al intentar resolver este problema son...
6. Nuestras principales suposiciones (las cosas que tomamos como hechos) son...
7. Si resolvemos este problema, las implicaciones son...
8. Si no resolvemos este problema, las implicaciones son ...



(Puedes usar la parte de atrás de la hoja para escribir)

Diseño y evaluación de un modelo y programa de liderazgo social para jóvenes de entre 15 y 16 años de edad, cursando una preparatoria privada al Norte del país.



Inteligencia lingüística

Toma de decisiones

| RECONOCE | OBJETIVO | ANALIZA | COLOCAR ALTERNATIVAS | ACCIÓN |
|------------------------|---------------------------------------|---------------------------|---|---|
| ¿Cuál es la situación? | ¿Cuál puede ser el resultado deseado? | ¿Qué puede suceder si...? | ¿Cuáles son las opciones y sus consecuencias? | ¿Cuál puede ser el curso de acción más responsable? |
| | | | | |

¿Qué harías diferente a tus compañeros?



Inteligencia lingüística

Palabras prohibidas

-
- Tendrás 1 minuto para exponer tu propuesta antes los participantes y jurado de SAM.
 - Puedes usar la parte de atrás de esta hoja si necesitas más espacio para escribir. Recuerda ser claro y aprovechar tu tiempo.

SAM **Proyectos de transformación**

SEMPER AD MELIORA
P R O Y E C T O

Proyecto: _____

¿Qué es lo que haces y por qué?

¿Cómo representa esto lo que has aprendido?

¿Qué te queda por hacer?

Lineamientos del proyecto

Tema:

Asesor:

Integrantes del equipo

Nombre:

mail:

teléfono:

Nombre:

mail:

teléfono:

Nombre:

mail:

teléfono:

Pasos a seguir para crear un proyecto transformador

1. Elija un tema

Identificarás un tema sobre algo que te gustaría cambiar. Para guiarte en este proceso, es posible que desees considerar las siguientes preguntas:

- ¿Qué se te da bien?
- ¿Cómo puedes usar lo que eres bueno para realizar tu trabajo?
- ¿Cuál es suficientemente importante como para que puedas salir de la rutina y cambiar el mundo a su alrededor?.

2. Desarrollar un punto de vista informado sobre la cuestión y el cambio que buscas (documento informativo)

Tendrás que utilizar la investigación confiable para hacerlo. Para guiar este proceso, es posible que desees considerar:

Examen de las múltiples perspectivas

- Económico: ¿Cuáles son las consecuencias financieras de esto?
- Seguridad: ¿Cómo va a afectar a la seguridad y defensa?
- Social: ¿Cómo va a afectar a las relaciones de las personas entre sí?
- Cultural: ¿Cómo afecta esto a la cultura y los valores de los participantes?
- Medio ambiente: ¿Cuáles son las consecuencias de esto para el medio ambiente?
- Políticos: ¿Qué impacto tiene a los actores políticos y las instituciones al respecto?
- Derechos humanos: ¿Cómo se ve afectada por las reivindicaciones de los derechos de las personas involucradas?
- Moral: ¿Cuáles son las consecuencias morales de esto?
- Legal: ¿La ley permite esto?
- Principio: ¿Existe un valor amplio o estándar que influye en esta decisión?
- Viabilidad: ¿Tenemos la capacidad para llevar a cabo la acción propuesta?
- Relevancia: ¿Este problema merece nuestro tiempo y atención?
- Solvencia: ¿La acción propuesta podrá solucionar o reducir significativamente el problema?

Actualidad / Noticias / Estado

¿Qué asuntos públicos actuales están relacionadas con el tema y el cambio resultante?

¿Cuál es el impacto?

Bien Público

¿Cómo impacta el tema y el cambio resultante al público? ¿Cuáles son las consecuencias? ¿Quién / qué se ve afectado, por qué y cómo?

3. Desarrolle un plan que esboza lo que es necesario para lograr el cambio. (PLAN DE IMPACTO) Fecha de entrega: 14 Marzo.

Aquí hay algunas preguntas que guían este proceso:

Meta:

¿Cuál es su objetivo?

Demanda:

¿Qué cambio específico/s quieres que ocurra/n para alcanzar tu meta?

Estrategia:

¿Cómo vas a lograr tu objetivo? (¿Qué acciones vas a tomar tu / otros? ¿Qué puntos de referencia se utilizan para medir su progreso?)

Mensaje:

¿Cuál es su mensaje?

También, evaluar cómo la tecnología afecta su estrategia.

4. Elija una acción en su estrategia y ponerla en práctica. (Artefacto ACCIÓN)

Aquí hay algunas preguntas que debe considerar:

Antes: ¿Qué vas a hacer? ¿Qué impacto te gustaría que tuviera?

Después: ¿Qué hiciste? ¿Qué impacto tuvo?

5. Comparte tu trabajo con la clase. (Reflexión)

Estas son algunas preguntas que usted debe responder:

¿Qué es lo que haces y por qué?

¿Cómo se representa esto lo que has aprendido?
¿Qué te queda por hacer?

Anexo 15. Entrevistas a expertos en liderazgo social.

En las entrevistas realizadas a diferentes expertos en el área de liderazgo se vieron las siguientes respuestas.

Definiendo liderazgo, Hugo Pereira como una habilidad y capacidad de ser, a diferencia de Miguel Moreno que mencionaba el liderazgo como un don que tienen las personas de poder de tomar decisiones a través de un conocimiento del área en la que se desempeñan y su experiencia adquirida por la vida, Josiah Ryan lo definió como tener una visión y hacerla posible, Laura Hartman lo define como un acción y una forma de pensamiento, tanto del líder como de los seguidores.

Otra definición es la de liderazgo social a lo que los diferentes expertos definieron lo siguiente, como la forma en que las personas ponen de forma secundaria sus intereses y trabajan por los demás enfocando su misión y visión en pos de la sociedad (Moreno, 2012), Ryan (2012), concuerda con esta definición afirmando que el liderazgo social es involucrarse en los problemas de la sociedad y hacer algo por ello, como Pereira (2012), una capacidad de escuchar las necesidades de los demás.

Las principales características de un líder social Moreno (2012), define que son sabiduría y entendimiento, Pereyra (2012), compromiso, escucha abierta, decidido a hacer el cambio y empático, Ryan (2012), ver las cosas de diferente manera para crear un cambio.

Las razones de la baja participación de los jóvenes son las siguientes

Para Moreno (2012), afirma que los padres y la sociedad han descuidado los valores y principios, así como las escuelas hacen las cosas sin exigir de una forma fácil y mediocre, los jóvenes están tomando posiciones cómodas de no querer hacer las cosas bien y buscan lo sencillo y lo fácil, a diferencia de Pereyra (2012), que menciona que los jóvenes no tienen espacios confiables para desarrollarse y sienten que su voz no se escucha, así también Ryan (2012), afirma que los jóvenes piensan que ellos no pueden hacer la diferencia y que los jóvenes simplemente no les interesa por eso no se involucran.

Hartman (2012), contradice estas afirmaciones, ya que menciona que en su experiencia los jóvenes son el grupo de la población más activo en la participación social.

Los fenómenos que ocurren en el mundo, según los expertos, tienen poca influencia en la participación social de los jóvenes, para Moreno (2012), los jóvenes no toman decisiones para transformar a la sociedad, siempre han existido fenómenos en el mundo y los jóvenes no se involucran afirman Pereyra y Ryan (2012). Hartman (2012), contradice estas opiniones, ya que ella afirma que los fenómenos sociales están muy interrelacionados con la participación que tienen los jóvenes en la sociedad.

Los jóvenes hoy en día cuentan con herramientas para desarrollar sus habilidades y liderazgo social, tienen las herramientas pero no las usan afirman Moreno y Ryan (2012), por otro lado Pereyra (2012), confirma que hay herramientas que antes no existían sobretodo de la comunicación por medio de estas los jóvenes tienen acceso a la información de una forma instantánea. Para Hartman (2012), la educación es básica para que los jóvenes puedan desarrollar las herramientas de liderazgo, pero como la educación está en constante cambio es difícil que adquieran estas habilidades de liderazgo.

El éxito de un programa de liderazgo social depende según Moreno (2012), en la teoría, el desarrollo de destrezas, la aplicación práctica y monitoreo de resultados. Para Pereyra (2012), lo más importante es que este destinado a personas que puedan valorar lo que reciben. A diferencia de Ryan (2012), que menciona que se le debe de dar un sentido real al programa para que este impacte. Entender a la audiencia a la que está enfocado el programa es lo básico para Hartman (2012).

El éxito de un programa de liderazgo social para todos los expertos, depende de los resultados que este tenga.

Existen gran cantidad de programas de liderazgo hoy en día y Moreno (2012), afirma que se necesita un monitoreo y Coaching constante para que tengan éxito, operar en el ser en lugar del hacer comenta Pereyra y Ryan (2012), concuerda en esto que deben de ser más prácticos. Por otro lado Hartman (2012), considera que la toma de decisiones éticas es lo que garantiza el éxito de estos.

Algo que necesitan los programas actuales de liderazgo es que engloben temas de política, negocios, científicos, psicológicos y de comunicación para que tengan un mayor impacto según Moreno (2012), a diferencia de Pereyra (2012), que comenta que lo más importante son el autoconocimiento y descubrir las áreas de oportunidad de la persona, pero para Ryan (2012), lo más importante sigue siendo que sean programas prácticos, que no se queden solo en teoría. Hartman (2012), afirma que se necesitan programas que engloben la toma de decisiones de una forma ética y responsable.

En lo que a la motivación para trabajar con jóvenes en el campo de liderazgo, Moreno (2012), comenta que busca un cambio transformacional en los líderes de hoy en día, Pereyra (2012), menciona que su motivación para trabajar en temas relacionados con el liderazgo es dejar un legado, Ryan (2012), lo hace para que los jóvenes tengan una voz y puedan ser escuchados. Hartman (2012), quiere formar jóvenes que puedan tomar decisiones éticas.

Hoy en día se ve que los jóvenes necesitan una motivación para realizar un cambio social, Moreno (2012), quiere que los jóvenes sean agentes de cambio que impacten en la sociedad de una forma positiva. Por otro lado Pereyra (2012), los apoya para que demuestren sus habilidades y descubran sus propias áreas de oportunidad y lo que Ryan (2012), hace es motivar a los jóvenes para que hagan un cambio en el mundo en el que viven. Hartman (2012), comenta que los jóvenes se deben de motivar por ellos mismos, no que alguien más los motive.

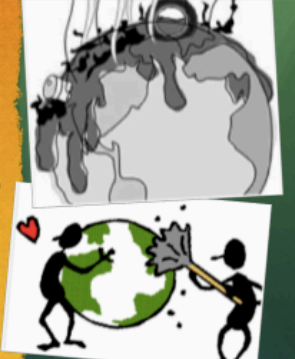

Diseño y evaluación de un modelo y programa de liderazgo social para jóvenes de entre 15 y 16 años de edad, cursando una preparatoria privada al Norte del país.

Anexo 16. Proyectos de acción social

| | |
|---|---|
|  <p>AMOR AL PLANETA</p> | <p>contaminación.</p> <p>http://vimeo.com/56093731</p> <p>“Somos la mayor amenaza y la única esperanza...”</p> |
| <p>1</p>  <p>¿Quiénes somos?</p> <ul style="list-style-type: none">• Jóvenes que se comprometen a buscar un bien por la sociedad.• Personas que quieren el cambio para el medio ambiente.• Adolescentes buscando un mundo mejor.  | <p>2</p>  <p>Nuestro Objetivo</p>  <ul style="list-style-type: none">• A) Obtener un beneficio a las cosas que desechamos y así mismo evadir la contaminación que provocamos al tirarlas en lugares indebidos o bien, revolviéndola con otros tipos de basura.• B) Convertir los sitios donde se encuentra basura acumulada y/o tirada, a lugares más limpios para que reduzca el grado de contaminación.• C) Lograr que las personas tomen conciencia y que lo pasen a generaciones futuras para eliminar los daños que hacemos al planeta Tierra. |


Cambios.

- ✓ Lugares más limpios.
- ✓ Personas con conciencia.
- ✓ Mujeres y hombres hábiles para transformar algo contaminante en algo de provecho.

¿Cómo vamos a lograrlo?


- Todo el equipo pondrá toda la disposición posible al proyecto. Si en nosotros se ve el compromiso, también se reflejará en los demás.
- Buscamos patrocinadores, para que nos apoyen en este trabajo y así contar con diferentes recursos.
- Haciendo campañas y promocionando el cuidado del medio ambiente.





Nuestro mensaje...

No solo se trata de ver por nosotros, sino también por generaciones que vienen. Si no hacemos algo para remediar el problema más grande que tenemos, que es el deterioro ambiental, pronto se volverá causa de muerte. Tenemos que aceptar que los humanos somos el principal factor de que lo nosotros mismos nos quejamos. Nosotros dependemos del mundo, y el mundo de nosotros.



Estrategia.

| | |
|--|---|
| <p>Manualidades.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se impartirán clases de manualidades hechas por nosotros mismos con cosas reusables (papel, plástico, cartón, botones, etc.) • Serán montadas en el Gran Parque San Nicolás. Martes y Jueves. Horario de 3-4 pm | <p>Operación Limpieza.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se recogerá la basura tirada en los lugares abandonados. Nuestro primer proyecto será el callejón que se encuentra detrás de la Prepa UDEM unidad Fundadores. <p>Campaña Recolección.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recibir el papel ya utilizado por los demás para reciclarlo o reusarlo. (libretas hechas con ese papel). |
|--|---|




Prevenir el SIDA es en sus manos.

Información que salva vidas.

Andrea Baena
Sofía Martínez
Luzbel Cano

+ Datos importantes.

- Existe una prueba de diagnóstico llamada **Western Blot** que no es costosa y es accesible ya que en esta enfermedad es muy importante el diagnóstico temprano.
- Desde el año 2011 hacia ahora, los casos de VIH han aumentado en un 25%.






+ Meta

- -Disminuir los casos de infección VIH/SIDA proporcionando información sobre aspectos médicos y prevención sobre esta enfermedad a gente que esta más propensa a contraerla, abogaremos por un cambio en los hábitos de vida de las personas que irresponsablemente abusan del sexo, así como, en este caso enfocaremos la campaña a la asociación de alcohólicos anónimos, para que estén conscientes de lo que tener SIDA significa.

+ ¿Qué es lo que queremos que cambie?

- Queremos que estas personas sepan como se contagia el SIDA y puedan cuidarse de ella. (Tener sexo seguro o abstenerse).
- A su vez, queremos que sean conscientes de sus tratamientos costosos, sus síntomas y la cantidad de muertes que crecen cada día más.
- Esperamos que disminuyan los casos.


| | |
|---|---|
| <p>Estrategia</p> <ul style="list-style-type: none">■ Realizar una campaña educativa referente a los mecanismos de la transmisión de esta enfermedad, y el impacto negativo que tiene en la vida del paciente y la sociedad.■ Invitar a una persona que ha sido infectada que relate que cambios sufrió su vida a partir del momento del diagnóstico.  | <p>Mensaje</p> <ul style="list-style-type: none">○ El mensaje es que la infección por VIH es una infección que tiene tratamiento pero no es curable y que por más que se luche contra ella termina siendo una enfermedad mortal y que con hábitos saludables y la información necesaria se puede evitar.  |
| <p>¿DIFERENCIA? Portador de vih vs. sida</p> <ul style="list-style-type: none">○ Ser portador del virus o ser seropositivo significa que puede transmitir la enfermedad, pero que todavía no la ha desarrollado (puede tardar varios años y hasta entonces no presentar ningún síntoma de la enfermedad). Ser enfermo de SIDA significa que ya ha desarrollado la enfermedad. | <p>+ “Hay que educar a la juventud contra el riesgo de la promiscuidad sexual” luc montagnier.</p>  |

AHRUTH SANCHEZ
ERANDI MEDINA

SOMOS EL CAMBIO

MÉXICO

A finales de 2007 la **crisis** de Estados Unidos impactó cruelmente en México al sumar **3.2 millones** de personas a las filas de la pobreza según estadísticas del Coneval.





Actualmente el **46.2%** de la población sufre de la pobreza y de ese porcentaje, **10.4%** sufre de pobreza extrema.

Todo esto termina también afectando otros factores: salud, alimentación, enfermedades, calidad de vida, mortalidad infantil, adicciones, entre otros.




INICIO DE NUESTRO PROYECTO

Nuestro equipo se interesó por este tema y buscamos una comunidad que sufriera de pobreza para ver que tipo de necesidades tenían y las soluciones que se pueden implementar para atacar estos problemas.




¿CUÁLES SON LAS PRINCIPALES NECESIDADES QUE IDENTIFICAMOS?

- Contaminación
- Falta de información ecológica
- Falta de una buena educación en los niños
- Falta de trabajo y recursos económicos
- Ambiente no saludable

¿QUÉ HAREMOS?

- Abrir una pequeña escuela para niños, las clases serán impartidas por alumnos de nuestra prepa como voluntarios.
- Hacer conciencia del cuidado del ambiente y enseñarles como pueden reciclar de una forma que beneficie ambiental y económicamente.

PASOS A SEGUIR

- 1) Promocionar el proyecto
- 2) Crear plan de estudios
- 3) Preparar tema de reciclaje y formas alternativas que generen recursos económicos
- 4) Buscar transporte y patrocinadores
- 5) Visitar la comunidad
- 6) Poner con entusiasmo y amor en practica nuestro proyecto

