

Departamento de Psicología Básica, Evolutiva y de la Educación
Doctorado Psicología de la Comunicación: interacción social y desarrollo humano



Tesis Doctoral

**Estudio cualitativo del liderazgo prosocial:
El Proyecto SPRING**

Maria Carme Cirera Amores

Directores:

Dr. Conrad Izquierdo Rodríguez

Dr. Robert Roche Olivar

Noviembre, 2015

Cita bibliográfica del documento:

Cirera, M. (2015). *Estudio cualitativo del liderazgo prosocial: El Proyecto SPRING*. Tesis Doctoral. Programa de Doctorado Psicología de la Comunicación: interacción social y desarrollo humano. Bellaterra: Universidad Autónoma de Barcelona.

Contacto:

Laboratorio de Investigación Prosocial Aplicada

Universidad Autónoma de Barcelona

Lipauab@gmail.com



Lipa Uab

Dedicatoria

A Naia, Marc y a la nueva alma que se une a nosotros.

A toda la Familia.

Agradecimientos

A Naia por su existencia y por enseñarme lo más valioso de la vida.

A Marc por su complicidad, su apoyo y paciencia durante todo este camino.

Al nuevo ser que se une a la aventura de vida por estar aquí.

A mi padre y mi madre por su amor incondicional.

A mi hermana María (*in memóriam*) y mi hermano Dídac por su poder transformador.

A mi abuela Margarita por ser un modelo de líder prosocial en la familia.

A mis directores Conrad y Robert por toda su dedicación, su conocimiento y su confianza.

A Pilar y Rosaura por su presencia positiva, su entrega y su generosidad.

A las personas que me confiaron sus historias de vida y de superación sin las cuales no hubiera sido posible este trabajo.

A mis compañeras de la Asignatura de Psicología Evolutiva por su facilitación de este proceso.

A Laia por su colaboración precisa y relevante.

A Mercè y Laura por su apoyo.

A todas las personas que me han animado en momentos clave.

A todas las personas líderes prosociales que, muchas veces de manera anónima, día a día contribuyen a mejorar el mundo en el que vivimos.

INDICE

RESUMEN DE LA INVESTIGACIÓN	I
ABSTRACT	II
RESUM	III
CAPÍTULO 1: PRESENTACIÓN DEL ESTUDIO	7
INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	7
1.1. MIS ENCUENTROS PERSONALES CON LÍDERES PROSOCIALES	9
1.2. LIDERAZGO EN EL SIGLO XXI	12
1.3. ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LA PROSOCIALIDAD LIPA	14
1.3.1 <i>Liderazgo prosocial en LIPA</i>	16
1.3.2 <i>SPRING</i>	21
1.4. PLANTEAMIENTO DE LAS PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN Y OBJETIVOS	24
1.4.1 <i>Preguntas de Investigación</i>	24
1.4.2 <i>Objetivos de la Investigación</i>	25
1.4.3 <i>Concepción del informe</i>	25
CAPÍTULO 2. REVISIÓN: PROSOCIALIDAD Y LIDERAZGO	31
2.1. PROSOCIALIDAD	31
2.1.1. <i>El estudio de la Prosocialidad</i>	31
2.1.2. <i>Presencia prosocial</i>	35
2.2. LIDERAZGO	39
2.2.1. <i>Concepto de liderazgo</i>	39
2.2.2. <i>La evolución de las teorías del liderazgo</i>	40
2.2.3. <i>Liderazgo en el Siglo XXI</i>	48
2.3. LIDERAZGO PROSOCIAL	50
CAPÍTULO 3. MÉTODO	58
3.1. PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN	58
3.1.1. <i>Metodología cualitativa</i>	58
3.1.2. <i>El estudio de casos</i>	59
3.1.3. <i>Diseño del análisis</i>	60
3.2. PARTICIPANTES DEL ESTUDIO	62
3.2.1. <i>Selección de la muestra</i>	62
3.2.2. <i>Características de los informadores</i>	63
3.3. FUENTES DE DOCUMENTACIÓN	67
3.4. LA ENTREVISTA CONVERSACIONAL	71
3.4.1. <i>Carácter abierto y organizado</i>	71
3.4.2. <i>Guión</i>	72
3.5. INSTRUMENTOS	75
3.5.1. <i>Registro de las entrevistas</i>	75
3.5.2. <i>Estructura multidimensional y niveles de codificación</i>	77
3.6. PROCEDIMIENTO	87
3.7. RIGOR DEL ESTUDIO	91
CAPÍTULO 4. PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS Y CONCLUSION	99

4.1. DESCRIPCIÓN DEL MODO DE PRESENTAR LA EXPERIENCIA	99
4.2. DESCRIPCIÓN REFERENCIAL DE LA EXPERIENCIA	105
4.2.1. <i>Dimensión LPS</i>	105
4.2.2. <i>Dimensión CLA</i>	109
4.2.3. <i>Dimensión XXI-LPS</i>	113
4.3. VALORACIÓN DE LA TRAMA QUE CONFORMA LA EXPERIENCIA	117
4.3.1 <i>Visión</i>	118
4.3.2 <i>Objetivos</i>	121
4.3.3 <i>Autoeficacia</i>	122
4.3.4 <i>Modelos</i>	124
4.3.5 <i>Equipos</i>	124
4.3.6 <i>Refuerzos</i>	126
4.3.7 <i>Correcciones</i>	127
4.4. CONCLUSIONES GENERALES.....	139
REFERENCIAS.....	146
ÍNDICE DE FIGURAS	158

Resumen de la Investigación

Resumen de la investigación

Palabras clave: *liderazgo prosocial, comportamiento prosocial complejo, nuevo milenio, investigación cualitativa, estudio de casos*

Desde los enfoques de la psicología de la prosocialidad, el liderazgo puede ser considerado como una influencia optimizadora del bien común, un proceso de vida personal y profesional que produce cambios transformadores en las personas que deciden realizarlo y en su entorno.

Desde una posición descriptiva, en esta tesis se pretende comprender el fenómeno complejo del liderazgo prosocial a través de los relatos de vida que cuentan una historia de superación de las complejidades del liderazgo focalizado en el bien común.

Se postula que a través de la trama de las experiencias vividas se tendrá acceso, por un lado, a las fortalezas, los recursos, las estrategias y las posibilidades desplegadas y, por otro, a las valoraciones sobre la importancia dada a la percepción de los hechos relatados. Este estudio idiográfico se compone de una muestra formada por cuatro líderes del proyecto SPRING (Responsabilidad Social a través de Intervenciones Prosociales para Generar Oportunidades Equitativas) de la Comunidad Europea.

El método utilizado, la obtención de datos y el análisis y discusión de los resultados, ha seguido el enfoque compartido de la metodología cualitativa aplicada a estudios psicológicos: estudio de caso múltiple, entrevista conversacional guiada, incorporación de otras fuentes de datos, análisis temático e integración interpretativa de las aportaciones del grupo de informantes, y control del rigor de la investigación.

Los resultados identifican la temática de los modelos alternativos de liderazgo que responden a las exigencias de las nuevas condiciones de vida del presente milenio. Y aportan una visión positiva sobre la capacidad de responder de los gestores del liderazgo compartido a los desafíos, que caracterizan a los escenarios de intervención prosocial compleja, con ilusión, compromiso y mentalidad expansiva.

Con respecto a la significación de las dificultades, los entrevistados testimonian que las situaciones incómodas les ayudó a profundizar en el significado de la prosocialidad compleja aplicada a la responsabilidad social universitaria. Con estos resultados, se da respaldo a la propuesta de actividad formativa dirigida a docentes universitarios en el contexto de sostenibilidad que se propone para la continuidad y la misión SPRING.

Abstract

Keywords: Prosocial leadership, complex prosocial behaviour, new millenium, qualitative method, cases study.

From the approaches of prosocial psychology, leadership can be considered as an optimizing influence of the common good, a process of personal and professional life that produces transformative changes in people who decide to apply it as well as on their environment.

From a descriptive position, this thesis aims to encompass the complex phenomenon of prosocial leadership through life stories that show examples of how to overcome the complexities of leadership focused on the common good. It is postulated that a network of forged experiences will lead to strengths, resources, strategies and displayed possibilities on one side, and the assessment on the significance given by the perception of facts reported on the other side.

This ideographic study is composed from a sample formed by four leaders of the project SPRING (Social Responsibility through Prosociality based Interventions to Generate equal opportunities) of the European Community.

The method, the collection and analysis, and the discussion of the results, follow the approach of the qualitative methodology applied to psychological studies: multiple case study, guided conversational interview, incorporation of other data sources, thematic analysis and interpretive integration of the contributions of the group of informants, and the control of the rigor of the investigation.

The results identify the subject of the alternative leadership models that respond to the demands of the new conditions of life in the current millennium. A positive view on the ability of managers to respond to shared challenges is provided, which characterize the scenarios of complex prosocial intervention, with enthusiasm, commitment and expansive mindset.

Regarding the significance of the difficulties, the interviewed witness that uncomfortable situations helped deepen the meaning of the complex Prosociality applied to social responsibility in universities. These results support the proposal of training activity addressed to university teachers in the context of sustainability proposed for the continuity and the mission SPRING.

Resum

Paraules clau: *Lideratge prosocial, comportament prosocial complex, nou mileni, mètodes d'investigació qualitativa, estudi de casos*

Des de l'enfocament de la psicologia de la Prosocialitat, el lideratge pot ser considerat com una influència optimitzadora del bé comú, un procés de vida personal i professional que produeix canvis transformadors en les persones que decideixen realitzar-ho i també en el seu entorn.

Des d'una posició descriptiva, en aquesta tesi es pretén comprendre el fenomen complex del lideratge prosocial a través dels relats de vida que expliquen una història de superació de les complexitats del lideratge focalitzat en el bé comú. Es postula que a través de la trama de les experiències viscudes es tindrà accés, per un costat, a les fortaleses, els recursos, les estratègies i les possibilitats desplegades i, per un altre, a les valoracions sobre la importància donada a la percepció del fets relatats.

Aquest estudi idiogràfic es compon d'una mostra formada per quatre líders del projecte SPRING (Responsabilitat Social a través de Intervencions Prosocials per Generar Oportunitats Equitatives) de la Comunitat Europea. El mètode utilitzat, l'obtenció de dades i l'anàlisi i discussió dels resultats, ha seguit l'enfocament compartit de la metodologia qualitativa aplicada a estudis psicològics: estudi de cas múltiple, entrevista conversacional guiada, incorporació d'altres fonts de dades, anàlisi temàtic i integració interpretativa de les aportacions del grup d'informadors i informadores, així com el control del rigor de la investigació.

Els resultats identifiquen la temàtica dels models alternatius de lideratge que responen a les exigències de les noves condicions de vida del present mileni. I aporten una visió positiva sobre la capacitat de respondre dels gestors del lideratge compartit al desafiaments, que caracteritzen als escenaris d'intervenció prosocial complexa, amb il·lusió, compromís i mentalitat expansiva.

Amb respecte a la significació de les dificultats, els entrevistats testimonien que les situacions incòmodes els va ajudar a profunditzar en el significat de la prosocialitat complexa aplicada a la responsabilitat social universitària. Amb aquests resultats, es dona suport a la proposta d'activitat formativa dirigida a docents universitaris en el context de sostenibilitat que es proposa per la continuïtat i missió SPRING.

Capítulo 1

Presentación del estudio

Capítulo 1: PRESENTACIÓN DEL ESTUDIO

INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

El año 2003 fui adoptada por una comunidad aborigen en Darwin, Australia. Ser aceptada fue un auténtico regalo, pues solo era posible entrar en el grupo por invitación. Después de un rito de acogida en el que participaban ancianos y jóvenes, fui integrada en la vida de cada día. Mi nombre aborigen era White cockatoo y seguramente esta fase fue el inicio de mis actuales preguntas.



De los aborígenes aprendí a contactarme con la naturaleza y desde este encuentro comencé sistemáticamente a mirar a la humanidad como un sistema armónico dentro de un entorno natural.

La naturaleza y su inmensidad me hizo recorrer el camino que estas comunidades hacen para encontrar el equilibrio interior que más que bidireccional, es una espiral: la interioridad de la persona se refleja en la relación que ellos tienen con su entorno y el entorno, goza de salud precisamente porque los aborígenes lo consideran una extensión de su interioridad. En este sistema, resolver un problema no se trata de ganar o perder, porque todos perdemos cuando hay injusticia y sufrimiento en el hogar que llamamos Tierra, y en otras culturas Gaia o Pachamama.

Por la noche dormía en el albergue de la ciudad, y por la mañana, como cada mañana me iba a pasar el día con mi comunidad aborigen. Me despedía de las personas del albergue diciendo “Me voy a ver a los aborígenes”. Como

respuesta, siempre e inevitablemente venía la advertencia: “vigila vigila, que los aborígenes son muy peligrosos”.

Por la tarde noche, después de un día con la comunidad aborígena, ya me preparaba para volver al albergue y como respuesta, inevitablemente venía la advertencia: “vigila vigila, que el hombre blanco es muy peligroso”.

Fue allí donde nació por primera vez una inquietud: ¿Cómo tender puentes entre dos mundos que no se conocen y no se encuentran? ¿Cómo generar encuentro entre personas y a la vez proteger la identidad de los grupos? Desde ese momento y ya dentro de mis estudios en la carrera de psicología, trataba de buscar cuáles podrían ser las vías para una respuesta. Y apareció una: el papel y responsabilidad de los líderes para crear esos puentes.

Hay antecedentes suficientes para documentar cómo y por qué la falta de conocimiento por parte de los líderes políticos hacia la cultura de los aborígenes dañó y llenó de desconfianza a los aborígenes, y quizás, producto de lo mismo, “los blancos” han visto comportamientos en los aborígenes que califican como peligrosos, hecho que les hace excluirlos aún más y desconfiar aún más de ellos.

Sin embargo, ahí estaba yo, aceptada en ambos mundos y moviéndome libremente de un mundo al otro, sin ningún rol específico, simplemente aprendiendo y escuchando de todos.

Esta posición privilegiada no buscada, me hizo experimentar qué significa ser validado por otros, que te den derecho a hablar, opinar y ser escuchado, simplemente porque has sido capaz de vaciarte de ti y entrar en la dimensión

del otro. Me sentí repentinamente preocupada en lo más profundo. Probablemente encontré ya un sentido al ámbito en donde podía dedicarme profesionalmente. Estaban emergiendo en mí unas primeras ideas sobre cómo habrían de ser los líderes y quiénes podrían serlo. Poco tiempo después pude poner un nombre a ese tipo de líderes: líderes prosociales.

1.1. Mis encuentros personales con líderes prosociales

Mumbai. El año 2005 fui invitada junto a mi compañero de LIPA Marcos G. Quintás a la India para hacer entrevistas a líderes prosociales. Fue una invitación del entonces alcalde de Mumbai Mr. Dilip Patel, quien se interesó en nuestra mirada de la investigación y nos abrió las puertas del ayuntamiento y todas sus redes de contactos. Mr. Patel, que provenía además de una casta más bien baja, era un caso excepcional, debido a que había ascendido a dirigir uno de los ayuntamientos más grandes de Mumbai. Estuvimos en su casa y en su trabajo, nos dejó acompañarle y observarle en todos los contextos en los que se movía, nos presentó además a otros personajes queridos y respetados, tales como Dina Metha, la primera mujer presidenta de la bolsa de Mumbai, o Anant Pai, líder educativo, que dejó su carrera exitosa en ingeniería para dedicarse a escribir cuentos infantiles que rescataran la cultura local y devolvieran el sentido de identidad y autoconfianza a los niños.

La experiencia en Mumbai fue intensa. Durante un mes de encuentros y diálogos con personas pudimos constatar que las personas que ejercían roles

de liderazgo y que tenían esta particularidad de tender puentes y de ser apreciados por todos, eran además ciudadanos que invertían al menos dos tardes a la semana en el servicio público de manera voluntaria. Todos, hasta la entonces presidenta de la bolsa incluían el servicio a los demás como una responsabilidad permanente y no accesorio.

Colombia. La docencia universitaria en el Master de la Teoría y la Práctica de la Prosocialidad y las aplicaciones de la logoterapia me ha permitido trabajar con más de 50 líderes sociales colombianos en distintas partes del territorio. Con ellos, a través de mi módulo de docencia sobre Liderazgo Prosocial, he podido contrastar teoría y práctica en contextos de situaciones muy complejas. Estos profesionales, se han puesto en juego para diseñar programas sobre prosocialidad y aplicarlos en entornos educativos, sanitarios, en empresas e incluso con ex-guerrilleros y ex paramilitares.

Esta teoría aplicada me ha hecho aprender y contrastar incluso cómo puede operar un líder desde la Prosocialidad en entornos aparentemente adversos.

De esta manera he podido observar que el líder prosocial pudiera ser cualquier persona que se (auto) forma, que asume un compromiso personal por el bien común, y que se ocupa de afinar permanentemente su sentido de responsabilidad relacional y social frente a las personas y organizaciones con las que interactúa.

¿Qué he entendido?

En estos encuentros he constatado que el líder se gana el apelativo de prosocial no gracias a su rol, ni debido a una única manera de actuar

permanente, sino gracias al plus diferencial que marca la Prosocialidad en su esfuerzo por cómo trabajar los pensamientos, los sentimientos, las actitudes y sus acciones.

Cualquier líder actúa, decide, pero los líderes que logran hacer el ejercicio voluntario y personal para ampliar la mirada y trascender al yo, son aquellos capaces de ocuparse y hacerse responsables del impacto que sus decisiones tienen en el otro, en el grupo y en el entorno de pertenencia; estos líderes influyen su entorno y lo impactan positivamente, porque muchas veces han asumido ellos mismos el enorme costo personal que implica generar puentes.

No obstante estas constataciones en encuentros con líderes, es escasa la bibliografía que encontramos para sistematizar el liderazgo prosocial como tal.

Asumiendo que nos queda mucho más por saber de lo que seremos capaces de aprender en toda esta vida, e intentando a la vez hacer una humilde contribución al conocimiento científico, presento el trabajo que sigue a continuación deseando sea un aporte para el lector o lectora mostrando cómo se entiende el Liderazgo Prosocial desde la teoría y desde la praxis.

1.2. Liderazgo en el Siglo XXI

Con este recorrido vital personal, me he aproximado al interés por estudiar el liderazgo prosocial.

En una sociedad en permanente cambio se ven emerger cada vez más temas de discusión cotidiana sobre qué tipos de liderazgo necesita la sociedad para afrontar los desafíos actuales.

El debate se potencia además por la necesidad y el surgimiento de estilos de liderazgo más participativos y la creciente crisis de confianza en la clase política y las instituciones tradicionales.

Una de las revisiones más completas y contrastadas sobre lo que se ha escrito sobre liderazgo (Hays y Kim, 2012) concluye que los líderes convencionales y el liderazgo del pasado resultan ser insuficientes para responder a las demandas del siglo XXI, caracterizado por una complejidad sin precedentes, con gran paradoja y sin posibilidad de predictibilidad.

Para estos autores, los actuales, son tiempos de cambio donde cada persona debe ser líder de su propio camino. Es solo a través del trabajo eficaz y del “dirigir juntos” que los seres humanos podemos tener la oportunidad de mejorar nuestro mundo y prosperar en él para las generaciones venideras (Hays y Kim, 2012).

Para Lledó (2012) estamos viviendo unos momentos de gran patología social y pobreza intelectual. Citando a Platón y Aristóteles, el autor defiende que una sociedad sana tiene que cuidar en primer lugar el alma y la mente, en segundo lugar el cuerpo pues también somos naturaleza, y en último lugar la

riqueza. Una sociedad que intercambia el orden de estos tres niveles está viviendo en un mundo perdido.

Desafortunadamente tenemos muchos ejemplos que nos recuerdan todos los días que todavía nos queda un largo camino como humanidad para vivir en armonía y unidad completa en lo que, siguiendo a Lledó, se podría denominar una sociedad sana.

No obstante, pese a los avances del presente y la abundancia de recursos globales, siguen existiendo signos de enfermedad estructural, tales como las guerras y la inequidad.

Por otro lado, los desafíos para quienes tienen cargos de responsabilidad de grupos están aumentando: la diversidad de los equipos y de las personas ha cambiado la mirada y la necesidad de la inclusión. Ha cambiado también la manera de informarse, opinar, organizarse y participar.

Desde esta mirada de avanzar en la necesidad y urgencia de sanar los sistemas, surge la pregunta ¿qué tipo de liderazgo puede sumar en la solución y no en el problema?

1.3. Antecedentes históricos de la Prosocialidad LIPA

Descubrir la Prosocialidad en mi camino ha supuesto un marco psicológico de reflexión, interpretación y acción que condiciona mi vida personal y profesional.

En el año 2003 entré a formar parte del Laboratorio de Investigación Prosocial Aplicada (LIPA) de la Universidad Autónoma de Barcelona, desde donde empecé a investigar y transferir el concepto de la Prosocialidad desde el ámbito de la psicología al de la educación, la salud y la política, entre otros.

La mirada de LIPA de la Prosocialidad aplicada me ha permitido trabajar de manera transversal los conceptos y las metodologías de intervención en diferentes disciplinas y ámbitos de actuación y comenzar a desarrollar a través de proyectos, conferencias, seminarios y cursos de especialización, el concepto de liderazgo prosocial y elaborar junto al equipo sus posibles vías de transferencia y formación.

Como ejemplo de la amplia gama en transferencia de la Prosocialidad a la práctica social, en la figura 1 puede apreciarse un listado de los proyectos europeos en los que con el equipo LIPA he tenido la oportunidad de participar en los últimos años.

Nombre del Proyecto	Ámbito - año	Tipo de Proyecto	Socios
WHITE: WEB FOR HANDICAP INTEGRATED TRAINING ENVIRONMENT"	Personas con discapacidad visual. Nov . 2003-Nov 2005	PROGRAMA Leonardo Da Vinci	Italia, Rumania, España, Grecia
CHANGE: CARE OF HEALTH ADVERTISING NEW GOALS FOR ELDERLY PEOPLE	Sanidad – Gerontología. Dic 2008- Sep 2010	GRUNDTVIG – Multilateral Projects	Polonia, Italia, España, Austria
MOST: Motivation to Studying	Educación Secundaria y Bachillerato. Dic 2009- Nov 2011	Lifelong Learning Programme - Sub – programme: Comenius MOST_502610-llp-1-it-comenius-cmp	Lituania, Italia, España, Austria, Grecia
SPRING (<u>Social responsibility through Prosociality based Interventions to Generate equal opportunities</u>)	Acceso al trabajo de universitarios provenientes de sectores desfavorecidos – Latinoamérica. 2012-2014	ALFAIII(2011)-256 DCI-ALA/2011/256	Chile, Ecuador. Colombia, Bolivia, México, Colombia, Argentina, Alemania, España
TRAIN TO CHANGE: CSR-Skills for Change Agents in European Tourism	Turismo Sostenible. 2009	GRUNDTVIG 142101-LLP-1-2008-1-IT- GRUNDTVIG_GMP	Alemania, Italia, Croacia, España
EBE EUSMOSI Evidence Based Education European Strategic Model for School Inclusion	2014-2017 Prosocialidad y Emociones en educación primaria	Erasmus+ Cooperation for innovation and the exchange of good practices	España, Italia, Slovenia, Croacia, Holanda, Alemania
TOGETHER: TO GET HEALTH CARE EMPOWERMENT BY RECOGNISING CARE-RECEIVERS' NEEDS Nº 2014-1-IT01-KA202-002681 Código: CUP C26G14000350006	2014-2016 Prosocialidad en la formación de especialistas asistentes a personas dependientes en sus hogares	KA2-COOPERATION AND INNOVATION FOR GOOD PRACTICES	Italia, República Checa, Austria, España

Figura 1: Lista de proyectos del equipo LIPA (2003-2016)

1.3.1 Liderazgo prosocial en LIPA

Si bien el concepto de Liderazgo Prosocial en LIPA se publica en un libro por primera vez el año 2010 (Cirera, 2010; Roche, 2010), desde el año 2006 estamos desarrollando proyectos específicos y seminarios aplicativos con el fin de integrar el liderazgo prosocial en nuestros modelos de intervención.

También se ha trabajado el concepto de Liderazgo Prosocial en diferentes publicaciones referidas a liderazgo y responsabilidad (Roche, 2014); y prosocialidad y motivación de futuros líderes (Brundelius, Escotorin y Roche, 2015)

Podría decirse que el desarrollo del liderazgo prosocial en LIPA data de fines de los años 70 e inicios de los 80 (cursoslipa.com/publicaciones) cuando se comienza a trabajar la Prosocialidad de manera aplicada con un enfoque en la formación intra e inter personal de los profesionales a quienes tocaba guiar procesos de cambio grupal.

La mirada aplicada de la Prosocialidad en diversos ámbitos sociales y políticos, con los años dio origen a lo que hoy es el equipo LIPA. Este equipo trató desde su constitución de *experimentar y aplicar en sus relaciones internas aquello que estudiaba y proponía*, incluidas las dinámicas interrelacionales y comunicativas, lo que permitió contrastar los estudios académicos de optimización de la prosocialidad.

El ámbito educativo y el de pareja y familia fueron los primeros en desarrollarse. Al inicio, de forma paralela: Prosocialidad en educación y comunicación de calidad en la pareja. A partir del año 2007 comienzan a

integrarse ambas líneas de intervención: Prosocialidad y comunicación de calidad.

Para Roche, la educación prosocial se plantea desde el inicio con un enfoque interpersonal y comunitario (Roche, 1976; Escotorin, Roche, I. y Delvalle, R., 2014), en el que la persona del maestro y el tipo de relación establecido con los estudiantes juega un rol central para la comprensión y aprendizaje de la Prosocialidad, sin ignorar la influencia del fenómeno del poder y la autoridad en la relación educativa (Roche, 1980a, 1980b, 1981). El tema del poder ha sido de interés en publicaciones también referidas a la pareja y las reglas familiares (Roche, 1982; Roche, 2009)

La mirada de la capacidad transformadora de los líderes, en LIPA ha ido de la mano de un planteamiento concreto y operativo para generar tejidos sociales positivos que contribuyeran a la paz a través de la optimización de la convivencia entre las personas, siempre gracias a la intervención de un experto, líder, que cumple una función mediadora o facilitadora (Roche, 1986; Roche, R. 1987a, 1987b y 1987c; Roche y García 1987; Roche, R. 1988a; Roche, 2012; Escotorin, P.; Roche, I. y Roche, R., 2012)

El líder, o experto encargado de “prosocializar” un contexto, no busca desde esta perspectiva, influir o instruir en ética, para formar buenas personas o héroes, tampoco busca imponer su punto de vista, sino más bien busca generar cambios culturales consensuados y participativos, con el fin de constituir modelos colectivos prosociales (Roche, R y García, 1987; Roche, 1987c; Roche, 1988c; Escotorín, P.; Roche, I. y Delvalle, R. 2014).

Por ello en LIPA, educación y civismo, se desarrollaron naturalmente juntos (Roche, 1987^a; García, Martínez y Roche, 1988), así como también surgió natural la vinculación de la Prosocialidad con la política (Roche, 1998b; Roche, 2009), las relaciones entre pueblos (Roche, 1990), y los tejidos asociativos (Roche y Arozarena, 1994)

Un suceso a destacar fue el premio Serra i Moret otorgado a LIPA en 1988 por su trabajo “Prosocialidad y Cataluña”, tema que sigue siendo pertinente y actual (García, Andreu; Martínez, Maite y Roche, Robert, 1988)

Una sesión de trabajo conjunta realizada por Roche con el Dr Ervin Staub de la University of Massachusetts Amherst, psicólogo eminente dedicado al estudio de la violencia, de la paz y de los comportamientos prosociales en 1987 indica esta fecha como una época interesante donde se comenzaba a teorizar sobre qué aspectos de la Prosocialidad en una intervención educativo-social realizada por un líder podían contribuir al civismo. (Roche, R. 1987b)

En los programas desarrollados en 1991, (Roche, Castelló, Masnou y García) (1991) se comenzó a trabajar más sistemáticamente en una vinculación entre teoría y práctica, en el paso de una investigación básica hacia una aplicada, desarrollando los antecedentes educativos y familiares de las conductas prosociales y altruistas, y en paralelo, definiendo cuáles serían programas de optimización más adecuados y coherentes con estas teorías.

El año 1992 está marcado en LIPA por la publicación del libro *Etická Vychova* (Roche, 1992a) que luego influenció fuertemente todo el sistema

educativo checo y eslovaco, formando a docentes de todo el territorio con esta línea de Prosocialidad aplicada.

En año 1995 se publicó la primera edición del libro *Psicología y Educación para la Prosocialidad* (Roche, 1995), que consolidó una definición de Prosocialidad menos bidireccional que la que estaba vigente en la bibliografía anglosajona, y se propuso una definición teórica y operativa de diez categorías, que define cuáles serían los elementos que caracterizan una acción como prosocial, destacando como primero, el criterio de la satisfacción del receptor y en segundo lugar, que una acción prosocial debe fomentar además la creatividad, identidad y autoestima de los individuos y grupos implicados, incluyendo entre los implicados, también al propio yo, autor de la acción (Roche, 1995).

Posteriormente, en 1997 se publica este volumen en una editorial argentina (Roche, 1997), lo que permitió a través del Ministerio de Educación de este país, que UNIPRO fuera conocido en unas diez mil escuelas.

En esta fase de la vida de LIPA, si bien, no se hablaba aún de liderazgo prosocial en estos términos, sí había un énfasis en el rol de docente como agente prosocializador (Roche y Sol, 1998)

El modelo UNIPRO en educación (Roche, 1996) fue un antecedente innovador e importante para hacerse cargo no sólo de los programas de intervención con estudiantes, sino también de la persona del docente, en tanto comunicador de un modelo. Posteriormente se desarrolló el programa PMIP (Programa Mínimo de Incremento Prosocial) y que resultó ser un programa indicado para aumentar la cohesión grupal (Escotorin, Roche, I. y

Delvalle, R., 2014), y promover los comportamientos prosociales en adolescentes de educación secundaria (Romersi, Martínez-Fernández y Roche, 2009 y 2011; Romersi y Roche, 2010)

El año 2002 aparece en LIPA el término “Inteligencia Procial” (Roche, 2002), acercando más la transferencia a las habilidades personales y competencias específicas a desarrollar en el actuar prosocial. En 2010 al publicarse el libro *Prosocialidad Nuevos Desafíos*, LIPA produce su primera publicación interdisciplinaria y de equipo, abriendo el espectro de posibilidades de estudio e intervención y visualizar cómo la Prosocialidad aplica a diversos ámbitos tales como la responsabilidad social, las TIC, empresas, organizaciones, emociones, relación médico-paciente, PMIP, Programa YPA para jóvenes que viven en situación de riesgo social, metodologías grupales y liderazgo (Roche, 2010)

El año 2011 se comienza a usar de manera más habitual el verbo prosocializar (Escotorín, P., y Roche, R., 2011), entendiendo esta acción como una acción intencionada, diseñada que asume un actor (líder) para intervenir en la generación de sinergias positivas en un entorno.

La vinculación del concepto de Responsabilidad Social de los profesionales, líderes y organizaciones se reforzó con el Proyecto SPRING que fue productivo en conferencias y workshops sobre liderazgo prosocial para empresarios y tomadores de decisiones en Bolivia, Chile, México, Ecuador Argentina y Colombia; como también en publicaciones sobre inclusión social y responsabilidad social (Escotorin, Arana y Brundelius, 2014), análisis de relatos de líderes que aplicaron la Prosocialidad en su actuar

laboral (Izquierdo, 2014); responsabilidad social de las universidades e inclusión social (Brundelius, M.; Escotorín, G.; Izquierdo, C. (2014, October), entre otros temas.

Un aspecto importante en LIPA es transferencia de la prosocialidad a la práctica. Su liderazgo en el ámbito de la transferencia de la Prosocialidad se evidenció en el Congreso Europeo de Psicología en julio de 2015, en que Robert Roche fue invitado a liderar un simposio sobre transferencia de la Prosocialidad e innovación social; además miembros de LIPA presentaron los resultados del proyecto SPRING (Escotorin, P., Izquierdo, C., and Brundelius, M. (2015). ; R. Roche (2015).

1.3.2 SPRING.

Si bien sobre SPRING dedicaremos un apartado en el capítulo metodológico, es importante plantear este proyecto como un antecedente importante en el presente estudio.

El Proyecto ALFA SPRING por sus dimensión internacional, ofreció una oportunidad única en el generar laboratorios de liderazgo prosocial en 6 países, e implicó que las ideas propuestas fueran leídas, estudiadas, trabajadas, contrastadas y discutidas por 72 docentes universitarios, 90 empleadores o representantes de organizaciones y 223 estudiantes universitarios en seis países (Escotorin, Arana y Brundelius, 2014; Escotorin, Brundelius e Izquierdo, 2014; Ulloa e Hinojosa, 2014; Gamboa, Jiménez, Jiménez y Lombardo, 2014; Gamboa y Avendaño, 2014)

El caso SPRING permitió avanzar en preguntas y modelos de intervención, pues los coordinadores del proyecto aceptaron ponerse en juego no sólo para implementar las actividades, sino también para aplicar en su propio estilo de gestión los conceptos y modelos aplicados de la Prosocialidad, basándose también en la experiencia de prosocialización de las relaciones internas de LIPA, ya mencionada

Los coordinadores de SPRING y todos los especialistas que lideraron SPRING, se esforzaron conscientemente para aumentar sus niveles de metacognición respecto a las dificultades y estrategias de lo que implica la actuación prosocial. Por ello, su voz como expertos en la práctica no solo me ha servido de antecedente en este trabajo, sino también como fuente rica de datos para el análisis de una teoría propia que ellos desarrollaron, y que hemos inducido a través de entrevistas.

En la línea de sus otros trabajos y de una definición de Prosocialidad centrada en el criterio del receptor, Robert Roche, propuso una línea de trabajo para la formación en Liderazgo Prosocial.

Esta propuesta, fue una de las definiciones transversales trabajadas implícitamente en el diseño del proyecto SPRING.

En este Proyecto, aparece como criterio central que una acción prosocial además de beneficiar efectivamente al otro según su criterio, debe ésta salvaguardar la creatividad, autonomía e identidad de todas las personas o grupos implicados. Por lo mismo para Roche (2015) un líder prosocial es aquella persona que no pretendiendo el protagonismo sino evitándolo, persigue una excelencia en construir, promover y mantener la cohesión, el

bienestar, la concordia y la unidad en cualquier grupo en donde participe, resultando una presencia positiva continuada. Para Roche es central la idea de que este líder además difunde y transmite esa convicción a sus colaboradores como propuesta central para que cada uno pueda devenir líder prosocial en sus entornos vitales y profesionales.

El liderazgo prosocial, según esta visión, proporciona o facilita la trascendencia más allá del propio grupo.

Líder prosocial es aquél que convencido de que las relaciones interpersonales deben ser positivas y prosociales, según las dimensiones detalladas aparte *, se compromete a poner sus capacidades y habilidades y comunicación de calidad a favor del otro, de los demás, de los grupos, según el criterio de éstos y del bien común, asumiendo un costo inteligente y proporcionado, transformando sincera, auténtica y progresivamente su ser para que su vida personal y profesional contribuya a la concordia, cohesión, unidad de los ámbitos en que participa, en donde decide actuar con iniciativa y determinación con el objetivo de fortalecer la creatividad, identidad y autonomía de sus interlocutores y de terceros a quienes afecten sus decisiones. Toda persona puede actuar y llegar a ser líder en esos ámbitos con un liderazgo que no buscando apariencia, protagonismo ni competitividad, al contrario, más bien facilita, empoderando a los demás, que surjan otros líderes prosociales en su entorno. (Roche, 2015)

Se destacan en esta visión dos elementos que no han sido mencionados hasta el momento por otros autores: el primero, evitar el protagonismo personal, casi desapareciendo para hacer surgir la calidad del producto grupal.

Esta evitación del protagonismo puede parecer un contrasentido, no obstante, en proyectos de intervención desde la Prosocialidad como modelo de gestión, esta capacidad del líder debe ser una característica que dé cuenta precisamente de su flexibilidad y capacidad de adaptación, para responder precisamente a la incertidumbre propia de las intervenciones complejas.

El segundo elemento interesante, es la voluntaria difusión de una propuesta más vital que de gestión. El líder en este modelo es quien se pone al servicio de generar equipos y quien es capaz de mantener estas sinergias dentro y fuera del grupo. Los miembros del equipo, son pues, desde este modelo, empoderados por el líder para aplicar estilos prosociales de interacción en todos los contextos en los que se desenvuelven. Según esta mirada, el liderazgo prosocial se vincula fuertemente con la salud de los entornos en los que éste participa y con el impacto externo (y no solo interno en el propio equipo) que tiene su trabajo.

1.4 Planteamiento de las preguntas de investigación y objetivos

1.4.1 Preguntas de Investigación

Esta investigación responde a las siguientes preguntas:

1. ¿Cómo los líderes prosociales describen su experiencia en el marco de proyectos de intervención prosocial?
2. ¿Qué tipo de dificultades conforman la experiencia del liderazgo prosocial en el contexto de programas prosociales?
3. ¿Qué modalidades de respuesta incluyen estrategias de liderazgo prosocial utilizadas por los informantes?

1.4.2 Objetivos de la Investigación

1. Seleccionar un contexto de intervención prosocial y describir la experiencia de las personas que lo lideran.
2. Describir las dificultades que se han encontrado estas personas durante su liderazgo prosocial.
3. Conocer las modalidades de respuesta que han realizado estas personas como estrategias para superar las dificultades encontradas.

1.4.3 Concepción del informe

La estructura del informe constará de los siguientes apartados:

En el capítulo 1 se están presentando los antecedentes de la investigación y las preguntas de inicio y los objetivos seleccionados.

En el capítulo 2 se ha hecho una revisión selectiva de los conceptos de prosocialidad y liderazgo. Se localizarán aspectos o atributos del liderazgo prosocial tomado desde una orientación o formulación psicológica.

Lo que nos interesa a parte de esto, cuando se habla del liderazgo transformador del siglo XXI, es definir cuáles son las competencias que se están destacando: Atributos de valor, las grandes posiciones, las percepciones que tienen las personas. Estas percepciones van condicionando a su vez, sus competencias y habilidades. Todo esto se discute dentro de un

contexto macro, meso y micro, que da sentido a la forma de servir este liderazgo prosocial.

Se hará la elaboración conceptual de los conceptos que utilizaré para enfocar el estudio empírico que se desarrollará a continuación. Este capítulo coge los conceptos de liderazgo y prosocialidad, y busca el cruce entre estos dos campos. Esta revisión nos informa de qué cosas se están investigando, cómo se están investigando y con qué resultados. Teniendo en cuenta lo que se está haciendo, entramos en este campo con un propósito determinado, unas preguntas determinadas para generar el marco conceptual. Este marco conceptual, tiene en cuenta la revisión pero también toda la experiencia que se ha explicado en la introducción. Es un trenado de aspectos revisados y de formación propia, y que implica también mis experiencias.

Con los resultados de la revisión teórica, se elaborará el instrumento de entrevista conversacional con el marco de cuestiones a explorar.

En el capítulo 3 se plantea la metodología, donde presento las decisiones metodológicas tomadas durante el proceso, con la preocupación por mantener la seriedad y el rigor de la investigación. Utilizamos fenomenología interpretativa, que utiliza el estudio de 4 casos del proyecto europeo SPRING, analizada a través de las actuaciones y maneras de pensar de cuatro de los responsables del proyecto.

Con estas entrevistas se propone construir una teoría inductiva de liderazgo prosocial, buscando modelos personales vividos para ver a dónde llegan desde sus propuestas.

Lo que se intenta a través de las entrevistas en profundidad es explorar todo un esquema de cuestiones que han surgido del marco conceptual. Ejes a mover a través de una entrevista en que la persona se sienta abierta a explicarse.

En el capítulo 4 se presentan y discuten los resultados, respaldados por los extractos de las entrevista, a la luz de la conceptualización de la prosocialidad compleja del proyecto Spring, y, por último, se proponen las conclusiones que resumen, por un lado, el valor transformador de las experiencias de liderazgo prosocial relatadas por la muestra de casos estudiada y, por otro, los vectores que orientan la nueva concepción de la formación del liderazgo prosocial complejo.

Capítulo 2
Revisión: Prosocialidad y
liderazgo

Capítulo 2. REVISIÓN: PROSOCIALIDAD Y LIDERAZGO

2.1. Prosocialidad

2.1.1. El estudio de la Prosocialidad

La Prosocialidad es un concepto que nace del ámbito de la psicología para proponer un antónimo a la palabra “antisocial”. Lo prosocial engloba el estudio de los factores y beneficios que tienen las acciones de ayuda para los actores implicados en la misma (personas autoras o receptoras, los grupos implicados y la sociedad en general)

Los primeros antecedentes del estudio de la prosocialidad se originan a principios del siglo XX por McDougal, quien argumentaba que los comportamientos prosociales son el resultado de emociones tiernas creadas por el instinto parental (cita). A partir de los años 70, empezó a desarrollarse el estudio de la prosocialidad desde diferentes perspectivas, enfocándose más en procesos biológicos, motivacionales, cognitivos o en los procesos sociales implicados (Penner et al, 2005).

Si bien existen varias definiciones de Prosocialidad, existe consenso en la comunidad científica respecto a considerar como acciones prosociales aquellas que, sin la búsqueda de recompensas, se beneficia a un “otro” (receptor de la ayuda)

Paradójicamente siendo éste fundamental a la hora de definir una acción como prosocial, el criterio del receptor de las acciones prosociales, rara vez es considerado como elemento básico en la definición.

Desde un modelo comunicacional más sistémico, tiene sentido que lo que defina una acción como prosocial, además de la acción propia del autor, sea también el resultado efectivo de dicha acción de ayuda.

La definición que se propone como base en la presente tesis es la de Roche (1997) que define las acciones prosociales precisamente desde el criterio de quien recibe la ayuda.

El acento de esta definición está puesto en el receptor y en sus circunstancias personales y contextuales, filtrando bajo esta perspectiva las habilidades, capacidades, motivaciones y actitudes de quien actúa de manera prosocial orientándose hacia la armonía relacional, grupal y colectiva.

A partir de los años 70 empezó utilizándose el adjetivo “prosocial”, comenzándose a usar a partir de los años 80 también el sustantivo “prosocialidad” para referirse a este término no sólo para calificar acciones, sino también para denominar un modelo de pensamiento. A partir del 2010, en el equipo LIPA se ha empezado a utilizar también el verbo “prosocializar” para dar cuenta de una metodología de intervención que es coherente con el concepto (Escotorín y Roche, 2011).

Es comprensible que en un mundo con necesidades sociales tan evidentes, y unos niveles de inequidad estructural en aumento, sea cada vez más

interesante para la comunidad científica investigar y comprender el fenómeno.

Según Martí (2010): *“Esta preocupación social acerca de las relaciones personales y la conducta prosocial es un valor en alza, ya que desde la sociedad se da cada vez más importancia a estos aspectos y se refuerza positivamente a las personas que incorporan en sus patrones de relación estas conductas”* (p.151)

La literatura científica relacionada con la prosocialidad puede ser clasificada según una perspectiva multinivel, desde 3 diferentes pero relacionados niveles de análisis: micro, meso y macro (Penner et al, 2005). El micronivel de análisis corresponde al estudio de los orígenes de las tendencias prosociales y la etiología de las diferencias individuales de estas tendencias. En el mesonivel se engloba el estudio del receptor de las díadas de las acciones prosociales en el contexto específico de una situación; los estudios de la prosocialidad desde el ámbito de la psicología se han focalizado tradicionalmente en este nivel de análisis (Dovidio y Penner, 2001). Finalmente en el macronivel se engloban los estudios de acciones prosociales que pasan en el contexto de grupos o organizaciones.

Siguiendo esta perspectiva de 3 niveles de análisis se han analizado las publicaciones más relevantes del liderazgo, observando los siguientes beneficios de la prosocialidad:

1. Existen beneficios en el micronivel que se refieren a las ventajas que se están descubriendo para la persona que lleva a cabo acciones prosociales. Estos beneficios se observan en la salud mental de la

persona, la gestión de sus emociones y la potenciación de la inteligencia intrapersonal y interpersonal (Eisenberg, 2000; Goleman, 1996; Martí et al, 2010)

2) En el mesonivel o ámbito del receptor interpersonal, la argumentación es más sencilla: las acciones prosociales benefician a otras personas por definición; si no fuera así, dejarían de poderse considerar y denominarse como tales.

Las acciones prosociales en el mesonivel implican que cuantas más acciones prosociales se ejecuten, cuantas más personas se impliquen como autoras, habrá más receptores beneficiados. Destacando el hecho de que sean receptores realmente beneficiados, porque siguiendo la línea de Roche (1997), es el criterio de quien recibe lo que determinan como prosociales las acciones recibidas. Según esta definición, para calificar como prosocial una acción, no es suficiente que haya intencionalidad de beneficiar por parte del autor.

3) En el tercer ámbito o Macronivel, el de los grupos, colectividades, organizaciones, comunidades o países. Entre los beneficios de este nivel podríamos destacar la importancia de las acciones prosociales como preventivas de la violencia y las injusticias sociales (Lorenzi, 2005)

Pero no sólo, además, la experimentación de la Prosocialidad y sus posibles beneficios alcanzó ámbitos de la vida adulta, al comenzarse a estudiar si los comportamientos prosociales podían constituir unos modos de prevenir la violencia o contribuir a la solución de conflictos, en contextos donde la convivencia estaba amenazada, y en la mejora del clima grupal, social,

organizacional (Duque et al, 2007). Casuística muy específica y límite que podemos encontrar en la aplicación de programas prosociales en países que viven una realidad compleja. La conclusión de esta línea de investigación es que por su carácter incompatible con las actitudes y comportamientos violentos, las actitudes y acciones prosociales producen una “positivización” de las cogniciones y emociones en el autor que permean los tiempos inmediatamente siguientes a esa ejecución, con una latencia importante, de modo que podemos afirmar que simultáneamente e inmediatamente después de realizar comportamientos prosociales disminuye notablemente la probabilidad de que surjan comportamientos antagónicos como los violentos. La funcionalidad de los resultados hacen a las acciones prosociales creíbles desde una perspectiva científica por sus consecuencias positivas en lo social. (Luengo, Pastorelli, Eisenberg, Zuffianò, Caprara, 2012; Caprara, Allessandri y Eisenberg, 2012)

2.1.2. Presencia prosocial

Los diferentes tipos de acciones prosociales pueden ser categorizados en relación con: 1) Ayuda física; 2) Servicio físico; 3) Dar o compartir; 4) Ayuda verbal; 5) Consuelo verbal; 6) Confirmación valorización positiva del otro; 7) Escucha profunda; 8) Empatía; 9) Solidaridad; 10) Presencia positiva y unidad (Roche, 1991) Todas ellas suponen un cierto grado de complejidad dado que cada receptor, en cada momento y lugar puede requerir matices diferentes. De todas ellas, la décima categoría es la más abstracta y

empoderadora puesto que se conecta con una actitud de base por parte del emisor de la acción. Roche define esta categoría como *“Presencia personal que expresa actitudes de proximidad psicológica, atención, escucha profunda, empatía, disponibilidad para el servicio, la ayuda y la solidaridad para con otras personas y que contribuye al clima psicológico de bienestar, paz, concordia, reciprocidad y unidad en un grupo o reunión de dos o más personas”* (Roche, 2010, p.45)

Esta actitud o manera de estar y/o ser que describe la décima categoría exige a la persona un autoconocimiento de sí mismo y de la situación, así como una gran capacidad de resiliencia y creatividad ante contextos pocos favorables para el desarrollo de este tipo de ayuda.

Actualmente, debido a la proliferación de medios para comunicarnos, es interesante ir observando como esta “presencia” que expresa actitudes de proximidad al otro puede ser presencial, o quizás también pueda realizarse a través de las diferentes herramientas tecnológicas como el correo electrónico, el whatsapp, etc.

Esta décima categoría hace referencia a pensamientos, actitudes y conductas concretas para intentar sumar positividad allá donde se está. Trata de concentrar en un solo constructo teórico, todas aquellas acciones que sintetizan las propiedades de algunas personas, que, aparentemente sin poder definir operativamente qué es lo que hacen, se percibe una cierta sensación de que allí donde estén presentes, las cosas van o irán mejor. Se refiere esta categoría a personas que facilitan y cuidan las relaciones de un entorno. Un entorno que en ciertas ocasiones puede ser muy hostil y puede poner a

prueba el convencimiento que tenga la persona en querer actuar prosocialmente.

Esta décima categoría quizás sea difícil de operativizar en comportamientos únicos, pues seguramente concentra las 9 categorías anteriores. No obstante, nos acerca de manera natural al concepto de liderazgo prosocial. ¿Cuáles son las características que hacen calificar la acción de un líder como prosocial?

Desde esta categoría de Roche, existe una primera aproximación al concepto de líder prosocial proponiendo ya en las primeras publicaciones de esta definición, la idea que en ocasiones, la sola presencia de una persona y lo que ella representa, por sus valores, actitudes y comportamientos, puede llegar a generar un impacto positivo en el entorno

La mirada sistémica de la persona que actúa prosocialmente permite plantear esta idea de actuar o no prosocialmente desde la complejidad de las circunstancias. En sí misma casi ninguna acción puede ser definida como prosocial. Dependerá de quién efectúa la acción, para qué, a quién, dónde y con qué efecto.

La manera que tenga de responder una persona puede estar condicionado por las perturbaciones que reciba, pero también dependerá del estado en el que se encuentre su persona.

Según la perspectiva ecosistémica del desarrollo humano propuesta por Bronfenbrenner (1987), los obstáculos y oportunidades del ambiente como condicionantes hacen poner de relieve la importancia que tiene la percepción que la persona tenga de ellos (los condicionantes) más que la existencia de

una supuesta realidad “objetiva”. La realidad puede percibirse como destructora o como generadora de nuevas oportunidades. Por ello es difícil sostener desde la Prosocialidad miradas únicas de qué significa beneficiar al otro prosocialmente. Esto obliga a aplicar filtros individuales cada vez que se analizan acciones de voluntariado, donaciones de dinero, ayudas al tercer mundo, por dar algunos ejemplos. Lo mismo aplica a los modelos de liderazgo prosocial, que según esta mirada ecosistémica no debería ser un único estilo de líder, sino que en esta definición podrían caber múltiples estilos de liderazgo.

Las diferencias individuales en el actuar de los sujetos pueden tener efectos significativos sobre la dinámica de la acción colectiva. Según Von Rueden, Gavrilets y Glowacki (2015) estas diferencias pueden deberse a la variación de la dotación (por ejemplo, condición física, la riqueza, el conocimiento, la personalidad, el apoyo), los costos individuales de esfuerzo, o los beneficios que se esperen de la cooperación.

Esta capacidad, habilidad, estrategia y responsabilidad que describe una presencia positiva exige de un autoconocimiento y entrenamiento que quizás pueda necesitar de múltiples ocasiones de entrenamiento y profundización personal; es una habilidad compleja que para llevarse a cabo se podría aceptar la afirmación de que necesitaría de varias vidas.

2.2. Liderazgo

2.2.1. Concepto de liderazgo

El liderazgo es probablemente uno de los fenómenos universales que más ha condicionado la civilización, pues de una u otra forma los líderes han existido en todas las culturas a lo largo de la historia (Dorfman, 1996). El libro más antiguo para líderes del que disponemos en la actualidad data del 500 a.C, donde el general Sun Tzu enseñaba estrategias para entender los momentos de confrontación y buscar soluciones en estrategias que, a pesar del tiempo transcurrido, continúan siendo de actualidad en el estudio del liderazgo.

Si se busca una definición estándar para el concepto de “líder”, una referencia tradicional puede ser el diccionario de la Real Academia Española. No obstante esto, guiarse por este criterio eminentemente léxico puede dejar lagunas importantes a la hora de profundizar en una definición; sobre todo cuando se trata de un concepto que la literatura científica ha trabajado tanto y desde perspectivas tan diversas. Hecha esta salvedad, resulta igualmente interesante revisar el uso de este anglicismo en castellano.

El término “líder” se define en su primera acepción como la persona a la que un grupo sigue reconociéndola como jefe u orientadora. El sustantivo “líder” se centra en la persona que ejerce un determinado rol; sin embargo, “nombrar” a alguien como líder puede implicar una cierta denominación como de un estado permanente de liderazgo. En el presente trabajo más bien

interesa centrarse en las características o dimensiones que definen la acción a liderar.

Las emergentes perspectivas sobre la naturaleza del liderazgo van condicionando la nueva forma de pensar sobre este concepto. Según Badaracco (2002) las personas líderes no tienen que ser individuos heroicos sino gente que con modestia y desde su situación haga lo correcto. Cada vez más se potencia en el liderazgo su aspecto colaborativo, social y relacional que consiste en la influencia mutua convirtiéndolo en un proceso distribuido (Crevani, Lindgren y Packendorff, 2007).

2.2.2. La evolución de las teorías del liderazgo

La evolución de la investigación sobre el concepto de liderazgo puede categorizarse en tres etapas: hasta los años 40 se estudiaron especialmente los rasgos del líder; de los años 40 hasta los 60 se sumó el estudio de los comportamientos con los seguidores; y a partir de los años 60 se estudió también los aspectos situacionales y las contingencias. La mayoría de las revisiones históricas coinciden que las investigaciones sobre el liderazgo han progresado de forma lineal y coherente a lo largo de estas fases (Dorfman, 1996; Mellado, 2005).

Uno de los mejores estudios de liderazgo hechos hasta el momento es el de Hays y Kim (2012), quienes revisaron toda la producción científica publicada hasta el año 2012 sobre liderazgo. Estos autores logran unir teorías, categorizar y sistematizar, haciendo aportes significativos en la

conceptualización y organización de los elementos que permiten definir el concepto

“El liderazgo se ha ido moviendo desde la idea de algo que un hombre “es” (con notables excepciones, los hombres han sido los líderes en toda la historia) a algo que una persona “hace”, entendido como una forma de comportarse, de interacción dinámica con los demás y en contextos situacionales” (Hays y Kim, 2012, p.23).

Aproximadamente a partir de los años 80 se incrementaron las teorías relacionadas con el liderazgo, apuntando cada vez más hacia una visión transformadora integral del líder y el contexto que le envuelve. En la figura 2 se muestran algunas de las teorías más relevantes de esta nueva fase de liderazgo de la que da cuenta la literatura. La tabla se basa en la revisión de Hays y Kim (2012), y para este estudio, ha sido ampliada y ordenada alfabéticamente según su nombre.

Nociones y estilos de liderazgo	Autores destacados
Auténtico	Avolio y Gardner, 2005; Begley, 2006; George Cooper, et al., 2005; Gardner, et al, 2007;. Verbos, et al, 2007; avolio et al., 2009; Moriano et al, 2011
Carismático o mágico	Bryman (1992); Sellers, 1996; Ewertheim, 2001
Colaborativo	Raelin, 2006
Compartido, distribuido, colectivo, de iguales o de equipo	Pearce, Perry y Sims, 2001; Pearce y Conger, 2003; Day, Gron y Salas, 2004; O'Connor y Quinn, 2004; Gil et al. 2009; Zaccaro, Heinen y Shuffler 2009; Wageman, Fisher y Hackman, 2009; Rico, Alcover y

	Tabernero, 2010
Compasivo	Raelin, 2003
Complejo	Hoojberg, Hunt y Dodge, 1997; UhlBien y Marion, 2008
Comunitario	Glidewell, Kelly, Bagby y Dickerson, 1998; Tandon, Azelton, Kelly y Strickland, 1998; Kelly, 1999; 2008; Kelly, Azelton, Lardon, Mock, Tandon y Thomas, 2004; Montero, 2003; 2004
Dialogante	Isaacs, 1999
Espiritual	Burke, 2006; Cober et al, 1998; Fairholm, 1996; Markow y Klenke, 2005; Fry. L, 2005)
Estratégico	Boal y Hooijberg, 2001; Marion y UhlBien, 2007
Femenino	Marion y UhlBien, 2007; Selva, 2012; Berbel, 2014)
Iluminado (o despierto)	Nixon, 2000; Marques, 2006
Integrado o integrador	Rosenthal, 1998; Moynihan y Ingraham, 2004; Shambaugh, 2005; Winston y Patterson, 2006
Integral	Pauchant, 2005; Putz y Raynor, 2005.
Metamanager	Smith, 2007
Pensador	Edgeman y Dahlgaard, 1998
Positivo	Lewis et al, 2006
Prosocial	Lorenzi, 2004
Remoto o a distancia	Bell y Kozlowski, 2002; Kayworth y Leidner, 2003); Joshi, Lazarova y Liao 2009; Huang, Kahai y Jestice, 2010
Resonante	Goleman, Boyatzis y Mckee, 2010

Servicial	Hays, 2008a; Sendjaya, Sarros y Santora, 2008
Sinergético	Irby, Brown, Duffy y Trautman, 2002
Sistémico	Edgeman y Dahlgaard, 1998
Transcendente	Cardona, 2000; George, 2005; Geroy, Bray y Venneberg, 2005; Sanders, et al, 2003
Transcultural	MacCall y Hollenbeck, 2002; Heames y Harvey, 2006; Elenkov y Manev, 2009
Transformacional	Burns, 1978; Bass, 1981, 1985; Bass et al., 1987; Bass y Avolio, 1994; Humphreys, 2005
Verdadero	Mapes, 2007; McConnell, 1994
Vigilante	Day y Schoemaker, 2008
Visionario	Manz, Bastien y Hostager, 1991; Roger, 1997

Figura 2: Tabla de nuevas teorías del liderazgo, adaptada y ampliada a partir de la revisión de Hays y Kim (2012)

Según Hays y Kim (2012) el nuevo liderazgo se compone de todas estas teorías emergentes y visiones del liderazgo no tradicional o no convencional.

De un diálogo y análisis comparado de todas estas teorías, los autores definen los atributos necesarios y aplicables para un líder en el nuevo milenio. Un nuevo milenio que según estos autores se caracteriza por: la tecnología, la globalización, la diversidad y los trabajadores de conocimiento en un contexto de gran incertidumbre. En la figura 3 se muestra la proporción aproximada que dan estos autores a cada uno de los sectores de estas tendencias de futuro.

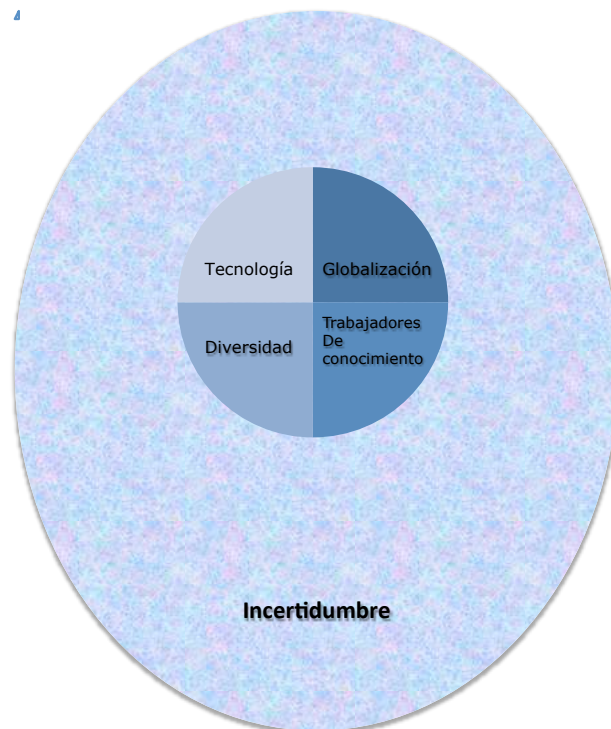


Figura 3: Sectores de las tendencias de futuro según Hays y Kim (2012)

Según estas tendencias de futuro, los líderes necesitan estar al corriente de los avances tecnológicos, poseer un mínimo de conocimientos pertinentes, y a apreciar las necesidades y expectativas de las personas a las que sirve.

Por otro lado, la globalización es consecuencia en buena medida de los avances de la tecnología que permite un mayor movimiento de personas, productos e ideas. Concretamente a través de internet pueden tener acceso a información de cualquier lugar del mundo sin importar donde se esté. “Para bien o para mal estamos todos conectados y somos interdependientes” (Hays, 2012, p.33). Los líderes deben ser globalmente conscientes i convertirse en

ciudadanos globales, esto requiere de nuevas vías de desarrollo en continua renovación.

La globalización acentúa la diversidad, exigiendo al líder tolerancia, aceptación, flexibilidad y respeto por todas las demás personas. Esta nueva era se caracteriza también por el capital humano o los trabajadores de conocimiento como recurso clave. Un conocimiento global que cada vez tarda menos tiempo en duplicarse, y que por lo tanto hace imposible que pueda ser abarcado por una sola persona.

Con la complejidad y el acelerado ritmo de los cambios, se incrementa la incertumbre que acompaña a la percepción de la realidad. La complejidad y la multiplicidad de relaciones que pueden llevarse a término en cada momento hacen que planear y el prepararse para lo que pueda venir sea difícil o quizá imposible (Hinterhuber, 1996). Los líderes pueden ser más efectivos en un ambiente impredecible cuando más enfoquen su estrategia en materia de adaptación y mejora continua delante los imprevistos.

Teniendo en cuentas estas características del mundo actual, Hays y Kim (2012) intentan construir un puente entre las corrientes que existen del liderazgo y estas necesidades del mundo futuro. Intentando descifrar cómo va evolucionando el mundo en un trabajo proactivo, anticipándose un poco a un mundo que se ha de perfilar y se ha de definir. En este sentido estos autores proponen que todas las teorías emergentes y descripciones del liderazgo pueden clasificarse en las siguientes 8 categorías:

- 1. Líder como aprendiz y profesor:**

El líder del s. XXI debe estar continuamente aprendiendo y comprometido a ayudar a los otros a aprender, así como a facilitar su desarrollo. El aprendizaje es un objetivo prioritario y desaprender hábitos no sostenibles es una estrategia imperativa. Quizá no sea un maestro en todos los ámbitos pero estudia todos sus frentes.

2. Potencia Transformacional

El o ella tiene una visión clara de las posibilidades de futuro y ayuda a las partes interesadas a ver el futuro de manera que les dé sentido y significado. El líder del s. XXI escampa energía, emoción y esperanza. Al servicio de la mejora continua y el cambio transformacional, el líder puede transformarse a sí mismo y crear un ambiente abierto nutriéndolo para que las personas de su grupo y otras partes interesadas puedan auto-transformarse, así como transformar su labor.

3. Capacidad para la complejidad y el pensamiento estratégico.

El líder ve con perspectiva el conjunto y acepta que todo está interrelacionado, apreciando que la acción y la inacción están implicadas en el impacto profundo, tanto a nivel social como en el entorno. Él o ella entienden la naturaleza de la complejidad dinámica y ayuda a otros a aprender y gestionar la incertidumbre y llegar a ser más sensibles y adaptativos a los retos complejos. Estos líderes se resisten a resolver problemas o tomar decisiones en solitario.

4. Integración - Líder como integrador

Un líder debe ser inclusivo, participativo y unificador: arquitecto de la coherencia. Él o ella ayuda a ver a los integrantes del grupo y otras partes implicadas: Dónde y cómo entra la organización en el conjunto; Donde y cómo encaja y se relaciona con la organización, y cómo sus actitudes y comportamientos contribuyen a la importante misión; porqué las cosas se hacen como se hacen o si se tendrían que hacer diferente. El líder como integrador ayuda a las personas a encontrar el significado de pertinencia y propósito.

5. Servicio – Liderazgo servicial

El líder deber ser servicial hacia aquellos que representa. El líder servicial muestra constantemente altos niveles de fe, respeto, confianza, y compasión hacia todos aquellos a los que sirve. El líder del s. XXI lidera desde el corazón y desde la cabeza.

6. Inteligencia Emocional y autenticidad

El líder se conoce a sí mismo, así como a su gente. Ellos se representan a sí mismos como en realidad son y animan a los otros a ser ellos mismos. La diversidad y la individualidad son honoradas. Son honestos y promueven honestidad. –Construir y mantener la confianza es necesario en un mundo en red, virtual y autónomo como el s.XXI. Son vulnerables y por encima de todo humanos. Ellos entienden sus propias emociones y aceptan la emocionalidad de sus colaboradores y otras partes interesadas. Principalmente, son auto-reflexivos y promueven esta práctica.

7. Líder como sabio, virtuoso y ético.

El líder ve su sabiduría como única salvación para el futuro (supervivencia y sostenibilidad); busca profundizar en su sabiduría, y desarrollar grandes

espacios de sabiduría a lo largo de la organización. No se trata de ser inteligente, exitoso, o impresionar, pero sí hacer lo que está bien para un bien superior. Los líderes conocen sus valores y motivos y dirigen sus asuntos de acuerdo con un código moral y un conjunto vigente de valores y principios. Son el modelo a seguir para su grupo y otras partes implicadas.

8. Ingeniero social y constructor de relaciones

El líder es maestro en conectar y canalizar, facilitar y motivar a todo el grupo, y otras partes interesadas, a colaborar tanto dentro como fuera de la organización. Aquí el líder ve oportunidades para conectar gente e ideas que podrían no haberse encontrado en condiciones normales. La labor más importante es la de compartir el poder, promover el compartir la propiedad y el esfuerzo en los resultados colectivos, para una mayor capacidad y compromiso que producirá soluciones más sostenibles.

Estas 8 categorías hace referencia a las competencias necesarias por parte del líder en un mundo futuro (incluyendo capacidades, habilidades, forma de resolver competentemente los problemas, y cierta efectividad en la forma de comportarse).

2.2.3. Liderazgo en el Siglo XXI

Estamos en los primeros compases del siglo XXI, compases contruidos con las experiencias del siglo XX. Hay una serie de imbricación en los tiempos.

El cambio de siglo no es un cambio brusco en el sentido de todo lo que es nuevo. Situados en la cabecera del s. XXI nos encontramos que debemos proyectar para la plenitud de las experiencias del siglo XXI. Quizás estemos viviendo todavía de renta de lo que ha sido el último tercio del siglo XX. Hays y Kim (2012) ofrecen una manera novedosa de pensar el liderazgo y de cómo tienen que desarrollarse estas habilidades en los futuros líderes. Estos papeles exploran la naturaleza del milenio en el que nacen. Las cualidades y capacidades esperadas y que pueden llegar a ser cruciales en las siguientes décadas llenas de incertidumbre.

Este enfoque de desarrollo de las competencias del líder, es funcional para plantear una especie de renacimiento de líderes individuales, que son diferentes en la forma de hacer si se comparan con los líderes del Siglo precedente. Una lectura crítica podría ayuda a decir que no deja de volver a sobrepesarse el valor individual del líder.

De lo que se trata en las nuevas teorías de liderazgo es de una aparente ruptura entre el liderazgo que está en curso y las necesidades espectadas en un presente y futuro próximo.

Las nuevas teorías parecen indicar que los desafíos del Siglo XXI hacen necesario rediseñar también los conceptos y habilidades de liderazgo, para adaptar este nuevo rol a un mundo incierto, flexible y altamente tecnológico.

Según Hays y Kim (2012):

“ El mundo en red descentralizado exige un nuevo tipo de liderazgo, no recae en una sola persona o minoritaria elite, sino en muchos. El muchos, por primera vez en la historia, todos tendrán acceso necesario a la información; deben estar dispuestos y capaces de usar esa inteligencia para tomar decisiones sensibles al tiempo en situaciones dinámicas ” (p.23)

2.3. Liderazgo prosocial

Un reciente estudio elaborado por Harrell y Simpson (2015) ha demostrado que los líderes prosociales son más efectivos que los que no lo son.

Según los resultados de este estudio, los líderes prosociales aumentan sus contribuciones al grupo después de ascender al liderazgo. Estos comportamientos influyen al grupo resultando en un aumento sustancial de la productividad de estos grupos.

Según estos autores, estos hallazgos sugieren que poner el poder en manos de un líder prosocial resuelve los problemas de acción colectiva y promueve el bienestar común.

Estas conclusiones, que bien merecen un par de titular de diarios, permiten validar la pertinencia social del tema en tiempos de incertidumbre.

El liderazgo Prosocial emerge como una figura que se aleja del ámbito del héroe o santo que se autoinmola en beneficio del grupo, para avanzar a posicionarse como una figura efectiva, y que beneficia al grupo más que otros modelos de liderazgo.

No obstante, existen pocas referencias que integren ambos conceptos: la prosocialidad y el liderazgo.

Peter Lorenzi fue el pionero en tratar de integrar ambos conceptos, por lo mismo sus textos son referencia obligada para quienes trabajan el tema.

Con motivo de la presente investigación se contactó con Peter Lorenzi para poder profundizar en su bibliografía y la del liderazgo prosocial en general.

Además de recomendar como lectura obligada a Hays y Kim, el contacto con Lorenzi fue útil para contrastar fuentes

Cabe recordar que dentro de las 8 categorías descritas de las teorías del liderazgo emergente, Hays y Kim incluyen el liderazgo prosocial dentro de la categoría que hace referencia a la Sabiduría, virtuosidad y ética del líder.

Lorenzi (2004a) describe al líder prosocial como alguien que lidera por el bien social y la utilidad colectiva. Estos líderes tienen intenciones, visiones y objetivos positivos, creando y añadiendo valor” (p.283).

Para Lorenzi las tres evidencias que identifican a un líder como prosocial son: 1) El planteamiento de objetivos específicos que pretendan una mejora del presente y futuro de todas las personas implicadas

2) Los objetivos del líder son valiosos y beneficiosos para un gran colectivo social y no sólo para un pequeño grupo, por tanto nadie debería salir perjudicado

3) Las decisiones e implementaciones de la gestión son eficaces (Lorenzi, 2004b).

Un líder prosocial se ha de intentar evaluar según sus propios intereses, el servicio a la organización para la que trabaja, el servicio a sus seguidores o colaboradores y, por último pero no menos importante, por su servicio a la comunidad en general (Lorenzi, 2005).

Por tanto, el reconocimiento más importante de un líder prosocial está basado –según Lorenzi - en el impacto colectivo de sus acciones hacia el bien común, intentando en la medida de lo posible la situación proverbial donde todos y todas salen ganando (Cirera, 2010).

Cuando Peter Lorenzi (1998) empezó a hablar explícitamente de Liderazgo Prosocial, recomendó siete elementos clave: visión, objetivos, autoeficacia, modelos, equipos, refuerzos y correcciones. Estos elementos surgían de un trabajo anterior sobre el nuevo paradigma del liderazgo, publicado en su libro junto a Henry P. Sims en 1992.

Según la revisión elaborada, los 7 elementos clave del liderazgo prosocial pueden definirse como:

- a) Visión: percepción presente y futura global de la situación del líder, de sus seguidores o colaboradores y del sistema de organizaciones de la que forma parte. Ideas, creencias o intuiciones que ayudan a definir la meta del camino a seguir.
- b) Objetivos: El líder define sus propósitos y objetivos en coherencia con una visión de bien común. Según Sims y Lorenzi (1998): “los objetivos son más efectivos cuando son escritos, especificados, desafiantes pero realistas” (p.299).
- c) Autoeficacia: Conjunto de creencias en referencia a las propias habilidades para organizar y llevar a término los cursos de acción requerida en diferentes tipos de actuaciones. Según Sims y Lorenzi (1992) se refiere a “la habilidad de desarrollar una tarea específica, y

sugiere un fuerte sentido de potencial para cumplir un tarea, una creencia personal y subjetiva” (p.168)

- d) Modelos: El modelado es un proceso vicario que demuestra que se puede aprender a través de la observación (a parte de a través de la propia experiencia) en un contexto social (Bandura, 1986). Las personas con las que interactuamos pueden servir de modelos, tanto por ejemplificar aspectos que querríamos en nosotros mismos, como por todo lo contrario.
- e) Equipos: El líder cuenta con su equipo, propone y aplica una responsabilidad colectiva en la realización de los objetivos.
- f) Refuerzos: el líder refuerza a su equipo por los buenos resultados. “En el día a día este refuerzo puede tomar forma de comportamiento oral, cumplidos o premios cuando el trabajo está bien hecho” (Sims y Lorenzi, 1992, p. 299).
- g) Correcciones: Cuando es necesario, el líder indica una corrección constructiva y contingente. Esta corrección puede estar basada en una conducta o proceso en cuestión, procurando mantener en todo momento la dignidad de la persona o personas implicadas y la de su trabajo. En palabras de Sims y Lorenzi (1992): “La corrección debe focalizarse en una conducta específica, no debe ser dirigida a la persona” (p.300).

En la figura 4 se muestra la representación gráfica que podrían tener estos elementos clave: siete secciones iguales que se retroalimentan y fluyen en una espiral de amor hacia y por el bien común.



Figura 4: Representación gráfica de los 7 elementos clave del liderazgo prosocial. Elaboración propia.

Según Lorenzi (2004a) el liderazgo prosocial es a su vez carismático y transformacional. Después de un estudio comparativo entre naciones concluyó que a causa de la globalización ya no existen muchas diferencias entre los países respecto a las necesidades del nuevo liderazgo. El liderazgo prosocial está íntimamente relacionado con otros conceptos como: el comportamiento social responsable, el comportamiento organizacional ciudadano, el comportamiento positivo organizacional, y el comportamiento prosocial organizacional.

Existen 3 niveles o magnitudes del liderazgo prosocial: el que da el pez, el que enseña a pescar y, por último, el que enseña a todo un pueblo a pescar. Según este autor: “este comportamiento no es exclusivo de las organizaciones sociales, sino también de las empresas” (p. 71). Por tanto el comportamiento del líder prosocial tiene dos dimensiones: el alcance de la acción y la duración.

Según Harrel y Simpson (2015) los equipos que tienen líderes prosociales tienen un aumento sustancial de su productividad y su bienestar común.

En los últimos años han proliferado los estudios sobre liderazgo prosocial entre niños, niñas y jóvenes (Von Rueden et al; 2015).

Capítulo 3

Método

Capítulo 3. MÉTODO

3.1 Planteamiento de la investigación

3.1.1. Metodología cualitativa

Se ha escogido la metodología cualitativa para poder estudiar cómo viven las personas el liderazgo prosocial. Esta metodología se utiliza para observar, describir y comprender un fenómeno de la realidad. Es la más apropiada cuando la naturaleza del estudio requiere detalles complejos de algunos fenómenos como sentimientos, pensamientos y emociones, difíciles de obtener por otros métodos de investigación (Strauss y Corbin, 2002).

En esta metodología se investiga para comprender el proceso por el cual tienen lugar ciertos fenómenos, haciendo una selección de casos que se revelan críticos para la valoración de una teoría (Rialp, 1998).

Las investigaciones cualitativas “(...) deben elaborar estándares de calidad propios compatibles con concepciones alternativas acerca de qué es la realidad, cómo se la puede conocer, cuál es el objetivo de la investigación social (...)” (Sandin, 2000, p. 229).

En esta forma de investigar la influencia del investigador es importante y es deseable que esté familiarizado con el contexto estudiado. Según Guba (1989) se debe buscar cumplir los criterios de credibilidad, transferibilidad, confianza y confirmabilidad (ver capítulo 4.5). De este modo, se ofrece una alternativa al problema relacionado con no poder aplicar las nociones de fiabilidad y validez cuando se acepta la subjetividad y su elaboración entre el sistema investigado y el sistema investigador como fuente de construcción rigurosa de conocimiento científico (Izquierdo, 2010).

3.1.2. El estudio de casos

El estudio de caso es una estrategia de investigación dirigida a comprender las dinámicas presentes en contextos singulares. (Eisenhardt, 1989). Utilizar un enfoque de caso múltiple es apropiado para examinar un fenómeno contemporáneo en su entorno real y poder utilizar diferentes fuentes de datos. Según Stake (1999): “Los casos que son de interés en la educación y en los servicios sociales los constituyen, en su mayoría, personas y programas. Personas y programas se asemejan en cierta forma unos a otros, y en cierta manera son únicos también. Nos interesan tanto por lo que tienen de único como por lo que tienen de común. Pretendemos comprenderlos”. (p.15).

El estudio de caso se utiliza en investigación, en descripción, y en contrastación y generación de teoría. En el estudio de casos múltiples es importante estar en el contexto. Pueden utilizarse tanto fuentes cualitativas como cuantitativas entre documentos, registros de archivos, entrevistas directas y observación directa (Martínez, 2006). La decisión metodológica de utilizarla especialmente cuando los casos en sí mismos se revelan críticos para valorar una teoría. La selección de la muestra no tiene reglas por lo que se refiere a su tamaño, puede darse hasta el punto de la redundancia (Lincoln y Guba, 1985), por saturación teórica y por decisión del investigador o investigadora (Eisenhardt, 1989).

En la presente investigación se estudian cuatro casos, de especialistas que lideraron por tres años (2012-2014) en Chile, Colombia, Argentina y Ecuador la implementación del proyecto europeo SPRING (SPRING: Responsabilidad Social a través de Intervenciones Prosociales para Generar Oportunidades Equitativas) en sus respectivas universidades.

SPRING es el contexto que integra y ampara estos cuatro casos de líderes provenientes de diferentes disciplinas, que aceptaron implementar este proyecto diseñado desde el marco epistemológico de la Investigación Acción Participativa y la Prosocialidad Aplicada (ver capítulo xxx).

SPRING implicó para estos especialistas, asumir el desafío de adaptar un diseño global, a un contexto local institucional y social muy específico, liderando cada uno de ellos una intervención sistémica compleja y única, que incidió en el estilo de trabajo y hacer docencia y en la generación de nuevos vínculos estratégicos y relaciones de confianza con empleadores, docentes y estudiantes de cada una de sus universidades.

3.1.3. Diseño del análisis

Se ha diseñado el presente estudio adaptando la guía de la metodología fenomenología interpretativa (Smith y Osborn, 2007) en lo concerniente al uso de la entrevista semiestructurada conversacional, a la forma de segmentar e identificar las unidades textuales con significado, a la matriz interpretativa que resume las narrativas de los informantes reconstruidas por el analista tomando como criterios organizadores de segundo nivel los macrotemas que evidencian el sentido profundo de la trama analizada. Pero en lugar de transformar los datos textuales en una reconstrucción narrativa del relato de cada informante (primer nivel), se ha optado por presentar y comentar las tablas que condensan las unidades identificadas y asignadas a los temas propuestos por las teorías del nuevo liderazgo del tercer milenio. El motivo de introducir esta variación de corte visual cuantitativo en la ejecución del análisis tiene que ver con la contención narrativa de reduncias y ruidos para favorecer en este caso la claridad y la concreción de la descripción (primer nivel) y potenciar la visión holística que aporta la

interpretación valorativa la experiencia construida (segundo nivel) en el estudio de caso múltiple (Figura 5).



Figura 5. Diseño del análisis. Elaboración propia.

Como ya se ha señalado más arriba es importante en la metodología cualitativa la sensibilidad por el tema estudiado, para poder favorecer la empatía con los entrevistados/as, para captar aspectos que quedan muchas veces escondidos con las palabras y solo una lectura empática de fondo quizás los pueda hacer emerger. Es una investigación fundamentalmente de tipo descriptivo, que intenta ver los aspectos que están en la experiencia, pero fundamentalmente interpretar el sentido otorgado: Cómo entienden el sentido. (Ortiz et al., 2011; Frankl, 1979) Qué significa para ellos el liderazgo prosocial y cómo lo explican.

En resumen, el encuadre metodológico adoptado se alinea con el método IPA por ser: 1) idiográfico: al centrarse en el análisis en profundidad de casos individuales; 2) inductivo: porque no parte de hipótesis previas sino que se plantea a través de preguntas abiertas, y 3) interrogativo y dialogante con teorías e investigaciones psicológicas (Reyes, 2015, p.145).

3.2. Participantes del estudio

3.2.1. Selección de la muestra

La metodología cualitativa en general, el método IPA y el enfoque de caso múltiple proponen que las personas que participan como informadoras del tema objeto de estudio, lo vivan y lo consideren un tema importante para sus vidas. De ahí que los casos seleccionados tengan experiencias religadas y pensadas desde esta temática. Así el caso de liderazgo prosocial en el proyecto Spring (ver capítulo xxxx) se va a analizar a través de una pequeña muestra de participantes informadores (múltiples subcasos).

De acuerdo con Smith y Osborn (2007), la muestra a seleccionar va a ser pequeña y tratada como una unidad idiográfica porque “el análisis detallado caso a caso requiere mucho tiempo y el objetivo del estudio es decir algo en detalle sobre las percepciones y entendimientos de un grupo en particular, (...)” (p.55)

Recordemos ahora que como resultado de esta intervención realizada en 6 países latinoamericanos (<http://www.spring-alfa-pucv.cl>) se generó una “comunidad SPRING”, compuesta por más de 400 personas (Escotorín, Arana y Brundelius, 2015): entre ellos, 50 especialistas de 8 universidades (2 europeas y 6 latinoamericanas), 223 estudiantes, 90 representantes de organizaciones o empresas, 72 profesores universitarios de diferentes disciplinas, 50 organizaciones o empresas. Los líderes latinoamericanos, entre ellos los 4 entrevistados consiguieron que trece carreras y 49 asignaturas aceptaran el reto de hacer una innovación curricular incorporando la Prosocialidad y la responsabilidad prosocial como eje transversal del proceso innovador.

Dentro de este contexto, se presentó personalmente el objetivo del estudio a todos los coordinadores implicados en la transformación propuesta por SPRING. De los seis países que implementaron, se seleccionaron 4 personas que durante el proceso del proyecto ejercieron como líderes (coordinadores) en la aplicación y gestión del proyecto en su país y que voluntariamente accedieron a participar en este estudio del liderazgo prosocial.

El estudio se realizó con este grupo homogéneo, donde cada uno de los informadores es un caso que interesa en sí mismo. Todos coinciden en la misma inquietud por la cual han sido seleccionados: se interesan por el liderazgo prosocial e intentan ejercer un estilo de trabajo y gestión de equipos coherente con los principios de la Prosocialidad y la comunicación prosocial.

3.2.2. Características de los informadores

Las cuatro personas decidieron participar en el estudio como informantes habían asumido la responsabilidad de gestionar y liderar el Proyecto SPRING en sus respectivos países: Chile, Argentina, Colombia y Ecuador.

Cada uno de los cuatro informantes lideraron durante tres años, procesos en cuatro ámbitos en sus respectivas universidades. Cada proceso se realizó de manera paralela, y autónoma bajo el amparo del marco epistemológico de la PAR (Participatory Action Research). Ver Figura 6



Figura 6: Proceso PAR en SPRING. Basado en Escotorin, Brundelius e Izquierdo (2015) y Gamboa, Jimenez, Jimenez y Lombardo (2014)

Cada uno de estos cuatro informadores asumió en tres años el desafío de realizar 19 macro actividades que implicaban tiempo, capacidad de improvisación, diálogo interdisciplinar y sobre todo, creatividad para adaptar un diseño estándar a contextos sociales para los cuales el diseño no estaba previsto.

Los cuatro informantes lideraron en su institución universitaria una estructura única, y suplementaria a la calidad de la docencia y al vínculo de las carreras con el medio.

Esto nos permite un enfoque nomotético final que pueda indicarnos qué hay de común en esta pequeña muestra de personas respecto a cómo percibieron el proceso de gestión del Modelo SPRING. Las personas informantes, 3 mujeres y un hombre,

habían recibido formación con el equipo LIPA (Laboratorio de Investigación Prosocial Aplicada) y conocían el término de liderazgo prosocial.

Esta formación se caracterizó por un primer nivel de entrenamiento prosocial, una revisión de la propia calidad prosocial de la comunicación y una aportación en el liderazgo prosocial, tal como se representa en la Figura 7.

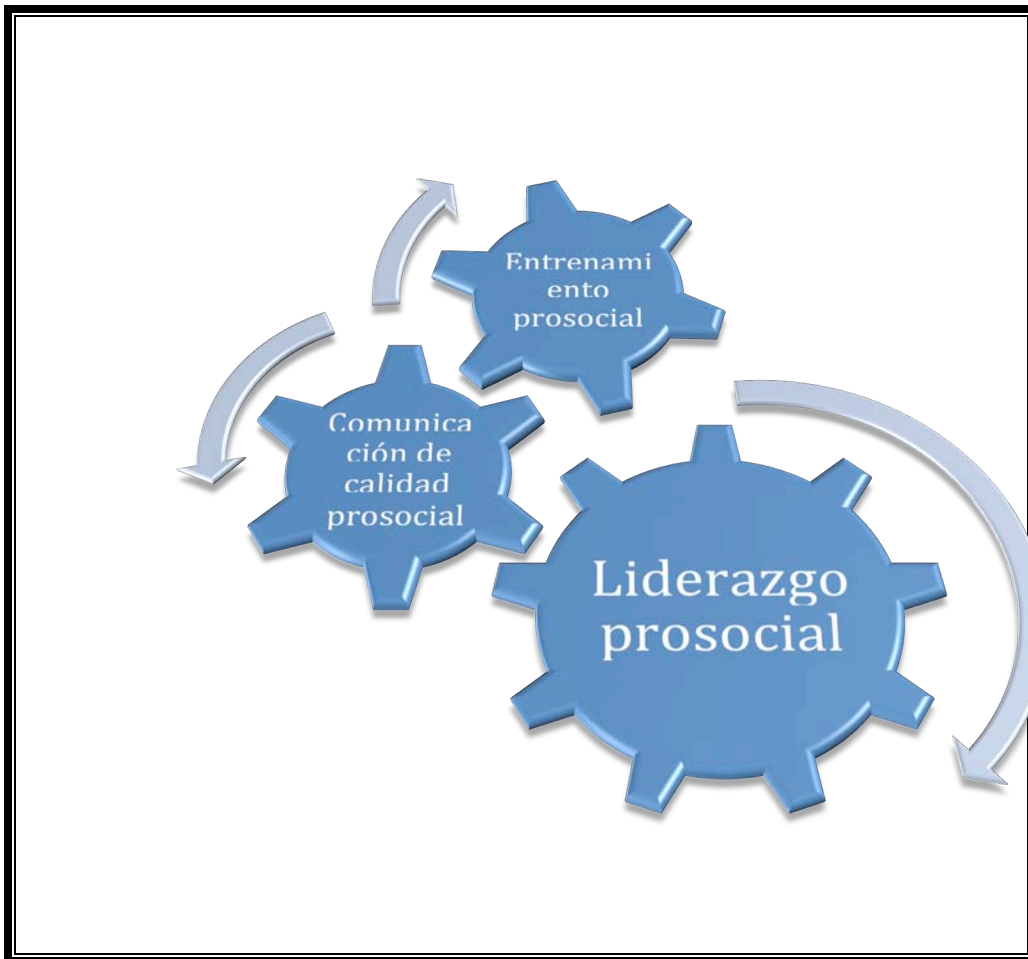


Figura 7. Proceso de formación en liderazgo prosocial. Fuente: Elaboración propia

Todas ellas concedieron una entrevista grabada en audio, que pudieron revisar y modificar una vez transcrita.

En la Figura 8 se resumen los datos socio-demográficos que han aportado los datos que se analizan:

INFORMANTE	Género	País	Ámbito de especialidad y experiencia laboral	Cargo ocupado en SPRING	Equipo de especialistas y beneficiarios con los que trabajó
I1	F	Chile	Educación-Senior	Coordinación del proyecto global y en Chile	9 especialistas-equipo 14 docentes 12 empleadores 256 estudiantes
I2	M	Argentina	Psicología Social y derecho – Senior	Coordinación SPRING Argentina	10 especialistas-equipo 14 docentes 30 empleadores Más de 30 estudiantes 3-10 empresas u organizaciones
I3	F	Colombia	Psicología – Senior	Coordinación parte colombiana	12 especialistas equipo 36 empleadores o representantes de organizaciones. 9 organizaciones 39 Estudiantes 5 docentes
I4	F	Ecuador	Geografía, Coaching y administración y negocios - Senior	Coordinación parte ecuatoriana	3 especialistas-equipo 20 docentes 32 empleadores 92 estudiantes 16 empresas u organizaciones

Figura 8: Datos demográficos de las personas entrevistadas. Fuente: Elaboración propia

3.3. Fuentes de documentación

En el momento de la recolección de la información, es importante encontrar gran variedad de fuentes para ver si diferentes perspectivas convergen, el principio de triangulación. En este sentido se ha unido a las entrevistas personales hechas propiamente para este estudio, otras fuentes de información procedentes de base de datos, internet, documentos, estadísticas relacionadas al fenómeno abordado, instrumentos, cuestionarios y observación directa.

En las figura 9 y 10 se muestra el esquema de todas estas fuentes de documentación revisadas.











<p>Soporte audio entrevistas</p> 	<p>Transcripciones</p> 	<p>Libros o capítulos de libro en que el informante es autor,a</p> 	<p>Notas de Campo</p> 	<p>Informes que incluyen datos u otras entrevistas proporcionadas por el informador</p> 
<p>Reportes de viajes bilaterales y encuentros de la coordinación con el informador</p> 	<p>Videos del proyecto o entrevistas en las que aparece el informador</p> 	<p>Publicaciones realizadas por el informador en redes sociales u otros medios</p> 	<p>Productos creados durante o post SPRING por el informador (diplomados, cursos, eventos, nuevos proyectos)</p> 	<p>Registro dialógico de las aportaciones (actas) del informante en los meetings Multilaterales</p> 

Figura 9: Fuentes de datos revisadas

	I1	I2	I3	I4
	●	●	●	●
	●	●	●	●
	●	●	●	●
	●	●	●	●
	●	●	●	●
	●	●	●	●
	●	X	X	X
	●	●	●	●
	●	●	●	●
	●	●	●	●

Figura 10: Fuentes de datos revisadas clasificadas de cada informante

Además de las entrevistas y sus respectivas transcripciones, cada uno de los informadores generó a lo largo del proyecto una gran cantidad de información y fuentes documentales.

Los cuatro informadores son autores de capítulos de libro o de libros que analizan datos locales y proponen vías teórico aplicativas de innovación social en su universidad. Además, durante el proceso se fueron recogiendo notas de campo por parte de la investigadora y la coordinación general en bitácoras en tiempo real,

donde el itinerario temporal del trabajo realizado con cada informador, la correspondencia de e-mails y todos los diálogos en conferencia Skype han sido documentados por fecha y con observaciones por parte de la coordinación general del proyecto.

Los informes de resultados finales del proyecto son una fuente de datos rica en detalles, debido a que los cuatro informadores han sido incluidos en estos resultados en tanto expertos. Estos informes incluyen además el análisis de los datos generados por las entrevistas o cuestionarios aplicados a los beneficiarios de cada país.

También se ha tenido acceso a los informes de viajes bilaterales (confidenciales y no publicados), que son documentos generados después de los viajes de asistencia técnica realizado por la coordinación de la Universidad Autónoma de Barcelona a cada país. Estos informes recrean el detalle del encuentro entre la coordinación global y el coordinador local (informador), se describen dificultades, percepciones, se detallan opciones metodológicas particulares asumidas por los informadores y se detalla la percepción del trabajo de los equipos locales entre sí y con los beneficiarios del proyecto.

En el caso de la Informadora 1, existen disponibles entrevistas realizadas a medios de comunicación y en el Image Filme del proyecto.



La vinculación con el medio a través de las redes sociales fue una constante a lo largo del proyecto, por lo mismo el rastro de SPRING y de las aportaciones de los informadores es proficua y ha sido considerada como una fuente de

datos, ya que todos los informantes han utilizado este medio para comunicar o bien, se ha hablado de ellos y su gestión a través de este medio.

Una fuente de datos importante utilizada son los productos creados por cada uno de los informantes con los insumos del propio proyecto. Cada uno de los informantes lideró procesos de diseño de cursos, asignaturas o nuevos proyectos que se fundamentaron en el trabajo realizado en SPRING. Condicionar estas fuentes documentales ha sido pertinente para evidenciar las líneas específicas en las que cada informador ha dado un aporte específico y único al proyecto, hecho que permite evidenciar de mejor manera en el estilo propio de liderazgo cuáles son las características propias que cada informante reforzó en la adaptación de SPRING a su contexto local.

Una última fuente de datos se refiere a las actas de los meetings multilaterales, un registro dialógico de todas las intervenciones de los informadores, en su interacción con todo el resto del equipo internacional. Se ha tenido acceso a este material confidencial y no publicado.

3.4. La entrevista conversacional

3.4.1. Carácter abierto y organizado

En la medida que el interés de esta investigación fue la aproximación a las experiencias de liderazgo prosocial, se consideró que la elección de un técnica que deje expresarse con libertad al informador, aunque siga un guión previo, era la más adecuada para lograr este propósito.

La entrevista conversacional nos permite profundizar en el sentido que dan los informadores a las cosas al hablar y en su interpretación, para después poder contrastarlo con la interpretación del modelo de liderazgo prosocial.

En la entrevista en profundidad se establece un equilibrio entre la espontaneidad del informador y el control de los temas considerados importantes a tratar en la investigación (Smith y Osborn, 2007). Los temas definidos de acuerdo con los objetivos de la investigación son los que orientan el guión para el desarrollo de la entrevista semiestructurada.

Cuando hablamos tenemos un sentido de las cosas y le damos una interpretación, esto es lo que se quiere obtener con la entrevista. Conocer cómo viven los informadores su realidad además de luego contrastarlo con la interpretación del modelo de liderazgo prosocial surgido de la revisión teórica.

A través de la entrevista se pueden estudiar las percepciones que tienen cada uno de los informantes respecto al fenómeno de la prosocialidad, percepciones están cargadas de elementos de pensamiento, de creencias, de expectativas, aspectos o actitudes emocionales. El significado es a la vez cognitivo, emocional y conductual, todo es significado.

3.4.2. Guión

En esta investigación se elaboró el guión de las entrevistas a partir de la revisión bibliográfica preliminar y los principios y sugerencias del análisis fenomenológico interpretativo (IPA) (Smith y Osborn, 2007).

Se seleccionaron 7 temas como prioritarios en la literatura del liderazgo prosocial sobre los que se debía conversar: 1) Visión; 2) Objetivos; 3) Auto-eficacia; 4)

Modelos, 5) Equipos, 6) Refuerzos, 7) Correcciones (Lorenzi, 1998). Teniendo estos temas clave por referencia, se preguntó sobre las dificultades y estrategias que los entrevistados/as habían percibido en su vivencia del liderazgo prosocial. En la figura 11 se muestran las preguntas que se habían preparado como guía del encuentro, aunque asumiendo que el transcurso de cada entrevista acabaría teniendo un guión propio.

GUIÓN ORIENTATIVO DE LAS ENTREVISTAS

1. Visión

- ¿Cuál es tu visión del liderazgo prosocial?
- ¿Qué dificultades experimentas?
- ¿Cómo has podido liderar en situaciones adversas?

2. Objetivos

- ¿Cuáles podrían ser los objetivos concretos de la visión?
- ¿Qué dificultades han aparecido en el camino?
- ¿Qué primeros pasos pueden ayudar a conseguir dichos objetivos?

3. Auto-eficacia

- ¿Con qué habilidades cuentas para avanzar en los objetivos propuestos?
- ¿Qué te gusta y se te da bien hacer que podría conectarse con el proceso planteado?

4. Modelos

- ¿Qué modelos te sirven de referencia en esta transformación prosocial?
- ¿Qué puedes hacer para ser modelo del cambio que propones?

5. Equipos

- ¿Con qué personas y recursos puedes contar?

¿Dificultades?

- ¿Qué otras personas podrían estar implicadas con la transformación propuesta?

6. Recompensas

- ¿Cómo te sientes recompensado?
- ¿Cómo se siente recompensado tu equipo?

7. Correcciones

1. En el caso que alguna iniciativa no funcione según lo previsto ¿Cómo se puede corregir los errores? ¿Qué hay que tener en cuenta según tu experiencia?

Figura 11: Guión de las entrevistas realizadas. Fuente: elaboración propia

3.5. Instrumentos

3.5.1. Registro de las entrevistas

La información relacionada con el proyecto SPRING, sus propósitos y logros, fue recogida entre 2011 y 2015: documentos, cuestionarios, instrumentos, libros, etc. Las entrevistas de los 4 líderes tuvieron lugar entre marzo y junio de 2014. Además se realizó y transcribió una entrevista a una de las coordinadoras globales de la intervención, con el objetivo de organizar el material, identificar las fuentes de datos más importantes disponibles, categorizarlo y especificar detalles de la intervención de cada país en el contexto del diseño del proyecto.

Las entrevistas a los cuatro informadores se realizaron en Barcelona aprovechando su participación en el meeting multilateral del proyecto realizado en la Universidad Autónoma de Barcelona el año 2014.

Con cada uno de ellos se acordó personalmente el momento más apropiado y lugar más adecuado para la entrevista. En el momento de realizar la entrevista, cada informador/a conocía el tema del que íbamos a hablar, la naturaleza del estudio y el objetivo del análisis que se le haría posteriormente. Todos ellos confirmaron su consentimiento a ser grabados en audio y para la futura utilización de las informaciones obtenidas.

Empezadas las entrevistas propiamente dichas, la empatía y la escucha activa han sido una técnica clave para entender y fluir en el transcurso de la interacción con ellos/as. Todas las personas entrevistadas se mostraron apasionadas con el tema tratado, aunque la amplitud de la información y el repertorio de temas fueron diferentes entre ellos debidos a sus diferencias individuales y a otros múltiples

factores que entran en juego en la relación que se establece en la situación de la entrevista.

Las informaciones obtenidas en las entrevistas fueron grabadas en audio y almacenadas con copias. La duración de las entrevistas osciló entre 40 minutos y 3 horas aproximadamente, tal y como se especifica en la figura 12.

Su transcripción íntegra se realizó con ayuda del programa informático Transcriba. Las intervenciones de la investigadora fueron también transcritas para que el texto pudiera ser entendido en su totalidad, aunque éstas no fueron objeto de análisis.

La transcripción de las entrevistas fueron enviadas por correo electrónico a los participantes. A cada uno de ellos se le pidió revisar su propia entrevista, pudiendo reducir o complementar si lo consideraban conveniente. Algunos de ellos enviaron leves modificaciones que hacían referencia especialmente a puntualizaciones de nombres y algunas indicaciones de partes que preferían que no fueran mostradas públicamente. Se respetó su voluntad, entendiendo que esta revisión hecha por ellos enriquecía la calidad del texto y su credibilidad.

Nombre	Código entrevista	Fecha de realización	Duración conversación	Número de palabras
I1	G	27 / 03 / 2014	1 hora 20 minutos	7.456
I2	M	19 / 06 / 2014	1 hora 45 minutos	14.299
I3	N	20 / 06 / 2014	40 minutos	3.585
I4	L	21 / 06 / 2014	45 minutos	1.911

Figura 12: Cuadro de registro de las entrevistas. Elaboración propia

3.5.2. Estructura multidimensional y niveles de codificación

La presente investigación estudiará las percepciones que tienen cada una de las personas entrevistadas respecto al fenómeno del liderazgo prosocial y su manera de vivirlo; percepciones están cargadas de elementos de pensamiento, de creencias, de expectativas, aspectos o actitudes emocionales. Por este motivo las diferentes aportaciones incluidas en las unidades textuales o unidades de significación, se clasificarán en primer lugar según den una aportación: 1) informativa, 2) valorativa, 3) vivencial, 4) orientativa u 5) otras. En la figura 13 se definen las categorías de las unidades textuales.

Categorías Unidades Textuales	Definición	Ejemplo
Informativa	Da datos concretos: nombres, hechos, descripción de situaciones, etc.; propone cuestiones; pone distancia	"El año pasado tuvimos 40 proyectos que incluyen la prosocialidad" (M-111)
Valorativa	Emite juicios de valor y se pronuncia, apreciaciones que combinan aspectos internos y externos, argumenta, saca conclusiones, señala consecuencias.	<i>"Yo siempre he pensado que la Psicología debe estar al servicio de un bien social para las personas"</i> (N-2)
Vivencial	Revela aspectos íntimos relacionados con las situaciones vividas: pensamientos, creencias, expectativas, sentimientos, estados de ánimo	"En este trabajo inicialmente estoy yo sola, sola, completamente sola" (N-9)
Orientativa	Incluye principios, criterios. establece prioridades, ilumina con ejemplos vividos o imaginados, aclara o problematiza la experiencia, sitúa y retroalimenta	"Siempre recuerdo al que creó la escuela de Educación Física, que era un filósofo, que nos hizo leer El Principito. Él decía que la profesión es una forma de vida. Eso me encantaba de él". (G-131)
Otras	Otras formas de aportar sus experiencias y percepciones que no pudieran incluirse en las anteriores	((no se encontraron))

Figura 13: Codificación de la forma comunicativa de construir la experiencia

Estas categorías se combinan con 3 dimensiones de códigos organizadores del liderazgo prosocial extraídos de la bibliografía revisada. En primer lugar, la propuesta inicial de liderazgo prosocial propuesta por la revisión de Peter Lorenzi

(1998, 2004) para explicar un nivel de atributos personales del liderazgo prosocial. Atributos formulados como una lista de 7 cualidades: 1) Visión: 2) Objetivos, 3) Auto-eficacia, 4) Modelos, 5) Equipos, 6) Refuerzos, 7) Correcciones. En segundo lugar, un bloque de códigos siguiendo la revisión elaborada por Hays y Kim (

2012) que especifican cuáles son los nuevos atributos del liderazgo necesarios en el siglo XXI. Atributos formados en términos de 8 competencias: 1) Aprendizaje, 2) Transformación, 3) Complejidad, 4) Integración, 5) Servicio, 6) Emociones, 7) Valores, 8) Construcción e redes. Por último, en tercer lugar, un bloque de códigos que hacen referencia a al contexto de cambio que se vive influenciado por las características del mundo en el que vivimos: 1) Globalización, 2) Tecnología, 3) Conocimiento, 4) Diversidad.

A través de esta clasificación el estudio se interesa por saber en qué medida las historias de vida de las personas entrevistadas recorren estos atributos personales, organizacionales y de contexto de cambio del liderazgo.

En la figura 14 se esquematizan y definen los códigos organizadores de liderazgo prosocial.

Codificación del contenido temático			
Dimensiones	Sub-dimensiones	Definición	ejemplo
Dimensión LPS: Atributos del liderazgo prosocial (Lorenzi, 1998)	Visión	Manifiesta ideas, creencias o intuiciones que consideran importantes en la vida. Se anotará si procede si la visión hace referencia al pasado, presente y futuro	“Porque mi sueño es que estamos en un proceso, pero yo quiera ya al final dejar instalado a nivel intrapersonal en los estudiantes y en los docentes y en los empleadores, los temas para que ellos los trabajen sin que yo esté” (N-19)
	Objetivos	Define, comenta, critica o postula objetivos concretos de las cosas. Propósitos a llevar a término en intermedio y corto plazo.	“(…) ahora para mi esto es un reto. Totalmente un desafío hacerle ver que hay algo distinto” (L-160).
	Autoeficacia	Manifiesta confianza en obtener los resultado o objetivos que persigue, tanto a nivel personal como a nivel de equipo.	“A mí particularmente, lo que se me da bien es la comunicación y soy un vendedor espectacular (...) Porque de hecho lo he hecho y sino...la remoción de tantos datos que hicimos, y de tantos contactos que nosotros tenemos. Esto sí!” (M-135)
	Modelos	Manifiesta interés por aprender de los otros. Es un buen	“Una sola persona que concentre todo como modelo

	<p>observador de comportamientos de otras personas y los aprende y aplica a su propia vida.</p> <p>Aprendizaje vicario de alguna persona tanto por querer imitarle como por no querer parecerse.</p>	<p>no tengo" (G-119)</p> <p>"Una parte de ser líder viene por mi mamá (...) Nunca le vi en la desesperación" (L-217 y L-219)</p>
Equipos	Grupo de personas implicadas en la tarea a dirigir por el líder.	"Con respeto a los docentes (...) me encanta oír que hubo una transformación personal también" (N-39)
Refuerzos	Premios, satisfacciones	"Los abrazos! Las palabras cariñosas son las recompensas más sociales. Son más de vínculo, de afecto. Son la que más me tocan" (G-136)
Correcciones	Reprimendas, demandas de cambio, correcciones de mejora, etc.	"Cuando venía algún alumno y me decía: "Profe, no pude". Yo le respondía "¿Cómo que no pero si la noche es larga?" "Profe! Decían. Y respondía "Por qué no te acostaste a las 3 de la mañana, yo me acosté a las 4 hoy día, o me levanté a las 5 para preparar tu clase, por que tu no podrías

			hacer lo mismo?" "Profe" (G-87)
Dimensión CLA	Aprendizaje	Líder como aprendiz y profesor	"Aprendí a respirar, a escuchar y a preguntar" (G-139)
Competencias necesarias en el liderazgo actual	Transformación	"puede transformarse a el mismo y crear un ambiente abierto nutriéndolo para que las personas de su grupo y otras partes interesadas puedan transformarse a sí mismos, así como transformar su labor"	"Entonces empecé a ir darme cuenta de que mi crecimiento personal, mi aprender a tener respuestas (...).tener en cuenta el impacto de mis conductas, de ir y tener mucho cuidado en eso para poder transmitirlo" (M-36)
	Complejidad	"El líder ve con perspectiva el conjunto y acepta que todo está interrelacionado, apreciando que la acción y la inacción están implicadas en el impacto profundo, tanto a nivel social como en el entorno"	Y sobre la parte institucional el hecho de que existan tantos procesos administrativos.. .conoces mucha gente...y que de pronto no les interese, no les interesa la academia...eso para mí ha sido muy difícil (N-38)
	Integración	"Un líder debe ser inclusivo, participativo y unificador: arquitecto de la coherencia. El o ella	"Yo les decía "entrar en la cultura del otro para poder entender su contexto".

		ayuda a ver a los integrantes del grupo y otras partes implicadas"	Porque para nosotros puede ser una cosa pero para ellos otra diferente" (L-14)
	Servicio	"El líder deber ser servicial hacia aquellos que representa y otra partes clave escogidas"	"Para mi es muy importante el servir que es el objetivo del proyecto. Pienso sólo que lo mueve a uno para lograr este trabajo. El sentido que tenemos frente al proceso" (N-25)
	Emociones	"El líder se conoce a sí mismo, así como a su gente. Principalmente, son auto-reflexivos y promueven esta práctica".	Claro, a un latino...a ti te ven malo, te alzarón un poco la voz y ya...empiezas así como....así como personal. Ayyy! (L-120)
	Valores	" Los líderes conocen sus valores y motivos y dirigen sus asuntos de acuerdo con un código moral y un conjunto vigente de valores y principios."	"Pero hay algo interior que te va confirmando de que ahí tu tienes una tarea" (G-6)
	Construcción de redes	"El líder es maestro en conectar y canalizar, facilitar y motivar a todo el grupo, y otras partes interesadas, a colaborar tanto dentro como fuera de la organización.	·Y bueno, en ese momento empecé a darme cuenta de que en esa relación, en ese esquema de trabajo que era universidad, yo tenía que

		Aquí el líder ve oportunidades para conectar gente e ideas que podrían no haberse encontrado en condiciones normales”	establecer relaciones de confianza, pero amistad. Es decir, explicar. (M-45)
Dimensión XXI-LPS Características del Siglo XXI que contextualizan el liderazgo	Globalización	Interdependencia y interconectividad entre todos/as	Sí! El tejido en SPRING es la base. Me encanta, me encanta... Esto del granito de arena en el desarrollo curricular era armar una red, armar redes. (G-96)
	Tecnología	Conexiones virtuales, traspaso de información, etc.	“Por ser una universidad virtual hay un prejuicio, o venía siendo un prejuicio hace unos años, sobre la calidad de la educación en ambientes virtuales” (N-5)
	Conocimiento	Capital humano	“Pero a mi me gusta la participación. Cierto que se demoran más las cosas, pero hay más consciencia, mayor trabajo colaborativo” (G.51).
	Diversidad	Variedad entre las personas, culturas, etc.	“Por ejemplo, mi última jefa era china. Yo más me demoraba en escribirle el mail

			que ella en responderme. Era efectiva. Impresionante” (L-119)
--	--	--	---

Figura 14: Codificación multidimensional del contenido temático.

Se consideran 2 dimensiones como categorías analíticas finales, elegidas de acuerdo con las preguntas de investigación: Dificultades en el liderazgo, sus significados e impactos; y Recursos desplegados o recibidos en el afrontamiento de las situaciones adversas vividas. En la figura 15 se definen estas categorías organizadoras de la exploración temática del contenido de las entrevistas.

CRITERIOS VALORATIVOS DE LA TRAMA TEMÁTICA	DEFINICIONES	Ejemplos
Situaciones enfrentadas en el liderazgo, sus significados e impactos	En esta macrocategoría se incluyen las dificultades situaciones adversas presentes en la vivencia del liderazgo desde la perspectiva prosocial. Se refiere también a las situaciones y sucesos que han representado algún reto o oportunidad para los participantes	“Cúanta soledad trae esto!” (M-1) “Hay otra característica que a mi me cuesta mucho, que es la prudencia. Saber cuándo, en qué momento” (G-15) “Dentro de las cosas que han sido difícil es lograr hacer entender a la gente el compromiso más allá de lo académico, de lo institucional sobre el compromiso social que tiene el proyecto” (N-33)
Recursos desplegados en el afrontamiento de las situaciones	En esta macrocategoría se incluyen los recursos propios y las fortalezas que uno dispone y que le ayudan a	“Afortunadamente se ha unido a mí unos profesionales que han sido, de pronto, de mucho apoyo, y que ya hemos unido esfuerzos para poder hacer

adversas vividas	<p>manejar las situaciones adversas afrontadas en la experiencia vivida.</p> <p>También están incluidas las estrategias, las medidas, las tácticas, los planes y las acciones que son destinados a maniobrar y superar las situaciones adversas y alcanzar los objetivos planteados según su visión del liderazgo prosocial.</p>	<p>todo el trabajo" (N-10)</p> <p>"El trabajo, el trabajo. Eso es una cosa que yo aprendí. A no tomarlo nada personal. Era el trabajo, claro!" (L-122)</p>
------------------	--	--

Figura 15: Definiciones de los criterios valorativos de la trama temática y ejemplos. Elaboración propia

De estas categorías surgirá lo que extraeremos como lección de cada persona del estudio. Lo que para la persona es una dificultad que tiene que afrontarse en el liderazgo según su vivencia, cómo ha podido ser una experiencia más o menos exitosa a través de unas estrategias que se han aplicado, y qué normas o recomendaciones les ha generado.

3.6. Procedimiento

La aplicación del diseño para el análisis de las entrevistas comprendió las siguientes fases:

1º) Fase de codificación abierta y libre.

Esta etapa empieza con la escucha de la grabación y su transcripción. Tal como aconsejan Smith y Osborn (2007): “La transcripción se lee varias veces, anotando en el margen lo que parece interesante o significativo acerca de lo que se está diciendo”. (p.67). Estas primeras reacciones delante del tema estudiado corresponde a lo que se entiende como diario de campo.

2) Fase de codificación sistematizada

En esta etapa se siguen tres pasos que se realizan de principio a fin con uno de los casos para que sirva de referencia a la hora de abordar los otros relatos. Como el proceso es dinámico, el esquema de codificación inicial se retroalimenta hasta conseguir un esquema común más abstracto que incorporé todos los temas identificados en la muestra analizada.

En cuanto a los pasos:

a) Codificación abierta: Tras leer y releer las transcripciones, en ellas se subrayó el conjunto de frases y declaraciones consideradas relevantes a los objetivos de la investigación. Se describió su contenido acompañado de los temas identificados en un primer momento. Estas unidades textuales son unidades de significación que pueden tener una composición determinada elementos. Son unidades de respuesta que a veces puede estar formada por una sola línea, porque ya responde a algo de lo que estamos buscando, que no son tanto los hecho sino los significados de la

experiencia. Un tema representa algo que reconocemos presente a lo largo de diferentes momentos de la entrevista. En el momento que este tema se reconoce a lo largo de la entrevista, tiene un sentido de consistencia. Al ser consistente es invariable, por tanto define un patrón cognitivo: de la manera de ver o hablar de una cuestión. Los temas nos interesan como construcción de significado.

b) A continuación, el segundo paso constó de un refinamiento de los comentarios iniciales que, en un mayor nivel de abstracción y en una terminología más psicológica.

En este momento se dividió el cuerpo de la transcripción por unidades textuales, que van a dar lugar a dos niveles de análisis: el descriptivo de cada caso y el interpretativo-valorativo de todos los casos.

En la figura 16 se muestran los códigos de las dos facetas del nivel descriptivo y los criterios valorativos transversales de la trama del relato reconstruido con las voces de los informadores (segundo nivel).

Niveles de análisis-discusión	Objetivo	Códigos y subcódigos	
I. Descriptivo Faceta 1: Comunicación de la experiencia	Identificar la forma de comunicar el contenido de las unidades temáticas	Informativa	
		Valorativa	
		Vivencial	
		Orientativa	
		Otras	
I Descriptivo Faceta 2: Contenido referencial	Tematizar las unidades de textuales que revelan el significado de la experiencia relatada dentro de las dimensiones exploradas	Dimensión LPS:	Visión
			Objetivos
		Atributos del liderazgo prosocial (P. Lorenzi)	Auto-eficacia
			Modelos
			Equipos
			Refuerzos
			Correcciones
			Dimensión CLA (Hays) Competencias necesarias en el liderazgo actual
		Transformación	
		Complejidad	
		Integración	
		Servicio	
		Emociones	
		Valores	
		Construcción de redes	
		Dimensión XXI-LPS Características del Siglo XXI que contextualizan	Globalización
			Tecnología
			Conocimiento
			Diversidad

C) El siguiente paso fue hacer un listado de temas.

Primero, los temas de cada entrevista fueron listados y agrupados según la dimensión en la cual encajaban y seguidamente se hizo una búsqueda de las conexiones entre ellas e identificaciones de los temas superiores. En la figura 17 se muestra un ejemplo de esta segunda fase de codificación.

D) Finalmente se hizo una selección y reducción de temas, definidos y nombrados con base a los intereses de la investigación, construyendo las tablas que se muestran en los resultados.

3.7. Rigor del estudio

Teniendo en cuenta que la presente investigación sigue una orientación fenomenológica-interpretativa, se toma por base los principios de Krefting (1990) para garantizar la calidad de los datos obtenidos y el rigor de su compilación, análisis e interpretación de las informaciones. Elaborar una tabla de chequeo conecta con los planteamientos más avanzados para garantizar la calidad de los estudios interpretativos (Guba, 1981; Izquierdo, 2008). En la figura 18 se muestra la tabla de chequeo de esta investigación.

Estrategia	Criterios	Comentarios
Credibilidad	Experiencia de campo prolongado y variado	✓
	Muestreo en tiempo	✓
	Reflexividad (diario de campo)	✓
	Triangulación	✓
	Miembro de comprobación	✓
	Técnica de entrevista	✓
	Establecer la autoridad del investigador	✓
	Coherencia estructural	✓
	Adecuación referencial	✓
Transferibilidad	Muestra nominada	✓
	Comparación de la muestra y datos demográficos	No procede
	Muestras del tiempo	✓
	Descripción intensa	✓
Confianza	Auditoría	No procede
	Descripción intensa de los métodos de investigación	✓
	Réplica paso a paso	Factible
	Triangulación de codificadores	✓
	Examen de pares	✓
	Procedimiento	✓
Confirmalidad	Auditoría	No procede
	Triangulación	
	Reflexividad	✓

Figura 18. Criterios sobre el rigor del estudio.

Entre las medidas tomadas para atender a este criterio de credibilidad se puede mencionar:

1. El trabajo prolongado en proyectos prosociales con el equipo LIPA y en concreto en el proyecto SPRING que contextualiza los líderes entrevistados.
2. Las estrategias usadas en la convocatoria/invitación. Donde en el momento de realizar la entrevista todos los participantes conocían a qué se estaba refiriendo el tema de estudio.

Para demostrar la preocupación y atención en garantizar la integridad y transferibilidad del proceso investigativo se presentan a continuación algunos indicadores:

La opción por el principio de saturación teórica para la elección de los participantes (Strauss y Corbin, 1998), estando de acuerdo con las recomendaciones de Smith y Osborn (2007) en profundizar en el estudio idiográfico de una muestra reducida.

La recolección de abundantes datos descriptivos a partir de documentos, registros de archivos, entrevistas directas, observación directa de los participantes en su contexto, resultados del proyecto en el que estaban implicados.

Las descripciones contextuales de los participantes.

Los detalles en la descripción desde la elaboración del guión, elección de los participantes, recolección de los datos, elección de los métodos y técnicas usadas, el proceso de análisis y configuración de las categorías.

La reflexión constantes sobre el tema de estudio se hace presente a través de:

La explicación de los motivos de la elección del supuesto epistemológico fueron resultado de muchas horas de reflexión con los directores y compañeros investigadores.

Se intentó garantizar la transparencia del proceso interpretativo.

Las reflexiones con los personas que participaron en la investigación.

Aunque en la conclusión de la investigación se reflexione acerca de sus debilidades y puntos de mejora, demostrando así la preocupación por su calidad, conviene resaltar la relevancia de una investigación que puede aportar ejemplos prácticos de la manera de vivir el liderazgo prosocial, sus dificultades, retos y estrategias de resiliencia.

Capítulo 4: Presentación de los resultados y conclusiones

Capítulo 4. Presentación de los resultados y conclusion

Tal y como se presentó en el apartado metodológico se ha hecho un análisis de los textos producidos por los informantes con el objetivo de visualizar todos los formatos productores de datos. Este análisis temático cubre las tres facetas que se contemplan en los objetivos de este estudio: 1º) Descripción del modo de presentar la experiencia en el liderazgo prosocial para clasificar la aportación incluida en cada unidad de respuesta; 2º) Descripción referencial de la experiencia para tematizar las unidades de respuesta que revelan el significado de la experiencia relatada dentro de las dimensiones exploradas; y 3º) Valoración de la trama que conforma la experiencia a partir de los criterios, dificultades percibida y estrategias aplicadas.

4.1. Descripción del modo de presentar la experiencia

A través de la categorización de la Unidades textuales se ha estudiado la manera cómo las personas entrevistadas han presentado su experiencia respecto al liderazgo prosocial. La clasificación de las unidades de respuesta según estén dando una aportación 1) Informativa, 2) valorativa, 3) vivencial, 4) orientativa o 5) otras.

De este modo, tal como podemos ver en la figura 19, el informante 1 ha presentado su manera de vivir el fenómeno del liderazgo mayormente en términos vivenciales y valorativos, con algunos datos informativos y un mínimo de orientaciones según sus criterios. En este sentido se han revelado mayormente aspectos íntimos relacionados con situaciones vividas por los

informantes y las consecuencias y conclusiones que ha obtenido de estas experiencias.

□

I1 Modo descripción experiencia

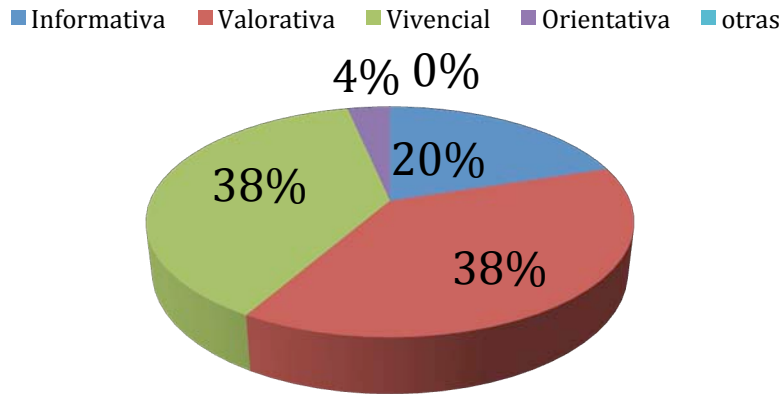


Figura 19: Gráfico del modo descripción experiencia informante 1

El segundo informante, también explicó su vivencia sobretodo con aspectos vivenciales. En este caso también se presentaron aspectos orientativos y valorativos tal y como se muestra en la figura 20. Este informante reveló especialmente aspectos íntimos, estados de ánimos y pensamientos que surgieron en relación al tema del liderazgo.

□

I2 Modo de Contar la experiencia

■ Informativa ■ Valorativa ■ Vivencial ■ Orientativa ■ otras

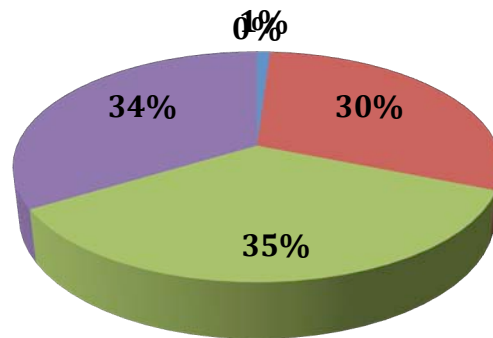


Figura 20: Grafico del modo descripción experiencia informante 2

En el informante 3 también hubo una gran proporción de aportaciones vivenciales, revelando aspectos íntimos relacionadas con sus creencias, expectativas y sentimientos. Por otro lado también hubo un gran parte de la entrevista donde se habló de aspectos valorativos, argumentando consecuencias y conclusiones que combinan aspectos internos y externos del informante. En una menor proporción también hubieron varios elementos informativos donde el informante dio datos concretos de hechos o cuestiones, y también unidades de significación orientativas, que incluían criterios y prioridades iluminados con ejemplos de su experiencia tal como se muestra en la figura 21.

□

I3 Modo de presentar la experiencia

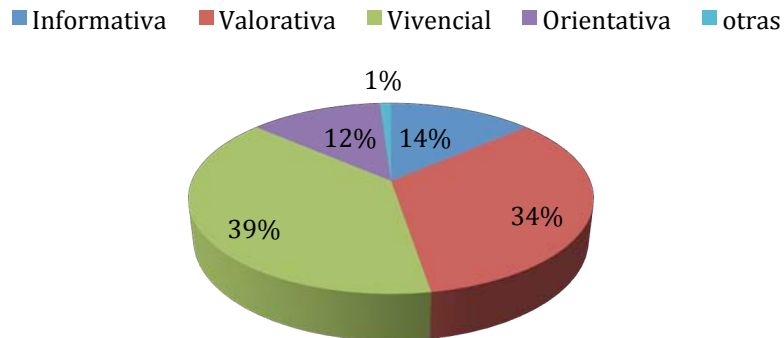


Figura 21: Grafico del modo descripción experiencia informante 3

Por último el informante 4 dio lugar a la entrevista quizás más equilibrada entre los diferentes tipos de aportación de las unidades textuales tal como se muestra en la figura 22. En una proporción un poco mayor también estuvo la parte vivencial del informante, pero también hubieron gran cantidad de unidades textuales que hicieron referencia a aspectos orientativos, valorativos y informativos.

□

I4 Modo de presentar la experiencia

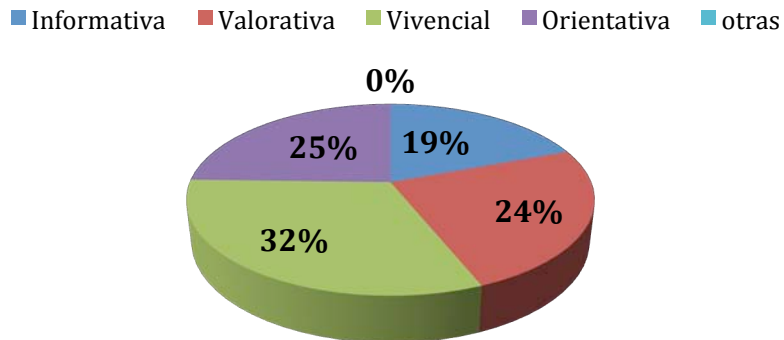


Figura 22: Grafico del modo descripción experiencia informante 4

En general en este nivel de análisis todos los informantes hicieron más énfasis en los aspectos vivenciales de su experiencia en el liderazgo prosocial tal como se resume en la figura 23. En segundo lugar hicieron valoraciones, es decir emitieron juicios de valor y sacaron sus propias conclusiones. En tercer lugar se expresaron en términos orientativos, incluyendo criterios y ejemplos que aclaraban o problematizaban su experiencia. Por último también informaron de datos concretos sobre nombres o hechos que complementaban las cuestiones planteadas.

1° Descripción del modo de presentar la experiencia						
Clasificar la aportación incluida en una unidad de respuesta formada por una o más unidades textuales						
	Unidades Textuales	Categoría unidades textuales				
		Informativa	Valorativa	Vivencial	Orientativa	otras
		Informativa	Valorativa	Vivencial	Orientativa	otras
I1		30	57	57	5	0
I2		2	59	69	66	0
I3		13	32	37	12	1
I4		44	56	72	56	0
TOTAL f		89	204	235	139	1

Figura 23: Descripción del modo de presentar la experiencia

4.2. Descripción referencial de la experiencia

En este segundo nivel de análisis se combinaron tres dimensiones de códigos organizadores extraídos de la bibliografía revisada en el marco teórico de la investigación. En primer lugar se clasificaron las unidades textuales según los atributos personales del liderazgo prosocial propuestos por Lorenzi (1998,2004), en segundo lugar se clasificaron según los atributos del liderazgo necesarios en el siglo XXI siguiendo los temas propuestos por la revisión de Hays y kim (2012), y siguiendo estos mismos autores en tercer lugar se hizo una clasificación de la unidades textuales según las características del mundo en el contexto de cambio presente.

4.2.1. Dimensión LPS

En la primera dimensión de códigos organizadores del segundo nivel de análisis realizado fueron clasificados los atributos personales del liderazgo prosocial según 7 cualidades: 1) Visión: 2) Objetivos, 3) Auto-eficacia, 4) Modelos, 5) Equipos, 6) Refuerzos, 7) Correcciones.

En el informante 1 hubo una mayor presencia de atributos que hacían referencia a su percepción de autoeficacia. En segundo lugar hubieron elementos referidos a las correcciones que había hecho a sí mismo o bien a otras personas. Seguidamente hubieron elementos que se referían a su visión del liderazgo prosocial y a sus equipos implicados. También hubo un parte de su entrevista que hizo referencia a los modelos que le han servido de inspiración. En bastante menor medida también especificó objetivos concretos. Y por último también hubieron elementos que hacían referencia a los refuerzos tal y como se muestra en la figura 24.

□

I1 Dimensión LPS

■ Visión ■ Objetivos ■ Auto-eficacia ■ Modelos
■ Equipos ■ Refuerzos ■ Correcciones

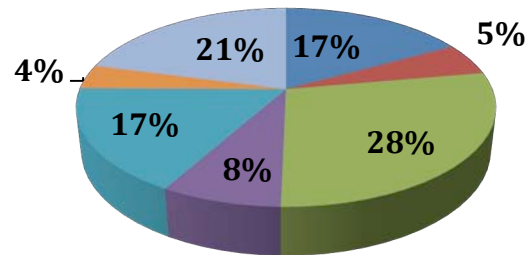


Figura 24: Gráfico descripción referencial de la experiencia LPS del informante 1

En el informante 2 también hubo un gran número de unidades textuales que hacían referencia a la auto-eficacia. También una gran parte que hacían referencia a los equipos con los que trabaja y la visión que tenía de su liderazgo y de la manera cómo creía que debían ser las cosas. Hubieron partes donde especificó los modelos y sus objetivos concretos, y en mucha menor medida habló de las correcciones y los refuerzos. Esta proporción se muestra en la figura 25.

□

I2 Dimensión LPS

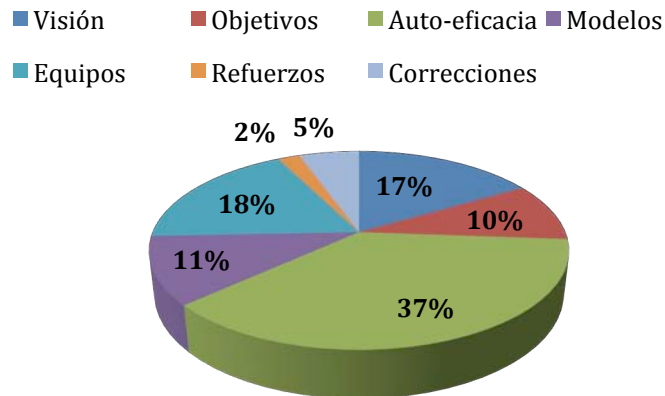


Figura 25: Gráfico descripción referencial de la experiencia LPS del informante 2

El tercer informante habló especialmente de su visión del liderazgo prosocial y de cómo deberían ser las cosas según su criterio. También hubo muchas unidades textuales que hicieron referencia a su autoeficacia percibida. Por otro lado, en menor proporción, informó respecto a sus equipos, los refuerzos percibidos y/o aplicados, los objetivos concretos desarrollados y por último también las correcciones realizadas. En la figura 26 se muestran las proporciones de cada aspecto en referencia a los atributos del liderazgo prosocial.

□

I 3 Dimensión LPS

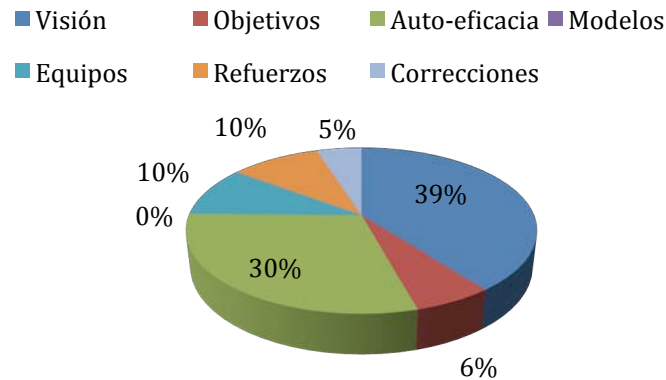


Figura 26: Gráfico descripción referencial de la experiencia LPS del informante 3

El informante 4 también expresó bastantes elementos referidos a su auto-eficacia, seguido de una profundización en la relación con sus equipos implicados en el proyecto. En una proporción un poco menor mencionó sus modelos y su visión respecto a cómo debería ser el liderazgo prosocial. Su percepción de las correcciones, los objetivos y los refuerzos también tuvieron representación en su discurso.

□

I4 Dimensión LPS

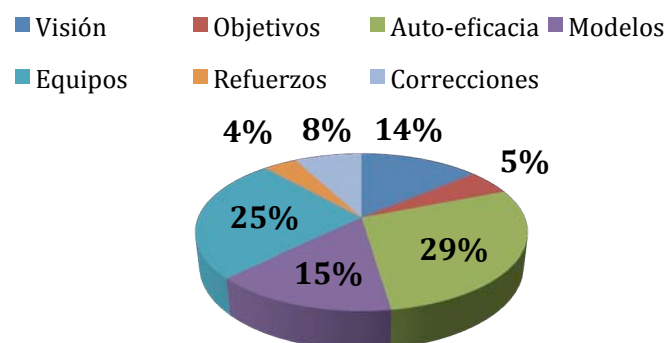


Figura 27: Gráfico descripción referencial de la experiencia LPS del informante 4

En la figura 28 se muestra la tabla resumen del número de unidades textuales que se han clasificado en cada una de los 7 atributos propuestos en el liderazgo prosocial, siendo la percepción de autoeficacia el más destacado.

Dimensión LPS:						
Atributos del liderazgo prosocial (Lorenzi)						
Visión	Objetivos	Auto-eficacia	Modelos	Equipos	Refuerzos	Correcciones
Visión	Objetivos	Auto-eficacia	Modelos	Equipos	Refuerzos	Correcciones
26	8	43	12	26	6	32
33	19	74	22	36	4	11
32	5	24	0	8	8	4
32	12	66	35	59	9	18
123	44	207	69	129	27	65

Figura 28: Tabla resumen de la unidades textuales dimensión LPS

4.2.2. Dimensión CLA

En la segunda clasificación de los temas surgidos en segundo nivel de análisis se clasificaron las unidades textuales según los atributos del liderazgo prosocial necesarios en el siglo XXI, tal y como se explicó en el capítulo metodológico. Esta dimensión incluía las siguientes competencias:

1) Aprendizaje, 2) Transformación, 3) Complejidad, 4) Integración, 5) Servicio, 6) Emociones, 7) Valores, 8) Construcción e redes.

El informante 1 habló especialmente de aspectos relacionados al aprendizaje y a las emociones. También fueron representativas las unidades textuales que hicieron referencia la construcción de redes y la complejidad de las situaciones. En menor medida habló de temas relacionados con integración, valores y servicio. Por último, también hubo elementos referidos a la transformación propia y/o del entorno. En la figura 29 se muestra el gráfico resumen de esta dimensión para este participante.

□

I1 Dimensión CLA

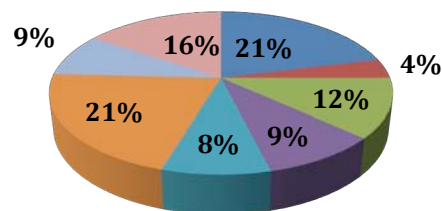
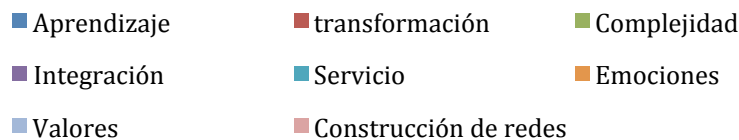


Figura 29: Gráfico descripción referencial de la experiencia CLA del informante 1

El informante 2 en relación a esta dimensión mostró un mayor número de aspectos relacionados con el aprendizaje. También fueron destacadas las unidades textuales que hicieron referencia a las emociones, la transformación, el servicio y los valores. Un poco en menor medida se refirió a elementos conectados con la complejidad y la construcción de redes.

Y por último, una pequeña parte de su discurso hizo referencia a la integración tal y como se muestra en la figura 30.

□

I2 dimensión Dimensión CLA

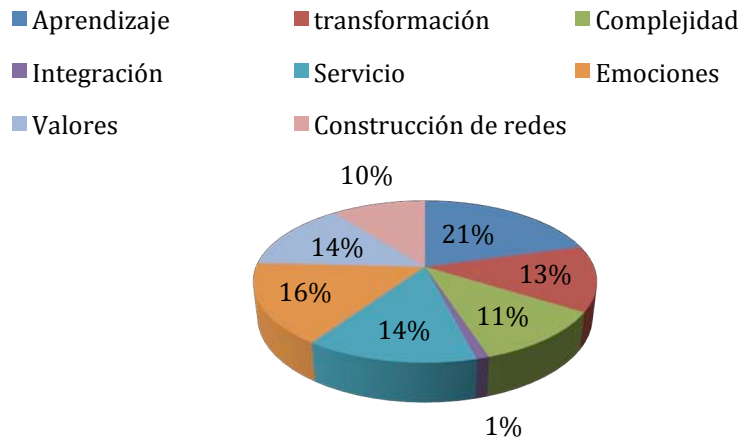


Figura 30: Gráfico descripción referencial de la experiencia CLA del informante 2

En informante 3 hubo una predominancia de aspectos relacionados con las emociones y la transformación tal como se muestra en la figura 31. También fueron destacadas las unidades textuales que hacían referencia al servicio, y en menor medida también a la complejidad y los valores. En menor medida también estuvieron representados las competencias de aprendizaje, construcción de redes e integración.

□

I3 Dimensión CLA

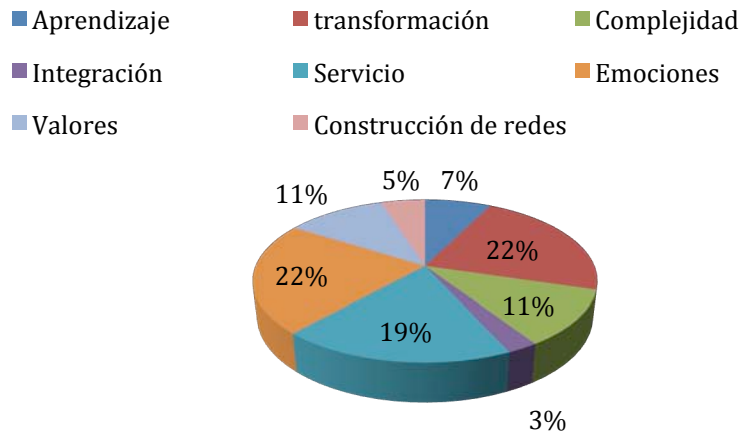


Figura 31: Grafico descripción referencial de la experiencia CLA del informante 3

En cambio, en el informante 4 la complejidad fue la categoría mas destacada, seguida de las emociones, el servicio y la transformación. Casi en la misma proporción estuvieron el aprendizaje, los valores y la construcción de redes. Siendo la integración la categoría con menor representación.

□

I4 Dimensión CLA

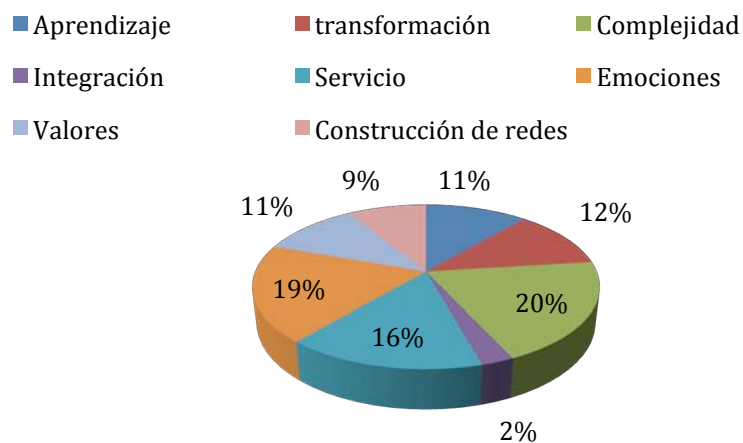


Figura 32: Grafico descripción referencial de la experiencia CLA del informante 4

Desde una perspectiva global de esta dimensión en todos los informantes, podemos decir que las competencias más destacadas en esta dimensión fueron las emociones y el aprendizaje especialmente, pero también la complejidad y el servicio.

Dimensión CLA							
Competencias necesarias en el liderazgo actual (Hays)							
Aprendizaje	transformación	Complejidad	Integración	Servicio	Emociones	Valores	redes
27	5	15	12	11	27	11	20
41	26	22	2	27	32	27	21
6	18	9	2	15	18	9	4
26	27	46	6	36	44	25	20
100	76	92	22	89	121	72	65

Figura 33: Tabla resumen dimensión CLA en los informantes

4.2.3. Dimensión XXI-LPS

En referencia al bloque de códigos que hacen referencia al contexto de cambio que se vive influenciado por las características del momento presente de nuestro planeta, se clasificaron las unidades textuales según hicieran referencia a la globalización, la tecnología, el conocimiento y la diversidad.

Des de esta perspectiva, el informante 1 hizo gran referencia a aspectos relacionados con la diversidad y el conocimiento, y en menor medida también la globalización tal y como se muestra en la figura 34.

□

I1 Dimensión XXI-LPS

■ GLOBALIZACIÓN ■ TECNOLOGÍA
 ■ CONOCIMIENTO ■ DIVERSIDAD

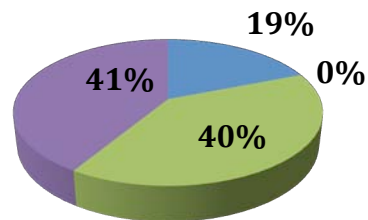


Figura 34: Gráfico descripción referencial de la experiencia XXI-LPS del informante 1

En el informante 2, el conocimiento fue la categoría de esta dimensión que abarcó un tanto por ciento mayor de unidades textuales. En bastante menor medida apareció en ellas aspectos relacionados con la diversidad, y mucho en todavía menor medida hubo la globalización.

□

I2 Dimensión XXI-LPS

■ GLOBALIZACIÓN ■ TECNOLOGÍA

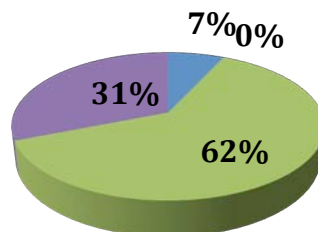


Figura 35: Gráfico descripción referencial de la experiencia XXI-LPS del informante 2

En el informante 3, tal y como muestra la figura 36, el conocimiento fue la categoría más destacada en esta dimensión con diferencia, seguida de la diversidad y la globalización. Por otro lado, fue el único participante que hizo referencia explícitamente a la tecnología en su entrevista.

□

I3 Dimensión Dimensión XXI-LPS

■ GLOBALIZACIÓN ■ TECNOLOGÍA ■ CONOCIMIENTO ■ DIVERSIDAD

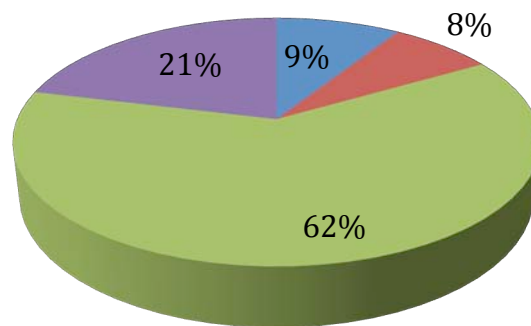


Figura 36: Gráfico descripción referencial de la experiencia XXI-LPS del informante 3

En el informante 4 también más de la mitad de su entrevista hizo referencia al conocimiento, seguido también de una gran representación de unidades textuales en la categoría de diversidad, y una mínima representación de aspectos relacionados la globalización. En la figura X se muestran estas proporciones.

□

I4 Dimensión Dimensión XXI-LPS

■ GLOBALIZACIÓN ■ TECNOLOGÍA ■ CONOCIMIENTO ■ DIVERSIDAD

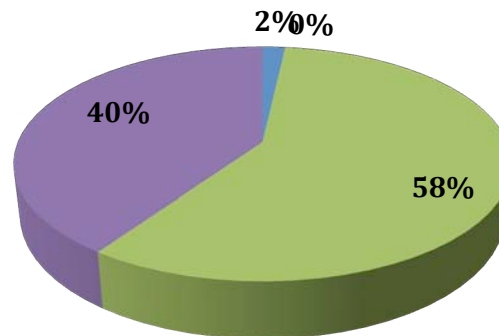


Figura 37: Gráfico descripción referencial de la experiencia XXI-LPS del informante 4

En general el conocimiento fue la característica de este siglo que más destacó en el global de las entrevistas, seguido de la diversidad, y teniendo una pequeña representación de la globalización. Por lo que se refiere a la tecnología, solo fue tema explícito en uno de los informantes. En la figura 38, se muestra el número de unidades textuales clasificadas en esta dimensión XXI-LPS.

Dimensión XXI-LPS			
Características del Siglo XXI que contextualizan el liderazgo			
GLOBALIZACIÓN	TECNOLOGÍA	CONOCIMIENTO	DIVERSIDAD
12	0	25	26
13	0	116	58
6	5	41	14
4	0	132	92
35	5	314	190

Figura 38: Tabla resumen dimensión XXI-LPS en los informantes

4.3. Valoración de la trama que conforma la experiencia

En el análisis e interpretación de las narrativas se trata de explicar los temas emergentes, correspondientes a las dificultades y las estrategias en el liderazgo prosocial. En los siguientes apartados se presentan los agrupamientos temáticos superiores que aglutinan la totalidad de las unidades temáticas identificadas en el conjunto de la narrativa, presentándose esquemáticamente de manera común en todos ellos en la figura 39 y también individualmente por participante en las figuras 40, 41, 42 y 43.

4.3.1 Visión

Las experiencias relatadas por los participantes con respecto a su visión hacían referencia al desarrollo de su liderazgo prosocial y a su vida en general.

4.3.1.1 Dificultades

Las dificultades identificadas por los participantes en este periodo se aglutinan especialmente en dos temas: soledad y incertidumbre.

Soledad

El primer tema hace referencia a la percepción de sentirse solo o sola en algún momento puntual del proceso de liderazgo prosocial en el proyecto.

Y en el transcurso del tiempo, si tu haces un análisis, una metacognición, te vas dando cuenta de que hay cierta, por así decirlo, similitud en esas tareas. Hay algo que es común a ellas, donde tu te sientes llamado y al actuar, al tomar decisiones, iniciativas respecto a esa tarea, tu te sientes realizado. Pero también ves que esa realización no queda en ti, sino que vas viendo que hay cierta reciprocidad. Y a veces estás solo! Y no hay reciprocidad (de G-7 a G-9)

¿Qué aspecto te interesa más? El mundo interno, el mundo externo. Qué pasó, qué no pasó. Cómo lo viví. Cuánto sufrí. Cuánta soledad trae esto! (M-1)

En este trabajo inicialmente estoy yo sola, sola, completamente sola (N-9)

Incertidumbre

El segundo tema hace referencia a la incertidumbre como percepción de la vida y la necesidad de hacer camino afrontando las complejidades que se pueden ir sumando en el proceso.

Creo que la vida misma es incerteza. Yo creo que el aprendizaje más grande fue la muerte de (...) Fue una cosa tremenda (...) G-102

(...) Uno nunca sabe para donde va la realidad. Y la realidad es un blanco móvil. Si estamos en el campo educativo con la prosocialidad, por algo será. También uno se deja llevar por esas importancias.(M-146)

(...) y mal...porque yo no sabía que qué otra cosa hacer si no era en el ámbito del desarrollo. Entonces yo decía "qué voy a hacer, donde es mi espacio donde pueda entregar todo?". Entonces me dijo: "mira, hay esta posibilidad" (L-26 y L-27)

4.3.1.2. Estrategias

Vocación social

Alguien o algo está en el origen de la emergencia en el interior de uno de la auto-atribución de una misión hacia el bien social o bien común y en la capacidad para actuarla. Las emociones positivas asociadas en este proceso cuidarán de mantener y amentar la motivación y perseverancia.

Por eso creo que el líder tiene que tener claro la misión. Es uno que lo tiene que ir viendo pero también otras personas que te van diciendo "Tu puedes". Entonces creo que es cuando aparece la vocación de servicio. Que en las universidades a veces se confunde con el poder. En lugar del poder, servir. Que es el concepto de autoridad que yo tengo. (de G-25 a G-28)

A ver. Cuando vos vivís 3 años en un proyecto, y vos comes a otro, ... adoptas un estilo. Yo no puedo ser de otra manera de la que soy. Yo no voy a dejar mi vocación social. (M-164)

Mi participación en este proceso ha sido como una coincidencia a un proyecto de vida mío. Yo siempre he pensado que la Psicología debe estar al servicio de un bien social para las personas. Entonces cuando me invitan a participar siento de corazón que era una oportunidad para poder concretar a través de unos procesos de investigación. Ese sueño que uno tiene de poder hacer no sólo teóricamente, sino poder hacer una práctica y poner toda la teoría al servicio del bien de las personas, en este caso nuestros estudiantes de la Universidad. ¿Por qué? Porque los estudiantes de la universidad son estudiantes que están en muchas condiciones de vulnerabilidad, sobre todo a nivel económico y de oportunidades de trabajo (...) (N-1 a N-4)

*Para mí ha sido importante.... esta preparación de ir entendiendo...lo que siempre fue cómo enfocar esta cuestión de servicio. De hacer algo que pueda...no sé...como....realmente es lo único que me hace vibrar, hacer algo por cambiar también yo. Esto me mueve. Aprendizaje personal pero también entre todos. (L-33 a L-36)
(...) Entonces tu ahí dices, bueno yo tengo un compromiso con la sociedad, tengo un compromiso con mi vocación (L-173)*

Visión de Bien común

Trascendencia general y específica más allá de uno mismo y confianza en un proceso transformador en los nuevos líderes que se generan

Para el bien común! No para servirme (...)” (G-29)

Ahí me di cuenta que no, que el proyecto iba a andar bien en la medida que el mundo interno anduviera bien. Entonces el proyecto solo andará bien en la medida que yo ande bien (M-35)

Porque mi sueño es que estamos en un proceso, pero yo quiera ya al final dejar instalado a nivel intrapersonal en los estudiantes y en los docentes y en los empleadores, los temas para que ellos los trabajen sin que yo esté.

Este es como el reto que nosotros tenemos porque no se trata de continuar yo de líder, sino que cada uno lidere sus propios procesos. Y que después se una mucha gente a trabajar esto.

Para mí eso sería el fin último después de todo el trabajo que estamos haciendo.(N-19 a N21)

4.3.2 Objetivos

Referente a los objetivos generales del Proyecto pero también respecto a los específicos y podríamos añadir aquéllos personales, de cada líder.

4.3.2.1. Dificultades

La dificultad principal identificada por todos los participantes fue la falta de recursos económicos que hubo en algún periodo del proyecto.

¿Pero por qué nace la Diplomatura? Porque no teníamos plata, porque el año no llegaba un peso hasta julio y nosotros dijimos: "¿Qué hacemos? Se cae el proyecto. Hagamos algo con esto!" En julio no había plata tampoco (...) (M-113)

4.3.2.2. Estrategias

Se produce una transformación en el grado de convencimiento y en el aumento de motivación

Transformación y aprendizaje

Yo tengo la sensación. A mi me ha tocado, eso no significa la tarea de líder, a mi me ha tocado. Ahora en la distancia yo me doy cuenta que hay un elemento común que a mi me ha tocado vivir. Es...puede ser curioso. Me ha tocado por ejemplo cambiar, tratar de modificar con participación de toda la gente que trabaja conmigo, como el sentido de lo que se hacía. Te pongo por ejemplo: el sentido de cuando yo asumí la dirección (...) Tratamos de cambiar todo. Logramos cambiar el plan de estudios... plantear un plan desarrollo. (G-31 y G-32)

A mi me significaba también poder desarrollar un campo, por eso me interesó la prosocialidad, era el campo de la Psicología Social. Yo dejé la abogacía y empecé a estudiar Psicología Social. (M-4)

He pensado en hacer un trabajo primero interior con los temas. Un trabajo intrapersonal, de hacer una práctica yo misma, de tener unos retos personales para cualificarme primero en este sentido de los temas. Y para mí...cada vez que yo trabajaba en el nivel personal me daba cuenta que sí los temas eran importantes.

Que los temas sí valían la pena. Eso me motivaba todos los días porque valía la pena. Le dedicaba más tiempo y me apasionaba más con el tema. (N-13 a N-16)

4.3.3 Autoeficacia

Se precisa una continuada meta consciencia respecto al equilibrio de las propias capacidades y tendencias para con los demás, en las relaciones interpersonales y respecto a la situación

4.3.3.1. Dificultades

Ahí las emociones negativas y su modulación en forma de conductas resultan fundamentales pues podrían explotar y romper todo un proceso.

Auto- Control de las emociones

Por eso lo encuentro yo tan interesante el proyecto porque creo que el proyecto tiene en su esencia lo modular o lo medular que un líder podría, no tener, sino darse cuenta para ser. Ser y cumplir la tarea que le corresponde en el momento oportuno. Eso es...como difícil. Hay otra característica yo creo. A mi me cuesta mucho, que es la prudencia. Saber cuándo, en qué momento (G-13 a G-15)

No lo sabía, tuve que aprender. Y sabía que el conflicto existía y no conocía un esquema de letargo, una respuesta...entendía que la respuesta a esa situación de conflicto tenían que ser inmediatas, fuertes, violentas. Era el esquema de funcionamiento que me había funcionado como abogado. (...)

Entonces empecé a ir dándome cuenta de que mi crecimiento personal, mi aprender a tener respuestas (...) tener en cuenta el impacto de mis conductas, de ir y tener mucho cuidado en eso para poder transmitirlo.

(M-32 a 36)

4.3.3.2. Estrategias

Resiliencia

Se trata de una resiliencia en la doble dirección: la insidiosa del propio temperamento: siempre volver a las tendencias personales quizás negativas y una resiliencia inversa construida sobre un valor positivo del que uno está enamorado y al que como invariablemente se vuelve a creer y actuar

Entonces, en nuestra existencia yo creo nos encontramos quizás con distintos momentos y roles y tareas...qué se yo...que asumimos.

Esto es lo que yo siento. Tu te vas encontrando en la vida con ciertas señales que te van diciendo: mira, aquí está tu camino. No tengo idea, será la intuición, llámala como quieras. Pero hay algo interior que te va confirmando de que ahí tu tienes una tarea (G-3 a G-6) (...) Ahí aprendí a respirar, a escuchar y a preguntar (G-139)

¿Estrategia? Bueno, yo en el momento me pongo mal! Yo misma, a nivel interior me desilusiono y me pongo muy mal...pero entonces, en el momento, de pronto...En ese momento no. Es ya cuando me voy a mi casa, que ya estoy en mi espacio personal, entonces reflexiono y miro, y digo: es un reto. Es un reto y tengo adelante, y tengo que seguir, y al otro día llegar y con la mejor actitud del mundo tratando como de limpiarme por dentro, ver en lo otro lo mejor. Al otro día lo mismo y me caigo otra vez, y vuelvo otra vez y digo que tengo que salir hacia adelante. Son actitudes que uno debe....también ya...la edad!!! Jajaja (N-78 y N-79)

(...) A esta persona yo no le siento miedo (...)

4.3.4 Modelos

La importancia de tener varios y diversos modelos, y estos pueden ser: un ejemplo positivo a imitar o justamente ser un modelo a evitar.

Una sola persona de modelo que concentre todo no. No. Y eso es bueno también creo. Para entender que yo no lo tengo todo! Me falta mucho! Es lo interesante del trabajo en equipo. Que lo que no tienes tu lo tiene el otro. Y se va complementando. Diría que ciertas características. Por ejemplo yo admiro la visión de un proyección extraordinaria del rector con el que trabajé. Siempre lo ve en positivo, nunca ve las cosas negativamente, es muy exigente pero sabe ser exigente con las demás personas. Como hasta bromista(...) de mis hijos y mi hija el sentido de vida positivo, el no sentir miedo, el equilibrio entre familia y trabajo (...) de mi marido el sentido de servicio (...) de un profesor que tuve (...). (G-119 a G-131)

Tengo muchos modelos. Tengo muchos (...). (M-147)

(...) Un ejemplo de miles que yo he visto, que vi en mi vida. Yo puedo decir, que con todo eso, aprendí lo que no hay que hacer (...) Para mi, el tener ahora una relación con Robert, con Pilar....Es cierto! Porque estoy totalmente acostumbrada a otra cosa. Y digo "Ay que bueno, menos mal que llegó otro tipo de liderazgo". (L-109 a L-132)

4.3.5 Equipos

4.3.5.1. Dificultades

Percibir falta de compromiso de algunas personas en algunas ocasiones, que quizás pueda ser debido a situaciones personales de la persona

Falta de compromiso

(...) Eso me afectaba, que no se comprometieran realmente con el verdadero sentido que tiene el proyecto. Que hicieran las cosas mecánicamente, que las hagan por obligación, que las hagan...ese tipo de cosas. (N-35)

No obstante me pegue cada rabieta, cada bronca, porque bueno...una de las cosas que a mi de alguna manera me jorobaba era la falta de compromiso. Pero claro, sabiendo que además siempre había un después con esas personas que al principio estaban en el proyecto (...) (M-51)

Yo creo que no se puede. No es fácil porque claro, es algo que he ido aprendiendo también, ahora no me afecta tanto pero antes...Hay personas que integras a tu equipo y no asume en este caso como yo quisiera que asumiera, porque yo soy muy apasionada (G-62 y G-63)

4.3.5.2. Estrategias

Trabajo colaborativo y aceptación de la diversidad

En esa colaboración, cooperación, hay algo crucial, que se refiere a la calidad interpersonal de las relaciones. Variable fundamental para que se genere motivación en los seguidores o colaboradores a devenir líderes a su vez.

Pero a mi me gusta la participación. Cierto que se demoran más las cosas, pero hay más consciencia, mayor trabajo colaborativo. Por lo tanto, cuando asumí algo siempre pensé en un equipo. Ya! Este es el grupo! (G-52)

Para mi son líderes de esas actividades, son líderes de esas tareas. O sea, no son personas que están dependiendo de lo que yo le diga. Hacen y deshacen. Fíjate en lo que fue nuestro organigrama: la líder de la tarea económica, y yo me pongo como colaborador. Yo me pongo abajo. Como facilitador. (M-188)

Afortunadamente se han unido a mí unos profesionales que han sido, de pronto, de mucho apoyo, y que ya hemos unido esfuerzos para poder hacer todo el trabajo (N-11)

Pero también la cuestión de confianza (...) (L-42)

4.3.6 Refuerzos

Necesarios. Importante identificar cuáles conectan con algo profundo, sincero, coherente.

Muestras de afecto

Atención personal, escucha profunda en definitiva reconocimiento. Son conductas meta verbales. En ocasiones se convierten en ofrecimiento, implicación y compromiso para la acción conjunta.

Por ejemplo (...) no hacía valoración explícita pero siempre estaba atento a cualquier requerimiento tuyo. Porque estaba interesado en lo que tu le podías proponer. Jamás yo lo vi desatento en lo que tu le estabas hablando. Te podía criticar, pero siempre estaba muy pendiente. Eso son otro tipo de recompensa. Éstas las recuerdo. Los abrazos! Las palabras cariñosas son recompensas más sociales. Son más de vínculo, de afecto. Son las que más me tocan (G-135 ; G-136)

Yo ya siento por ejemplo: mis estudiantes me llaman y me dicen "Nancy, cuenta conmigo. Dime lo que tú necesites. Qué haya que hacer.". Y el tono de la voz, no podría explicar ahorita...pero...el tono en la voz, la actitud que tienen.. son sinceras. Y yo el abrazo que siento es que es verdadero, que es verdad. Siento que ya hay una relación independientemente de la parte académica (N-50)

Sentido y significado

Sentido y significado que produce cohesión, unidad, cooperación y eficacia. Los resultados en este sentido impresionantes.

Con respecto a unos docentes, pues que también se comprometieron. Y que me encanta oír que hubo una transformación personal también. No muchos pero....sobre todo me llama la atención nosotras las mujeres. Como que le vimos que era funcional los temas tanto para la vida personal, familiar, académica. Cuando oigo decir ese tipo de cosas ya me doy por bien servida. Con tal que uno haya cambiado, se haya comprendido y se haya apropiado me doy por bien servida. Con respecto a los estudiantes para la mayoría fue unos temas que la verdad ellos sí se comprometieron. Yo sé que ellos tenían una formación, pero la formación que ellos tenían era mucho más conmutativa por el modelo que nosotros manejamos. Siento que este fue un espacio para ellos de reflexionar sobre el

verdadero sentido que tenía su propia vida y su propio proyecto como profesionales. A nivel de Responsabilidad Social, a nivel de compromiso con la sociedad. Este tipo de reflexiones, fueron sesiones muy interesantes donde yo los observaba, donde trabajábamos, donde analizábamos este tipo de situaciones. Siento que algo muy grande quedó en ellos. Con los empleadores comprendí que hay organizaciones muy sociales, que hay organizaciones con un verdadero sentido social, y que vienen trabajando. (N-39 a N-43)

Realmente he visto cosas tan bonitas, cosas de los jóvenes. Cómo les ha cambiado su vida (L-39)

Mirad, una gran alegría fue a fin de octubre, el darnos cuenta que el año pasado en el proyecto, (...) hemos hecho más de 90 actividades sin conflictos. Hicimos 90 actividades el año pasado, registradas, con sus actas, con sus fotos, con todo. O sea 90 oportunidades en que interactuamos, coordinamos tareas e hicimos algo. Esto fue algo que a mi me llamó muchísimo la atención y me dio mucha alegría. Realmente me dio mucha alegría poder hacerlo. Después lo contamos y realmente...para nosotros fue por ahí la prueba de fuego el decir "Ves, esto funciona. Realmente. Esto no es una utopía". (M-94 a M-96)

4.3.7 Correcciones

4.3.7.1. Dificultades

La corrección se expresa o se debería expresar sólo en una comunicación explícita cuando es posible. En ocasiones es difícil prever las consecuencias en el otro y se asume un riesgo siempre analizado entre el equilibrio del señalar la alternativa y el que la corrección produzca sólo efectos positivos.

Intentar no herir ni ser herido

Salvaguarda siempre de la autoestima

De las cosas más negativas que tengo es que le digo: "Pero, por qué no lo hiciste? Pero si tuviste el tiempo. Pero a ver...¿Tu te das cuenta de las consecuencias que trae esto?". Público, en el equipo. Pésimo (G-66)

Por ejemplo: le pedí a (...) que hiciera un trabajo, que hiciera un power-point porque los hacía muy lindos, y yo visualizaba que ese power-point a mi me gustaría que fuera color rojo, pero resulta que

VVV me presentaba un power-point cargado de dibujos y color verde. Y entonces yo decía: "Qué hago en frente de esta situación? Realmente que sea verde o que sea rojo cambia en algo la cosa? (...)" (M-48)

4.3.7.2. Estrategias

Comunicación de calidad prosocial

Aquí radica y se actualiza todo. La comunicación como negociación de un equilibrio en la relación de poder, como tendencia a la horizontalidad en las relaciones.

Entonces ahora miro, me aguanto un poco. Eso es lo que te digo de la prudencia. Sí. Hablo con la persona más en privado. O le digo al otro que vaya a ver que es lo que pasa. O le escribo y le pido si pudiera contestarme hoy día o a más tardar mañana. Y resulta que no se siente como interferida o cuestionada en público, que es pésimo. (G-68)

*Antes era un tipo que podía gritar, y podía... y después me di cuenta que claro, como soy hombre y abogado, mis enojos (y mis enojos no son precisamente livianos)...Mi manifestación de enojo te va hacer llorar. O sea, te hacía llorar
Me di cuenta que no, obviamente, después me di cuenta que no lo tengo que hacer más. Es más, a veces utilizo la broma. O utilizo la doble intención. Utilizo esa cosa como para hacer notar, para que se den cuenta. O directamente hablamos. Cuando hay confianza. (M-183 a M-185)*

Cuando empezó a gritarme "Pero dígame usted (...)" Yo le dije "Buenas tardes, creo que no nos conocemos soy LL-DD (...)" Pero yo empecé con una voz baja, y no es que me sea menos pero no es que estaba a su nivel...y él estaba con esa actitud así prepotente. Y le bajé para que pudiéramos conversar. Y él se sintió muy incómodo y no supo que más decir. Se levantó y delegó la decisión a sus subordinados. (L-208)

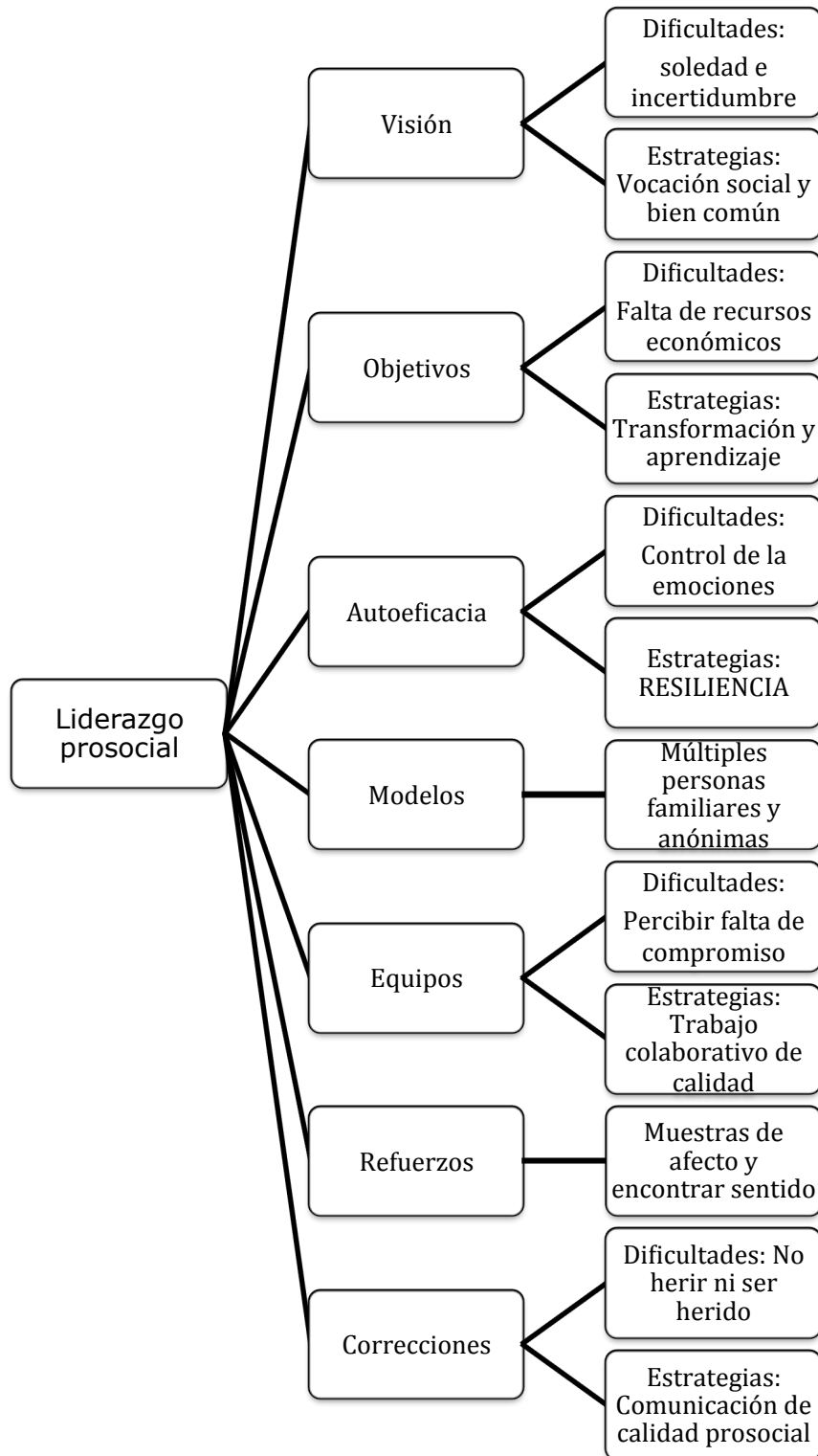


Figura 39 : Resumen valorativo de los informantes que respaldan las dificultades y las estrategias vividas por el grupo de los entrevistados.

Una visión más detallada de las dificultades y estrategias se ofrece en los cuadros que siguen.

CASO INFORMANTE 1		
	DIFICULTADES	ESTRATEGIAS
VISION	Soledad (G-9) Incertidumbre (G-102)	Visión de madre como líder (G-2) Prioridad en Misión y reciprocidad (G-11) Vocación de servicio (G-26) Para el bien común (G-29) Misión: tejer redes (G-96) Atender a las señales (g-99) Armonía entre tensión y relajación (G-100) Integrar aprendizajes de la vida en el trabajo (G-103) Aceptar la vida tal como es (G-108) Mirada holística de la existencia (g-G-145; G-147; G-148) Fractalidad (G-149; G-150)
OJETIVOS	Modificar la participación de los equipos (G-31) Prejuicios de género y profesión (G-35; G-36; G-37)	Experiencias en Dirección General Estudiantil (G-22) y Vicerectoría (G-25) Cambiar el sentido de lo que se hacía (G-31; G-32; G-34) Crear sentido (G-37)
AUTOEFICACIA	No encontrar el momento (G-15) Cansancio (M-104)	Escuchar voz interior Intuición (G-5) Prudencia (G-17) Aceptar por iniciativa propia (G-43; G-44) Autocuidado (G-138) Respirar, escuchar y preguntar (g-139) y a veces quedarse callado/a (G-143)
MDELOS		Tener varios modelos (G-119) Trabajo en equipo (g-120) Aprender a combinar trabajo y diversión (G-97; G-123) Actitud positiva y empoderadora (G-121) Sentido de vida positivo (G-122) No sentir miedo (G-124) Sentido social (G-125; G-127) Equilibrio trabajo- familia (G-128) Sentido de servicio (G-130) La profesión como forma de vida (G-131)

EQUIPOS	Preguntar a los otros puede demorar el proceso	Generar participación para un mayor trabajo colaborativo (G-51; G-52)
	Que el otro no trabaje como tu querrías (G-61)	Formación de equipo con personas conocidas, o “Sandía calada” (G-55; G-56 ; G-57)
	Que los demás tengan miedo a decir las cosas (g-72)	Relaciones fundamentales en un equipo (G-60)
	Que los demás se tomen como un ataque una diferencia de opinión (G-73; G- 74; G-75)	Ser apasionado (G-62)
	Formar parte de una cultura indirecta (G-78)	Mirar la estructura globalmente (G-33)
	Evitar retocar trabajo de otros (G-83; G-89)	Asumir que el otro es como es (G-63)
	Que algo siente mal (G-105)	No presionar (G-65)
	Diferencias culturales (G-112; G-151))	Prudencia (g-67)
	Diferencias de liderazgo (G-113)	Confianza (G-92)
	Diferencia de interpretaciones (G-116)	Aportar capacidad de síntesis, de unir cosas (G-93; G-94)
	Enfadados propios (G-137)	Entender que todo es incierto (G-115)
	Que cueste ponerse de acuerdo (G-153)	Aceptar que la idea inicial es transformada x cada socio (G-111)
	Que el otro desaparezca sin avisar (M-92)	Aceptar que una propuesta puede transformarse en varias (G-117; G-118)
Diferencias horarias (M-115)	Tener confianza (g-132)	
	Interés en el trabajo del otro(G-135)	
	Tener reuniones fluidas (G-153)	
REFUERZOS		Sentir ánimo de los otros (G-25)
		Abrazos como recompensas (G-136)
CORRECCIONES	Controlar no corregir en público (G-66)	Comunicación en privado (G-68)
	Vigilar de no herir (G-69)	Aprender a diferenciar personas e ideas (g- 74)
	Diferencias de sensibilidad según la cultura (G-70)	Decir “no pasa nada” (G-76; G-77; G-78)
	Emociones (M-118)	Ser trabajadora (G-80) y perfeccionista (G-82)
		Aprender a sugerir en vez de modificar al otro (G-83; G-89)
		Exigencia en uno mismo y en los demás (G-87; G-88)
		Pedir opinión (G-110)
	Esperar momento oportuno de respuesta (M-118)	

Figura 40 : Dificultades y estrategias informante 1

CASO INFORMANTE 2		
	DIFICULTADES	ESTRATEGIAS
VISION	<p>Soledad (M-1 ; M-61; M-67 ; M-163)</p> <p>Dolor (M-53)</p> <p>Incertidumbre (M-146)</p>	<p>Vocación social (M-4; M-5 ; M-164)</p> <p>Agradecimiento y reciprocidad a la vida (M-10)</p> <p>Algo que a floraba sin buscar (M-19)</p> <p>Entender que hay que alumbrar donde no hay luz (M-20)</p> <p>Darse cuenta que para el proyecto estuviera bien él también tenía que estar bien (M-35)</p> <p>La prosocialidad te obliga a poner el cuerpo la forma de ser (M-53)</p> <p>La prosocialidad previene las ansiedades básicas del ser humano: temor a la pérdida y al ataque (M-56 y M-57)</p> <p>No tener intereses ocultos (M-57)</p> <p>Crear en la prosocialidad (M-138)</p> <p>Dejarse llevar por lo que viene (M-146)</p> <p>Ser comida uno de los otros (M-157)</p> <p>Familia como comunidad de vida (M-171)</p> <p>Sentir que estar en el mundo es un sacramento (M-176)</p>
OBJETIVOS	<p>Soledad (M-1)</p> <p>Rechazo por algunas personas a la prosocialidad por conexión con religión (M-21)</p> <p>Sistema jerárquico de la universidad (M-24)</p> <p>Falta de recursos económicos (M-166)</p> <p>Que se viera SPRING como eurocéntrico (M-84 y M-85)</p> <p>Falta o gran retraso de recursos económicos del proyecto (M-113 y M-119)</p>	<p>Cambio de carrera profesional (M-4)</p> <p>Tener en cuenta el léxico del interlocutor el contraste de significados mutuos (M-22)</p> <p>Hacer algo en el proyecto que sea genuino (M-42 y M-43)</p> <p>Establecer relaciones de confianza (M-45)</p> <p>Presentación de la prosocialidad como motor de cambio (M-46 y M-47)</p> <p>Difusión libros prosocialidad (M-85)</p> <p>Intuición de que la prosocialidad es buena (M-86)</p> <p>Vocación: docencia (M-134)</p> <p>Continuar formación (M-137)</p> <p>Hacer cosas que nos construyen como persona (M-165)</p> <p>Seguir aprendiendo (M-193 y M-194)</p>

AUTOEFICACIA	Sufrimiento (M.23)	Estudio de la Psicología social (M-13 y M-14)
	Desaprender que la respuesta a un conflicto tiene que ser inmediata (M-32)	Leer sobre personas modélicas (M-17 y M-18)
	Ruidos de la comunicación (M-58)	Cambiar esquema de funcionamiento delante el conflicto (M-34)
	Miedo a volar (M-78)	Intuición (M-50)
	Hablar con quien solo piensa en términos económicos (M-139)	Explicar la prosocialidad desde la psicología social (M-55)
		Preguntar al otro qué necesita para poder ayudarlo (M-58)
		Utilizar el lenguaje del otro. Valores universales (M-60)
		Conocer a la personas por una constante interacción con diferentes tipos (M-62)
		Hacer curso para aprender a no tener miedo a volar (M-79 y M-80)
		Subirse a un avión (M-81 y M-82)
MODELOS		Sacerdotes (de M-6 a M-9)
		Focolares: formación como voluntario (M-15)
		Chiara Lubich (M-17 ; M-173; M-174)
		Papa XXIII (M-18 y M-172)
		Luther King (M-18)
		Gandhi (M-18)
		Viejecita sabia (de la M-38 y M-39)
		Muchos modelos (M-147)
		Hombre que visitaba en la cárcel (M-148 a la M-155)
		Copiar visiones, formas de ser, como las respuestas del equipo LIPA (M-199)
EQUIPOS	Sistema jerárquico en la universidad que hace que alguno repitan estos patrones (M-26)	Preguntar a los otros (M-27 y M-28)
	Que se vea como una debilidad el preguntar (M-	Aprovechar momentos de cambios para reformar el equipo

<p>27)</p> <p>Que quieran trabajar solo para quedar bien y se perjudiquen los unos a los otros (M-30)</p> <p>Falta de compromiso de los otros (M-51 y M-124)</p> <p>Prosocialidad sobreactuada, exceso de cordialidad (M-59)</p> <p>Generar hipocresía respecto prosocialidad para estar en el proyecto (M-63)</p> <p>Diferencias culturales en la manera de escribir mail (M-66)</p> <p>Que el otro no responda como tu quieras.</p> <p>Problemas en comunicarse con empresarios (M-143 y 145)</p>	<p>Utilizar diferentes corrientes para explicar el concepto de la prosocialidad (M-55)</p> <p>Sin sobreactuar, sintiendo de verdad las cosas (M-59)</p> <p>Sinceridad (M-64)</p> <p>Positividad (M-65)</p> <p>Entender el momento y emociones del otro (M-124)</p> <p>Pensar en si las cosas son o no son operativas (M-129)</p> <p>Aceptar que cada parte del equipo hace las cosas diferentes (M-130)</p> <p>Equipo ético y responsable (M-132)</p> <p>Utilizar apoyo CE (M-143)</p> <p>Ver a los otros como líderes (M-188)</p>
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">REFUERZOS</p>	<p>Empoderamiento de los otros (M-49)</p> <p>Ver que se realizan encuentros complejos sin ningún conflicto (M-)</p> <p>Satisfacción con el equipo actual (M-123)</p> <p>Encontrar la felicidad siendo de este molde (M-167)</p> <p>Estar al lado de alguna causa social (M-168)</p> <p>Valoración del equipo y confianza (M-187)</p>
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">CORRECCIONES</p> <p>Sufrir al trabajar atacando a los demás (M-11)</p> <p>Autoreflexión constante de la prosocialidad que puede ser como “una picadora de carne” (M-44 y M-67)</p> <p>Cuando no coinciden los gustos con el otro (M-48)</p> <p>Ataques de pánico (M-68)</p> <p>Dificultad por ser más libre (M-75)</p> <p>Hacer dictamen del otro antes de que acabe de expresarse (M-77)</p> <p>Trabajar propios defectos. Por ejemplo enfados (de M-178 a la M-183)</p>	<p>Pensar que puede haber otra manera sin conflictos constantes (M-12)</p> <p>Ver que el otro quizás tiene razón (M-41)</p> <p>Callarse comentarios si no son relevantes (M-48)</p> <p>Darse cuenta de que hay que ver al otro después del enfado también (M-52)</p> <p>Replanteamiento de vida (M-69) Revisarse cosas por dentro (M-73 ; M-74 ; M-186)</p> <p>Consciencia (M-70)</p> <p>Valor por la paz (M-72)</p> <p>Conseguir más tiempo de ocio (M-75)</p> <p>El cambio ha de venir por placer o no es sostenible (M-177)</p> <p>Control de la expresión hacia el otro (M-184)</p> <p>Utilización de la broma (M-185)</p>

Figura 41 : Dificultades y estrategias informante 2

CASO INFORMANTE 3	
DIFICULTADES	ESTRATEGIAS
VISION	<p>Soledad inicial (N-9)</p> <p>Situación contextual colombiana (N-28)</p> <p>Hacer entender el compromiso del proyecto más allá de lo académico (N-33 ; N-34)</p> <p>Coincidencia SPRING en el proyecto de vida (N-1)</p> <p>Psicología debe estar al servicio de las persona (N-2)</p> <p>SPRING como oportunidad para la universidad (N-6)</p> <p>Sueño: dejar instalado proceso en las personas a nivel intrapersonal para que cada uno lidere su proceso (N-19 ; N-20 ; N-21 ; N-29)</p> <p>Unión y bien común (N-24)</p> <p>Servicio y sentido (N-25 ; N-31 ; N-32)</p> <p>Motivación social</p> <p>Compromiso de los estudiantes (N-41; N-42)</p> <p>Tema trabajado trasciende a los hogares (N-55)</p> <p>Transformación (N-58)</p> <p>Solidaridad provocada por las dificultades (N-62)</p> <p>Valor del ser humano (N-70 ; N-71 ; N-73)</p>
OBJETIVOS	<p>Prejuicios de la universidades virtuales (N-5 y N-7)</p> <p>Poner en práctica y teoría al servicio de las personas a través del proyecto SPRING (N-3)</p> <p>Dar respuesta a necesidades de estudiantes en condiciones de vulnerabilidad (N-4)</p> <p>Formación interior con los temas (N-13)</p> <p>Tratar de ser invisible como líder y potencializar a la gente (N-18)</p> <p>Cumplir con lo que uno se ha comprometido (de N-82 a N-85)</p>
AUTOEFICACIA	<p>Quedar afectada si los demás no se comprometen (N-35 ; N-76 N N-77)</p> <p>Hacer comprender el proyecto (N-10)</p> <p>Dedicar tiempo y apasionarse con el tema (N-16 ; N-82)</p> <p>Conseguir que se entienda el sentido del trabajo (N-22)</p> <p>Coincidencia del proyecto SPRING con los intereses personas (N-30 ; N-59)</p> <p>Contribuir al sentido social de las organizaciones (N-43 ; N-44 ; N-45)</p> <p>Ganar espacio (N-47 ; N-48)</p>

	Resiliencia (N-63)	
	Empatía (N-66 ; N-68 ; N-69)	
	Entregar lo mejor al otro (N-74)	
	Interiorización de la teoría (N-75)	
	Reflexión y autorregulación emociones (de N-78 a N- 81)	
MODELOS		Unión de las mujeres (N-61)
	Falta de compromiso de otros (N-12)	Alianzas (N-11)
EQUIPOS	Encontrar momento de encontrarse con los estudiantes por ser una universidad virtual (N-36)	Relaciones con estudiantes, docentes y parte administrativa universidad (N-17)
	Mentalidad material de los empresarios (N-37)	Compromiso de las personas (N-39 ; N-51)
	Burocracia parte institucional (N-38)	Trascender a la parte afectiva, saber que están ahí para ayudarse (N-52 ; N-53 ; N-54)
		Confianza (N-72)
REFUERZOS		Sentir motivación al ver que vale la pena (N-15)
		Ver que la gente tiene sentido social (N-27)
		Oír que los temas del proyecto son funcionales también para la vida personal de las persona (N-40 ; N-56)
		Sentir que los objetivos son es también sentir del otro (N-46)
		Voces y sentires que hacen sentir que el esfuerzo merece la pena (N-49)
		Ya no sentirse sola (N-49)
		Sentir un abrazo verdadero (N-50 ; N-65 ; N-67)
		Ser feliz haciendo lo que se hace (N-86)
CORRECCIONES	Poca humanidad en algunas organizaciones (N-60)	Explicar sentido del proyecto

Figura 42: Dificultades y estrategias informante 3

CASO INFORMANTE 4		
	DIFICULTADES	ESTRATEGIAS
VISION	Incertidumbre (L-26)	Intuición (L-8)
		Interés por la prosocialidad previa al proyecto (L-22)
		Servicio (L-33)
		Moverse por cambiar las cosas (L-34 y L-35)
		Aprendizaje personal y entre todos (L-36 y L-37)
		Encontrar sentido (L-76)
		Construir relaciones es lo sostenible (L-85)
		Compromiso con la vocación (L-173)
OBJETIVOS	Dilemas por beneficiar que quien quizá no se lo merezca (L-143 ; L-147 ; L-148))	Empoderamiento de los jóvenes (de L-1 a L-6)
		Ver liderazgo como transformación de dentro hacia fuera (L-180 y L-181)
AUTOEFICACIA	Adaptarse a otra cultura y clima (L-11)	Conocer la dinámica del otro (N-9)
	Aceptar cambio de etapas (L-19)	Líder como facilitador (L-10)
	Cansancio (L-134)	Mostrar interés por la cultura del otro (L-14)
	Obstáculos puestos por la propia universidad (de L-141 a L-142)	Descubrir el impacto en el otro (L-17 y L-18)
	Incomprensión (L-151 y L-152)	Transformación personal (L-57)
	Que el otro empiece gritando (L-205)	Dar apoyo explicando prosocialidad (L-73)
	Preocupaciones por las responsabilidades asumidas (L-212)	Medir los resultados (L-74 ; L- 75)
		Estudio de habilidades de liderazgo (de L-81 a L-84)
		Conocer características de diferentes culturas y países (de L-97 a L-99)
		Escuchar las quejas de quien no se siente valorado (L-103)
		Pensar en qué se puede aportar al otro (L-147)
		No sentir miedo (L-149)
		Sentir pasión por lo que se hace (L-156 a L-159)
		Mantener calma y tono apropiado (L-206)
		No dejarse tratar mal por nadie (L-229 y L-230)

MODELOS	<p>Aprender lo que no hay que hacer de líderes que se han tenido y no han gustado (L-110 ; L-111 ; L-140))</p> <p>Robert y Pilar del equipo LIPA (L-130)</p> <p>Observar como otros líderes se lideran a sí mismos (de L-136 a L-138)</p> <p>Madre (de L-217 a L-221 ; de L-225 a L-228)</p> <p>Padre (de L-222 a L-223)</p>	
EQUIPOS	<p>Sentir falta de reconocimiento por el trabajo realizado (L-20)</p> <p>Adaptarse al equipo en poco tiempo (L-30 a la L-32)</p> <p>Casos de personas complicadas (L-58 a L-66)</p> <p>Estar lejos del lugar de actuación (L-77)</p> <p>Sentirse herida (L-116 ; L-117 ; L-120)</p> <p>Diferentes ritmos de trabajo (L-119)</p> <p>Que el otro tenga informaciones erróneas (L-215 ; L-216)</p>	<p>Red social (L-21)</p> <p>Confianza mutua (L-42)</p> <p>Unir estudiantes de diferentes condiciones sociales (de L-43 a L-49)</p> <p>Insertarse en la comunidad que hay que servir (L-50 a la L-56)</p> <p>Empoderar al otro (de L-67 a L-71)</p> <p>Tratar al otro como nos gustaría ser tratados (L-91)</p> <p>Aprender a no tomarse personalmente las cosas (L-121)</p>
REFUERZOS	<p>Ver cómo cambia la vida al otro el trabajo realizado (L-39 a la L-41)</p> <p>Satisfacción por lo que se hace (L-80)</p>	
CORRECCIONES	<p>Afrontar el liderazgo del miedo (L-150 ; de L-193 a L-204)</p> <p>Dolor (L-232)</p>	<p>Controlarse para no decir todo lo que se piensa (L-153 y L-154)</p> <p>Aprender a convivir con la maneras antisociales de algunas personas (L-184 ; L-187 ; L-191 ; L-192)</p> <p>Encontrar sentido (L-232)</p>

Figura 43: Dificultades y estrategias informante 4

4.4. Conclusiones generales

El análisis y la discusión de los resultados llevado a término en este capítulo, ha permitido profundizar en la investigación del desarrollo del liderazgo prosocial. El caso del proyecto SPRING (Responsabilidad Social a través de Intervenciones Prosociales para Generar Oportunidades Equitativas) prosocializó las relaciones entre docentes, estudiantes y empleadores de las universidades que lo llevaron a cabo en seis países diferentes, con el objetivo común de dar respuesta al problema de la inequidad entre los estudiantes. El contexto SPRING ha permitido analizar la visión del liderazgo que intenta responder a los retos y características del Siglo XXI.

Las preguntas iniciales se centraron en: cómo los líderes prosociales describen su experiencia en el marco de proyectos de intervención prosocial, qué tipo de dificultades conforman la experiencia del liderazgo prosocial en el contexto de programas aplicados de la prosocialidad, y qué modalidades de respuesta incluyen estrategias de liderazgo prosocial utilizadas por los informantes.

Después de una revisión de la literatura científica referente a la prosocialidad, el liderazgo, y al liderazgo prosocial, se planteó un diseño cualitativo de casos múltiple, utilizando el método de las entrevistas conversacionales semiestructuradas. Los datos textuales se han analizado a dos niveles: descripción de la carta de temas abordados en los relatos sobre la experiencia vivida por cada informante e interpretación valorativa del significado atribuido a la trama temática por el grupo de informantes, como

se puede ver en la representación gráfica que antecede a esta conclusión. A través de sus relatos se ha podido comprender las dificultades que han encontrado y las modalidades de respuesta que han realizado estas personas para superar las dificultades encontradas.

Respecto a las dificultades, los informantes destacaron: *la soledad en algunos momentos, la incertidumbre, la falta de recursos económicos, el necesario control de las emociones, el asumir la percepción de falta de compromiso de algunas personas, el ajustar una comunicación adecuada para no herir ni ser herido*. En relación con las estrategias llevadas a término para entender y superar las complejidades encontradas, destacaron: *la vocación social y visión por el bien común, el proceso de la transformación personal, el aprendizaje, la resiliencia, el asumir, recordar y aplicar algunos comportamientos de diversos y diferentes modelos personales, el trabajo colaborativo de calidad*. Mención especial, nos gusta resaltar, para unas más que recompensas o refuerzos: *las muestras de afecto, y sobre todo el encontrar sentido existencial y la aplicación de la comunicación de calidad prosocial*.

Todo esto ha sido mostrado en los resultados según la clasificación de los 7 elementos clave del liderazgo prosocial (Lorenzi, 1998) : *Visión, objetivos, auto-eficacia, modelos, equipos, refuerzos y correcciones*.

Todas las entrevistas encontraron, sin pretenderlo, acomodo de forma directa o indirecta en la lógica del planteamiento alternativo que pone en valor la gestión del liderazgo compartido desde la centralidad de la persona para poder afrontar con humanidad, democracia y compromiso las

características del siglo XXI analizadas y descritas por Hays y Kim (2012): globalidad, diversidad, conocimiento y tecnología, características supeditadas a una característica mayor: la incertidumbre. Por otro lado también se categorizó la experiencia según las 8 competencias que los mismos autores describen como excelencia del liderazgo de este siglo: *aprendizaje, transformación, complejidad, integración, servicio, emociones, valores, construcción de redes*.

El estudio cualitativo de caso múltiple realizado aporta testimonios a favor de la declaración de que el liderazgo prosocial empieza por uno mismo, con una visión de bien común global que genera reciprocidad y unidad en los contextos donde se implementa. Según Bennis (2003) los líderes se inventan a sí mismos viviendo una transformación continua a través de todas sus experiencias personales y profesionales. Coincidiendo con DePree (1989) podemos decir que “el liderazgo es un arte, algo para ser aprendido a través del tiempo”(p.3).

Desde esta investigación nos parece que también se cumplen y empiezan a confirmar algunos de los puntos o dimensiones en proceso de estudio que compartimos en el Laboratorio LIPA: a) Convicción sincera y auténtica sobre la intención y voluntad de aplicar horizontalidad, circularidad, empatía, prosocialidad y reciprocidad en las acciones, palabras y pensamientos; b) Convicción de que un líder prosocial es aquél que no pretende el protagonismo sino que lo evita incluso persiguiendo una excelencia en construir, promover y mantener la cohesión, el bienestar, la concordia y la unidad en cualquier grupo en donde participe, siendo una presencia positiva continuada y difunde esa convicción a sus colaboradores

como propuesta central para cada uno pueda devenir líder prosocial en sus entornos vitales y profesionales; c) Ejercer una Meta-cognición analítica sobre la adecuación y coherencia de esa intencionalidad para que sus acciones, palabras y pensamientos se conviertan en actitudes permanentes; d) Se compromete en tratar de ver en todas las situaciones los aspectos, ventajas y posibilidades de alternativas prosociales; e) Se compromete explícitamente a sistematizar y prestigiar específicamente las relaciones positivas en todos los grupos u organizaciones en que participe, no sólo como un medio tácito accesorio a la realidad de la gestión de los productos de la actividad sino como el objetivo primario de su compromiso profesional y vital; f) Trata de analizar su propio estilo comunicativo para examinar si coincide con el modelo teórico-aplicativo de la CCP (Comunicación de Calidad Prosocial) de 17 factores, básico en la experiencia de años en la formación de la prosocialidad LIPA; g) Y finalmente asume la complejidad de las relaciones humanas desde un compromiso fuerte para resolver los conflictos interpersonales y colectivos desde un compromiso a equilibrar los intereses respectivos, aplicando la paradoja del “saber perder” e incluso la del “empoderamiento del oponente”.

En conclusión: Las estrategias, instrumentos y materiales utilizados para el diagnóstico y la formación de docentes en prosocialidad compleja aplicada, que han participado en el proyecto SPRING, se han revelado efectivos en la muestra estudiada. Por tanto, se puede recomendar a los continuadores e impulsores de esta línea de intervención que sigan aplicando esta metodológica basada en la participación y la acción social para generar

respuestas efectivas que mejoren la convivencia humana y la calidad de vida de las personas.



Referencias

- Avolio, B. y W. Gardner. (2005). Authentic leadership development: getting to the root of positive forms of leadership. *Leadership Quarterly*, 16, 315 – 338.
- Badaracco, J. (2002). *Leading Quietly: An Unorthodox Guide to Doing the Right Thing*. Boston: Harvard Business School Press.
- Bandura, A. (1986). The explanatory and predictive scope of self-efficacy theory. *Journal of Clinical and Social Psychology*, 4, 359-373.
- Bennis, W. (2003) *On Becoming a Leader* (Revised Edition). Cambridge: Basic Books.
- Bryman, A. (1992). *Charisma and Leadership in Organizations*. London: Sage Publications.
- Bronfenbrenner, U (1987). *La Ecología del Desarrollo Humano*. Barcelona: PAIDOS IBERICA.
- Brundelius, M.; Escotorín, G.; Izquierdo, C. (2014, October). Social responsibility of universities and social inclusion: Reshaping organizational culture through prosocial behavior of students, lecturers and employers. In Schwerk, A. (Chair), *CSR in Universities*, Symposium conducted at 6th International Conference on Corporate Sustainability and Responsibility, Berlin
- Brundelius, M., Escotorin, P., Roche, R. (2015). Motivating future business leaders to act socially responsible through prosocial behaviors at University. En Radha R. Sharma, Merrill Csuri, Kemi Ogunyemi (Eds.) *Managing for Responsibility: A Textbook for an Alternative Paradigm*. Ney York: Business Expert Press in PRME book collection.

- Burke, R. (2006). Leadership and spirituality. *Foresight*, 8 (6), 14 – 25
- Caprara, G. V., Alessandri, G. y Eisenberg, N. (2012). Prosociality: The Contribution of Traits, Values, and Self-Efficacy Beliefs. *Journal of Personality and Social Psychology*, 102(6), 1289–303.
- Cardona, P. (2000). Transcendental leadership. *Leadership & Organization Development Journal*, 21, (4), 201 – 208.
- Cirera, M. (2010). Liderazgo Prosocial: hacia un liderazgo participativo y eficiente. En R. Roche. (Ed.) *Prosocialidad, nuevos desafíos: métodos y pautas para la optimización creativa del entorno*. (99-110). Buenos Aires: Ciudad Nueva
- Cleary, T. (1999). *El arte de la guerra*. Madrid: Gráficas Cofás, S. A.
- Crevani, L., Lingren, M. Y Packendorff, J. (2007). Shared leadership: A post-heroic perspective on leadership as a collective construction. *International Journal of Leadership Studies*, 3 (1), 40 - 67
- Cober, R., Hacker, S., y C. Johnston. (1998). Spiritual leadership and vision alignment. *ASQ' s Annual Quality Congress Proceedings*, 917 – 923.
- Cogliser CC, Schriesheim CA. (2000). Exploring work unit context and leader-member exchange: a multi-level perspective. *J. Organ. Behav.* 21, 487–511
- Davis, K. (1999). *Comportamiento humano en el trabajo*. (10ª Ed). México: McGraw-Hill.
- Day, G. y Schoemaker, P. (2008). Are you a ‘vigilant leader’?. *Sloan Management Review*, 49, (3), 43 – 51
- DePree, M. (1989). *Leadership is an Art*. New York: BRW Business Library.
- Dorfman, P. (1996). International and cross-cultural leadership. En Punnet, B., y Shenkar, O. (Eds). *Handbook of International Management Research*. Oxford: Blackwell Publishers.
- Dovidio, J., Penner, L. (2001). Helping and altruism. En Fletcher, G. y Clark, M. (Eds) *Blackwell handbook of social psychology: Interpersonal Processes*. (162–95). Oxford: Blackwell

- Duque, L., Orduz, J., Sandoval, J., Caicedo, B., Klevens J. (2007). Lecciones del Programa de Prevención Temprana de la Violencia. *Rev Panam Salud Publica*, 21 (1), 21–29
- Easterby-Smith, M., Thorpe, R., y Low, A. (1991). *Management Research: an introduction*. London: Sage Publications
- Edgeman, R., y Dahlgaard, J. (1998). A paradigm for leadership excellence. *Total Quality Management*, 9 (4/5), 75 – 79.
- Eisenberg, N., Fabes, R., Guthrie, I., Reiser, M. (2000). Dispositional emotionality and regulation: their role in predicting quality of social functioning. *J. Personal. Soc. Psychol.* 78, 136–57
- Eisenhardt, K. (1989). Building Theories from Case Study Research. *The Academy of Management Review*, 14 (4), 532-550
- Escotorin, P., y Roche, R. (2011). Cómo y por qué prosocializar la atención sanitaria: reflexiones, desafíos y propuestas. Conclusiones del Proyecto Europeo CHANGE. La Garriga: Fundación Marti L’Humà.
- Escotorin, P., Roche, I. y Roche, R. (2012). Fraternalización de espacios y entornos desde la Prosocialidad: el modelo de comunicación de calidad prosocial. En Mardones, R. (Ed.). *Fraternidad y Educación. Un principio para la formación ciudadana y la convivencia democrática*. (127-153) Buenos Aires: Ciudad Nueva
- Escotorín, P., Arana, I. y Brundelius, M. (Eds.) (2014). *El Proyecto SPRING: Innovación social y aporte a la problemática de la equidad en Latinoamérica*. Valparaíso: Proyecto Europeo Alfa III SPRING.
- Escotorín, P.; Roche, I. Y Delvalle, R (2014). Relaciones prosociales en comunidades educativas. Algunas conclusiones del proyecto europeo MOST. La Garriga: Fundació Universitaria Martí l’Humà.
- Escotorín, P. Brundelius, M. e Izquierdo, C. (Eds.) 2014 *Proyecto europeo SPRING: Investigación, participación y acción prosocial. Estrategias, instrumentos y materiales para el diagnóstico y formación de docentes en Prosocialidad aplicada* (pp. 79-110) Valparaíso: Proyecto Europeo Alfa III SPRING.

- Escotorín, P., Izquierdo, C., and Brundelius, M. (2015). European Project SPRING (Alfa): prosocial interventions to generate equal opportunities for graduates in Latin America accessing the labor market. In R. Roche (Chair), Symposium Prosocial Applied Research: Transferability and social innovation. *14th European Congress of Psychology, European Federation of Psychologists' Associations*: Milan, Italy, 7-10 July 2015
- Frankl, V. (1979). *El hombre en busca de sentido: conceptos básicos de logoterapia*. Barcelona: Herder.
- Fry L. (2005). Introduction to *The Leadership Quarterly* special issue: toward a paradigm of spiritual leadership. *Leadersh. Q*, 16, 619–22
- Gamboa y D. Avendaño (2014) *Oportunidades equitativas desde la educación y el trabajo: Diagnóstico en Latinoamérica y Europa*. Valparaíso: Proyecto Europeo Alfa III SPRING.
- Gamboa, A. ; Jiménez, M.; Jiménez, G.; Lombardo, P. (2014) Formación en Responsabilidad Pro-Social: Caminos Latinoamericanos de una innovación curricular. Valparaíso: Proyecto Europeo Alfa III SPRING
- García, A., Martínez, M. y Roche, R. (1988). La Prosocialidad y Cataluña. Experiencia Cívica en el campo educativo, social y cultural: informe, proyecto y perspectivas. Premio "Serra i Moret", 23 abril, 1988. Diada de Sant Jordi
- Gardner, H. (2007). *Five Minds for the Future*. Boston: Harvard Business School Press.
- Gardner, W., Avolio, B., Luthans, F., May, D., y Walumbwa, F. (2005). Can you see the real me?. A self-based model of authentic leader and follower development. *Leadership Quarterly*, 16, 343 – 372.
- George, B. (2005). Authentic leaders: the case for new leadership. *Leadership Excellence*, Vol. 22, Is. 10, pp. 3 – 4.

- Greenberg, J. y Baron, R. A. (1997). Prosocial Behavior: helping others at work. *Behavior in Organizations* (pp. 369-373). New Jersey: Prentice Hall International.
- Goleman, D. (1996). *L'intelligenza emotiva*. Milano, Rizzoli.
- Guba, E. (1981). Criteria for assessing the trustworthiness of naturalistic inquiries. *Educational Communication and Technology Journal*, 29, 75-91.
- Guba, E. (1989). Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. En J. Gimeno Sacristán y A. Pérez Gómez (Eds.), *La enseñanza: su teoría y su práctica* (3a ed.) (pp. 148-165). Madrid: Akal.
- Guba, E. y Lincoln, Y. (1981). *Effective evaluation: Improving the usefulness of evaluation results through responsive and naturalistic approaches*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Hays, J., and C. Kim. (2008). Renaissance Leadership: Transforming Leadership for the 21st Century. Part I: The New Leadership. *The Australian National University School of Management, Marketing, and International Business Working Paper Series*. ISSN: 1833-6558
- Hays, J., y Kim, C. (2012). *Transforming Leadership for the 21st Century*. Bloomington: Xlibris.
- Hays, J. (2008). Teacher as servant: applications of Greenleaf's servant leadership in higher education. *Journal of Global Business Issues*, 2 (1), 113 – 134.
- Harrell, A. y Simpson, B. (2015) The Dynamics of Prosocial Leadership: Power and influence in collective action groups. *Social Forces*. Sov110
- P. Sims, H. y Lorenzi, P. (1992). *The new leadership paradigm: social learning and cognition in organization*. London. Sage.
- Hinterhuber, H. (1996). Oriental wisdom and western leadership. *The International Executive*, 38 (3), 287-302)
- Isaacs, W. (1999). Dialogic leadership. *The Systems Thinker*, 10 (1), 1 – 5.
- Izquierdo. C. (2008). Otra forma de investigar los relatos personales. En M. Roustan. *Cáncer: cuando habla el cuerpo* (pp. 13-17). Barcelona: Publi Corinti.

- Izquierdo, C. (2010). *Reflexió sobre la cerca de flexibilitat i seguretat a l'hora de fixar i aplicar criteris per avaluar la qualitat de la recerca en Psicologia*. Ponencia presentada en el taller de reflexió y debate *L'avaluació de la recerca en humanitats i ciències socials*. Agència per la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya. Generalitat de Catalunya. Universitat de Barcelona, 28-20 de gener de 2010.
- Izquierdo, C. (2013). *Un recorrido teórico-metodológico en el marco de la comunicación relacional terapéutica y la psicología de la prosocialidad*. Ponencia plenaria por invitación presentada en el Primer Congreso Internacional de Análisis Existencia y Psicoterapia. Desarrollado en la Ciudad de Valledupar, los días 25 y 26 de Abril de 2013 (Colombia).
- Izquierdo, C. (2014). Los relatos como juego de espejos. En Ulloa, L. e Hinojosa, C. (Eds.) *Relatos del Proyecto SPRING: La Equidad y la Calidad de la Educación Universitaria desde la óptica de los Estudiantes, Docentes y Empleadores*. Valparaíso: Proyecto Europeo Alfa III SPRING
- Lewis, D., Medland, J., Malone, S., Murphy, M., Reno, K., and G. Vaccaro. (2006). Appreciative leadership: defining effective leadership methods. *Organization Development Journal*, 24 (1), 87 – 100.
- Lincoln, Y., y Guba, E. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Newbury Park, CA: Sage Publications
- Lorenzi, P. (1998) The new leadership paradigm. [versión electrónica]. Extraído 29 de agosto de 2008, de <http://evergreen.loyola.edu/plorenzi/www/JIBS/JIBSLead.html>
- Lorenzi, P (2004a). New Leadership for a New Time. *Organizational Dynamics*, 33, 227-328
- Lorenzi, P. (2004b). Managing for the common good: prosocial leadership. *Organizational Dynamics*, 33, (3), 282 – 291.
- Luengo, B., Pastorelli, C., Eisenberg, N., Zuffianò, A. y Caprara, G. (2012). The Development of Prosociality from Adolescence to Early Adulthood: The Role of Effortful Control. *Journal of personality and social psychology*. doi:10.1111/jopy.12001.
- Marques, J. (2006). Leading the 21 Century workplace: the easy versus the hard part of being an awakened leader. *The Business Renaissance Quarterly*, 1 (3) 35 – 50

- Markow, F. and K. Klenke. (2005). The effects of personal meaning and calling on organizational commitment: an empirical investigation of spiritual leadership. *International Journal of Organizational Analysis*, 13 (1) 8 – 27.
- Martí, M. (2010) Razonamiento Moral y prosocialidad. Fundamentos. Madrid: Editorial CCS.
- Mayer, J. D. y Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence?. En P. Salovey y D. Sluyter (Eds.). *Emotional development and emotional intelligence: implications for educator* (pp. 3-31). New York: Basic Books
- Moynihan, D. and P. Ingraham. (2004). Integrative leadership in the public sector: a model of performance-information use. *Administration & Society*, 36 (4) 427 – 453.
- Nixon, B. (2003). Leading business transformation – learning by doing. *Industrial and Commercial Training*, Vol. 35, No. 4, pp. 163 – 167.
- Ortiz, E., Trujillo, A., Castillo, J., y Osma, J. (2011). Desarrollo y estructura de la escala dimensional del sentido de vida. *Acta Colombiana de Psicología*, 14, 113-119
- Pauchant, T. (2005). Integral leadership: a research proposal. *Journal of Organizational Change Management*, 18 (3) 211 – 229.
- Penner, L., Dovidio, J., Piliavin, J. y Schroeder, D. (2005). Prosocial Behavior: multilevel perspectives. *Annual Review Psychology*, 56, 365- 392.
- Proyecto Europeo CHANGE. (2010) *Care of Health Advertising New Goals for Elderly People*, www.changeonline.eu.
- Proyecto Europeo MOST. (2011). Motivation to Study, www.motivationtostudy.eu
- Proyecto Europeo SPRING. (2012) Social responsibility through PRosociality based INterventions to Generate equal opportunities. <http://www.spring-alfa-pucv.cl/>
- Proyecto Train to Change (2013), <http://www.kate-stuttgart.org/en/about-kate/unsere-projekte/im-bereich-csr-und-csr-tourism/train-to-change.html>
- Putz, M., y Raynor. M. (2005). CEO advisory: integral leadership—overcoming the paradox of growth. *Strategy & Leadership*, 33 (1) 46 – 48.

- Raelin, J. (2006). Does action learning promote collaborative leadership? *Academy of Management Learning & Education*, 5 (2) 152 – 168.
- Roche, R. (1980a) Fenomenos de poder-autoridad en la relación educativa. I Congreso Internacional de Padres y Familiares de Personas Afectadas de Retardo Mental. Barcelona. Junio.
- Roche, R (1980b) Fenómenos de poder en la educación. XIII Congreso “Mondo dell’Educazione” Roma. Mayo
- Roche, R., Salfi, D., & Barbara, G. (1991). La prosocialita': una proposta curricolare. L'architettura di un programma per la scuola materna. *Psicologia e Scuola*, 55-64
- Roche, R. (1991). Violencia y Prosocialidad: un programa para el descondicionamiento frente a la violencia en la imagen y para la educación de los comportamientos prosociales. En *¿Qué Miras?* (pp. 291-313). Valencia: Publicaciones de la Generalitat Valenciana.
- Roche, R. (1992). *Etická Vychova*. Bratislava: Orbis Pictus Istropolitana.
- Roche, R. (1994). Comunicación de calidad en la pareja y en las relaciones interpersonales. *Familia y Sociedad*, 1, 363-367.
- Roche, R. (1995). *Psicología y Educación para la Prosocialidad*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.
- Roche, R. (1997). *Psicología y Educación para la Prosocialidad* (2ª ed.) Buenos Aires: Ciudad Nueva.
- ROCHE, R. y SOL, N. (1998). Educación Prosocial de las emociones, valores y actitudes positivas. Barcelona: Editorial Blume.
- Roche, R. (1999). *Desarrollo de la Inteligencia Emocional y Social desde los Valores y Actitudes Prosociales en la Escuela*. (1ª ed.) Buenos Aires: Ciudad Nueva.
- Roche, R. (2006). *Psicología de la Pareja y de la Familia. Análisis y Optimización*. (2ª ed.) Bellaterra: Servei de Publicacions Universitat Autònoma de Barcelona.
- Roche, R., y Martínez-Fernández, R. (2006). Efectos de un programa de entrenamiento prosocial en la comunicación de pareja. *Revista de Terapia Sexual y de Pareja*, 24, 30-50.
- Roche, R. (2009) *La Comunicación para parejas Inteligentes. Cómo comunicar y tomar decisiones*. Madrid: Pirámide

- Roche, R. (2010). Del liderazgo prosocial al rol político: propuesta de algunos elementos optimizadores. En R. Roche. (Ed.) *Prosocialidad, nuevos desafíos: métodos y pautas para la optimización creativa del entorno*. (pp. 111-117). Buenos Aires: Ciudad Nueva.
- Roche, R. (2002) *Intelligenza prosociale*. Trento: Erickson. ISBN: 88-7946-467-1
- Roche, R. (2014). Možnosti Aplikácie a Skúmania Prosociálnosti v Sociálnych VZŤAHOCH". En Podmanický, I. y Rajský, A. (et al.). *Prosociálnosť a etická výchova. Skúsenosti a perspektívy. (120-138)* Trnava: Universitas Tyrnaviensis.
- Roche R. (2015) Definición de líder prosocial. Manuscrito no publicado. LIPA. Universitat Autònoma de Barcelona
- Roche, R. y Arozarena, E. (1988). Algunas dimensiones de la comunicación de calidad en la pareja. En *Actas de las IX Jornadas Españolas de Terapia Familiar* (pp. 425-445). Sitges.
- Sanders, J., Hopkins, W., y Geroy. G. (2003). From transactional to transcendent: toward an integrated theory of leadership. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 9 (4) 21 – XX
- Sandin, M. (2000). Criterios de validez en la investigación cualitativa: De la objetividad a la solidaridad. *Revista de Investigación Educativa*, 18 (1), 223-242.
- Shambaugh, R. (2005). The integrated leader. *Leader to Leader*, 36. 15 – 18.
- Sims, H. y Lorenzi, P. (1992). *The new leadership paradigm: social learning and cognition in organizations*. Newbury Park: Sage publications, Inc.
- Smith, J. y Osborn, M (2007). Interpretative phenomenological analysis. En J. Smith y Mike Osborn, *Qualitative Psychology: a practical guide to research methods*. (pp. 53-80) . London: Sage.
- Smith, R. (2007). Educating the metamanager: a new breed of leader. *Business Strategy Series*, 8 (4) 240 – 245.
- Spencer, J. (1998). *Who moved my cheese?.: An amazing way to deal with change in your work and in your life*. London:Vermilion.
- Stake, R. (1994). Case studies. En N. K. Denzin y Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 236-247). Thousand Oaks: Sage.

- Stake, R. (1999). Investigación con estudio de casos (2ªed). Madrid. Morata.
- Stake, R. (2005). Investigación con estudios de casos (10a edición)
Traducción Roc Filella. Madrid: Morata.
- Sternberg, R.J. (1996) *Investigar en psicología: una guía par la elaboración de textos científicos*. Barcelona: Paidós
- Strauss, A y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa*.
Medellin: Editorial Universidad de Antioquia.
- Strauss, A y Corbin, J. (1998). Basic of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory. SAGE Publications Estos autores se nombran en ocasiones diferentes con fechas diferentes. Una es en castellano, la otra en ingles, ver cual mantener.
- Uhl-Bien M. 2006. Relational leadership theory: exploring the social processes of leadership and organizing. *Leadership. Q*, 17. 654–76
- Uhl-Bien M, Graen GB, Scandura TA. 2000. Implications of leader-member exchange (LMX) for strategic human resource management systems: relationships as social capital for competitive advantage. *Res. Pers. Hum. Resour. Manage*, 18. 137–85
- Verbos, A., Gerard, J., Forshey, P., Harding, C., y Miller. J. (2007). The positive ethical organization: enacting a living code of ethics and ethical organizational identity. *Journal of Business Ethics*, 76. 17 – 33.
- Von Rueden C, Gavrilets S, Glowacki L. (2015). Solving the puzzle of collective action through inter-Individual differences. *Phil. Trans. R. Soc. B* 370 :20150002. <http://dx.doi.org/10.1098/rstb.2015.0002>
- Winston, B. and K. Patterson. (2006). An integrative definition of leadership. *International Journal of Leadership Studies*, 1 (2). 6 – 66.

Índice de figuras

Número de figura	Nombre de la figura	Página
1	Lista de proyectos del equipo LIPA (2003-2016)	15
2	Tabla de nuevas teorías del liderazgo, adaptada y ampliada a partir de la revisión de Hays y Kim (2012)	43
3	Sectores de las tendencias de futuro según Hays y Kim (2012)	44
4	Representación gráfica de los 7 elementos clave del liderazgo prosocial. Elaboración propia.	54
5	Diseño del análisis. Elaboración propia	60
6	Proceso PAR en SPRING. Basado en Escotorín, Brundelius e Izquierdo (2015) y Gamboa, Jiménez, Jiménez y Lombardo (2014)	63
7	Proceso de formación en liderazgo prosocial. Fuente: Elaboración propia	64
8	Datos demográficos de las personas entrevistadas. Fuente: Elaboración propia	65
9	Fuentes de datos revisadas	67
10	Fuentes de datos revisadas clasificadas de cada informante	68
11	Guión de las entrevistas realizadas. Fuente: elaboración propia	73
12	Cuadro de registro de las entrevistas. Elaboración propia	76
13	Codificación de la forma comunicativa de construir la experiencia	77
14	Codificación multidimensional del contenido temático.	79
15	Definiciones de los criterios valorativos de la trama temática y ejemplos. Elaboración propia	84
16	Niveles de análisis de la experiencia de liderazgo prosocial obtenida mediante las entrevistas. Elaboración propia.	88
17	Extracto de la matriz de datos textuales codificados.	88
18	Criterios sobre el rigor del estudio.	91
19	Grafico del modo descripción experiencia informante 1	98
20	Grafico del modo descripción experiencia informante 2	

		99
21	Grafico del modo descripción experiencia informante 3	100
22	Grafico del modo descripción experiencia informante 4	101
23	Descripción del modo de presentar la experiencia	102
24	Grafico descripción referencial de la experiencia LPS del informante 1	104
25	Grafico descripción referencial de la experiencia LPS del informante 2	105
26	Grafico descripción referencial de la experiencia LPS del informante 3	106
27	Grafico descripción referencial de la experiencia LPS del informante 4	106
28	Tabla resumen de la unidades textuales dimensión LPS	107
29	Grafico descripción referencial de la experiencia CLA del informante 1	108
30	Grafico descripción referencial de la experiencia CLA del informante 2	109
31	Grafico descripción referencial de la experiencia CLA del informante 3	110
32	Grafico descripción referencial de la experiencia CLA del informante 4	111
33	Tabla resumen dimensión CLA en los informantes	111
34	Grafico descripción referencial de la experiencia XXI-LPS del informante 1	112
35	Grafico descripción referencial de la experiencia XXI-LPS del informante 2	112
36	Grafico descripción referencial de la experiencia XXI-LPS del informante 3	113
37	Grafico descripción referencial de la experiencia XXI-LPS	114

	del informante 4	
38	Tabla resumen dimensión XXI-LPS en los informantes	115
39	Resumen valorativo de los informantes que respaldan las dificultades y las estrategias vividas por el grupo de los entrevistados.	127
40	Dificultades y estrategias informante 1	128
41	Dificultades y estrategias informante 2	133
42	Dificultades y estrategias informante 3	136
43	Dificultades y estrategias informante 4	138