

“LIDERAZGO PARA EL BIEN COMÚN”. DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN EL ALUMNO UNIVERSITARIO

“Leadership for the common good” development of competencies in the university student.

María Fernanda Gambarini Duarte
mgambari@ucm.es

Resumen

El contexto social y profesional requiere, en la formación universitaria, diseños curriculares basados en el desarrollo de destrezas técnico-conceptuales y competencias, que permitan hacer frente a los retos que plantea la responsabilidad social inherente a la profesión: el bienestar humano y la mejora de la sociedad.

*Desde esta perspectiva consideramos que las competencias que habilitan al universitario-profesional para contribuir al bienestar y mejora de la sociedad, son las que constituyen el “liderazgo para el bien común”. Este constructo, elaborado ad hoc, se entiende como: **Una forma de ser personal y autobiográfica que se revela en la acción y que, desde la puesta en juego de la mejor versión propia, influye o inspira para que el otro despliegue a su vez su mejor versión.***

Se pretende mostrar el efecto del “tratamiento formativo” (elaboración proyecto colaborativo de mejora social), en el desarrollo de competencias de “liderazgo para el bien común”, en los alumnos universitarios.

Los participantes son una muestra de 683 universitarios de primero de grado de las facultades de psicología y educación de la Universidad Francisco de Vitoria y la Universidad Complutense de Madrid. Se ha llevado a cabo un estudio de tipo cuasi experimental con medición pretest-postest y con grupo control no equivalente. En dicho estudio se ha aplicado a los alumnos del grupo experimental (alumnos UFV) un tratamiento formativo de elaboración de un proyecto colaborativo para la realización de una propuesta de mejora social desde su ámbito profesional. El análisis previo de los datos muestra un incremento en el desarrollo de las dimensiones que componen el “liderazgo para el bien común”, entre la medida pretest y la postest y en los alumnos a los que se aplicó el tratamiento. Ello nos hace pensar en un efecto del “tratamiento” sobre el desarrollo del “liderazgo para el bien común”

Palabras clave: Liderazgo, Bien común, Educación, Universidad

Abstract

The social and professional context requires, in university education, curricular designs based on the development of technical-conceptual skills and competencies that allow facing the challenges posed by the social responsibility inherent to the profession: human welfare and the improvement of society.

*From this perspective, we consider that the competencies that enable the university-professional to contribute to the welfare and improvement of society are those that constitute "leadership for the common good". This construct, elaborated ad hoc, is understood as: **A personal and autobiographical way of being that is revealed in action and that, from the implementation of the best version of oneself, influences or inspires others to deploy their best version in turn.***

The aim is to show the effect of the "formative treatment" (elaboration of a collaborative project for social improvement) on the development of "leadership for the common good" competencies in university students.

The participants are a sample of 683 first year university students from the faculties of psychology and education of the Universidad Francisco de Vitoria and the Universidad Complutense de Madrid. A quasi-experimental study was carried out with pretest-posttest measurement and a non-equivalent control group. In this study, the students of the experimental group (UFV students)

were given a training treatment for the elaboration of a collaborative project for the realization of a proposal for social improvement from their professional field.

The previous analysis of the data shows an increase in the development of the dimensions that make up the "leadership for the common good", between the pretest and posttest measures and in the students to whom the treatment was applied. This suggests an effect of the "treatment" on the development of "leadership for the common good".

Keywords: Leadership, Common good, Education, University

Antecedentes y problema de investigación

La sociedad humana está en continuo desarrollo, en permanente evolución o cambio. Y por inherente a su naturaleza, es el lugar donde la existencia humana puede crecer y desarrollarse. El profesional, por la responsabilidad inherente a su desempeño laboral, debe favorecer ese continuo desarrollo y evolución.

En este sentido, la historia es testigo de que el cambio precisa de la presencia de personajes con influencia especial dentro de un grupo. Con su comportamiento y actitud han sido capaces de inducir y dirigir el cambio. A la luz de los aprendizajes que nos ofrece la experiencia histórica, se hace necesario formar a los futuros profesionales en competencias que les habiliten como motor para el desarrollo y crecimiento de la persona en el contexto social. Estamos hablando de competencias de liderazgo.

Desde esta perspectiva, la universidad, cuya misión es la mejora permanente de la sociedad a través del conocimiento, debe contribuir, no solo a la formación en las competencias técnicas propia del grado académico, sino también en aquellas competencias que habiliten para liderar el cambio y la mejora social, a través de su desempeño profesional.

Por ello, es pertinente tener claro qué metodologías de enseñanza y aprendizaje son las favorecen el desarrollo de estas competencias en los universitarios para liderar una evolución social positiva.

Marco teórico

A partir de lo dicho anteriormente, resulta preceptivo establecer una definición de liderazgo de la que se pueda determinar las competencias que lo constituyen. Para lo cual, es necesario conocer la evolución de este constructo a lo largo de la historia.

Se ha realizado una investigación bibliográfica, con el objeto de estudiar en profundidad el liderazgo y su abordaje desde las distintas disciplinas: historia, psicología, pedagogía, sociología y desarrollo organizacional. Se ha realizado un estudio de la evolución del concepto de liderazgo a lo largo de la historia humana, centrándonos especialmente en el siglo XX, momento en que empieza a realizarse el estudio científico de este constructo.

Se han establecido como puntos clave para la investigación la "teoría del gran hombre" de Carlyle; la "teoría de los rasgos" defendida por autores como Taylor (1911), Mayo (1933), Maslow (1948) o Stogdill (1948), y también "la teoría conductual" de Shartle (1956). Otro punto clave es "la teoría situacional" cuyo autor más representativo, Burns (1978), es responsable del origen del liderazgo transaccional y transformacional y su continuidad en la teoría del liderazgo transformacional de Bass & Avolio (1994). Este recorrido ha ido conformando un escenario conceptual sobre el constructo del liderazgo, que no hace sino reforzar el convencimiento de la influencia y el impacto del líder en el desarrollo social.

En este sentido y buscando dar respuesta al problema planteado al inicio, sobre en qué competencias formar a los universitarios, en pro del bienestar humano y la mejora social, la presente investigación elabora una definición del constructo de liderazgo, basado en valores y orientado al servicio a la sociedad. Un "liderazgo para el bien común", como *una forma de ser personal y autobiográfica que se revela en la acción y que, desde la puesta en juego de la mejor versión propia, influye o inspira para que el otro despliegue a su vez su mejor versión*.

Hipótesis de investigación

En nuestro caso se trata de hipótesis correlacionales o diferenciales, que buscan especificar la relación entre las variables y que nos permiten responder a preguntas concretas de investigación. Una hipótesis sustantiva general, que nos habla de la existencia de diferencias significativas en el grado de desarrollo de las competencias de “liderazgo para el bien común” entre los alumnos universitarios a los que se les aplica el “programa formativo”, de elaboración de un proyecto colaborativo para la mejora social y aquellos a los que no se les aplica dicho programa formativo. Esta hipótesis se desglosa, a su vez, en otras 14 hipótesis sustantivas, que esperan la existencia de diferencias significativas en el grado de desarrollo de las dimensiones intrapersonal e interpersonal -y en las subdimensiones que las configuran- del “liderazgo para el bien común”, entre los alumnos universitarios a los que se les aplica el programa formativo, de elaboración de un proyecto colaborativo de propuesta de mejora social y aquellos a los que no se les aplica. Otras hipótesis secundarias analizan la incidencia de las siguientes variables: edad y sexo del alumno, grado universitario cursado y docente que acompaña al alumno en el proceso del desarrollo del “tratamiento”.

Metodología

La población objeto de investigación son los alumnos de primero de grado universitario de las facultades de educación y psicología, de la Universidad Francisco de Vitoria y la Universidad Complutense de Madrid.

La muestra obtenida de 683 sujetos, con el programa de cálculo muestral Ene 3.0, es mayor que la muestra ideal mínima (comparativa entre la muestra real y la ideal: anexo 1).

La disminución en el tamaño de la muestra en la medida posttest, se atribuye a la situación de confinamiento de la ciudadanía española a propósito de la pandemia por COVID-19, que obligó a realizar los cuestionarios, en el momento de medida posttest, vía on-line.

El objeto de nuestro estudio es el de obtener datos que permitan establecer la correlación entre la aplicación del tratamiento y el desarrollo de competencias de “liderazgo para el bien común” en el alumno universitario. Para ello se aplicó dicho tratamiento a un grupo de alumnos de primero de grado universitario (grupo experimental). Posteriormente se comparó los resultados con otro grupo de alumnos de primero de grado universitario (grupo control) a los que no se aplicó el tratamiento. Se trata, por tanto, de un estudio de tipo cuasi experimental con medición pretest-postest y con grupo control no equivalente.

El tratamiento consiste en que el alumno, en cooperación activa con su equipo, debe hacer una propuesta de mejora social a propósito del reto planteado por el docente, utilizando sus conocimientos, recursos, investigación, reflexión. El reto formulado en clave de pregunta fue: *¿qué necesidad de mejora se detecta en el propio entorno desde la perspectiva profesional del grado?*

Como ya señalaba Dewey (1938) no toda experiencia es valiosa educativamente hablando. En este sentido, en la aplicación del tratamiento es clave el papel de la figura del mediador. No siempre es fácil que el aprendiz asuma de manera activa la dirección de su propia experiencia de aprendizaje o la adecuada elección en la importancia de los objetivos de esta. Por ello, en el desarrollo del tratamiento, ha sido fundamental la figura del docente en el aula como mediador y generador de escenarios de aprendizaje que guían y orientan el trabajo del alumno en la consecución de aprendizajes resultantes de las distintas fases de elaboración proyecto (tratamiento).

Se ha utilizado un sistema de evaluación continuo y formativo, mediante rúbrica que ha tenido por objetivo hacer un seguimiento de las competencias de “liderazgo para el bien común” que el alumno iba desarrollando. Ello ha permitido dar un feed-back, tanto a nivel intrapersonal como interpersonal del “liderazgo para el bien común” que ha favorecido la puesta en marcha de planes de acción de mejora a nivel individual y de equipo en competencias de “liderazgo para el bien común”.

Como instrumento de medida del efecto de la variable independiente (aplicación o no del tratamiento) sobre las variables dependientes (liderazgo para el bien común, ámbito intrapersonal e interpersonal del liderazgo para el bien común y las 12 subdimensiones que constituyen el liderazgo para el bien común), se utiliza el cuestionario COMPLIZ. Cuestionario diseñado Ad hoc y validado, siguiendo la teoría clásica de los test, con la revisión previa del instrumento por un grupo de 16 expertos, cuyas valoraciones han contribuido en gran medida en la conformación de la versión final del cuestionario.

Resultados hasta el momento

El análisis descriptivo de los datos obtenidos de la medición pretest y postest muestran un incremento en la media de las variables “liderazgo para el bien común”, y las dos dimensiones intrapersonal e interpersonal del mismo entre la medición pretest y la medición Postest, siendo mayor el incremento en el caso de la UFV, como se aprecia en la tabla siguiente:

Tabla 1: Descriptivos del constructo global y las dos dimensiones.

		LIDERAZGO EL BIEN COMÚN				D. INTRAPERSONAL				D. INTERPERSONAL			
		UFV		UCM		UFV		UCM		UFV		UCM	
		pret	post	pret	post	pret	post	pret	post	pret	post	pret	post
N	Válido	170	163	200	148	170	163	200	148	170	163	202	148
	Perdido	0	0	2	0	0	0	2	0	0	0	0	0
□		109.6	115.7	110.7	113.6	52.14	55.71	53.02	54.68	57.51	60.07	57.71	58.97
		11.06	11.1	10.71	12.31	6.59	6.74	6.21	7.42	6.09	5.46	5.98	6.31

Se aprecia lo mismo para cada una de las subdimensiones, como queda recogido en la tabla siguiente:

Tabla 2: Descriptivos de las 12 subdimensiones, del “liderazgo para el bien común”.

	UFV				UCM			
	PRETEST		POSTEST		PRETEST		POSTEST	
	□		□		□		□	
Conocimiento personal	8.78	1.53	9.23	1.48	8.90	1.61	8.93	1.61
Gestión emocional	8.33	1.87	8.84	1.65	8.36	1.79	8.44	1.68
Coherencia personal	10.14	1.53	10.28	1.44	10.05	1.63	9.90	1.66
Rigor profesional	8.54	1.91	9.69	1.49	8.78	1.70	9.54	1.69
Gestión del tiempo	7.84	2.17	8.60	2.03	8.61	2.08	9.08	2.34
Humildad	8.49	1.66	9.04	1.55	8.33	1.70	8.77	1.59
Presencia plena	8.5	1.85	9.25	1.60	8.58	1.78	8.89	1.68
Escucha activa	9.55	1.69	9.91	1.21	9.36	1.55	9.80	1.52
Empatía	10.21	1.44	10.36	1.12	9.97	1.46	10.08	1.46
Ecuanimidad y flexibilidad	9.64	1.5	10.07	1.28	9.51	1.6	9.83	1.49
Asertividad	9.4	1.63	9.85	1.44	9.55	1.45	10.93	1.80
Respeto cooperativo	10.2	1.54	10.67	1.42	10.71	1.36	10.93	1.20

Se valora posteriormente la fiabilidad o consistencia interna del instrumento, mediante el coeficiente Alpha de Cronbach con la muestra o total de casos procesados de N = 68

Tabla 3: Fiabilidad del test del Instrumento.

Elemento	Alfa de Cronbach			N de elementos
	TOTAL	UFV	UCM	
Escala total	,856	,886	,881	24
Dimensión Intrapersonal	,775	,827	,819	12
Dimensión Interpersonal	,785	,804	,819	12

Como se muestra en la tabla anterior, los valores obtenidos, todos ellos con un Coeficiente alfa $>.80$, muestran una fiabilidad satisfactoria, siguiendo las recomendaciones y valoraciones de George y Mallery (2003).

Con la finalidad de conocer la capacidad de discriminación de los ítems o grado de semejanza entre las respuestas a los ítems y el resto de los ítems, se analiza el índice de homogeneidad (I.H.) de los ítems por dimensiones. Como se muestra en los anexos 2 y 3 todos los índices son superiores a $.20$, por lo que se consideran satisfactorios.

También se halla la validez criterial convergente del test (anexo 4), que nos indica que la correlación entre el constructo general, y las dos dimensiones, con sus respectivos ítems criterio, aun siendo moderada, es significativa ($p < 0.01$)

Posteriormente se halla la validez (I.V.) de cada ítem; esto es, su contribución a la medida del constructo “liderazgo para el bien común” (anexo 5). Se puede observar que todos los ítems correlacionan de manera significativa y que lo hacen, en general, con puntuaciones superiores a 0.20 . En el caso de los ítems de la dimensión interpersonal y su ítem criterio todas las correlaciones son significativas y en general con una correlación inferior a $.20$.

En cambio, si encontramos en la dimensión intrapersonal ítems sin correlación significativa con el ítem criterio de la dimensión, y otros con una correlación significativa, pero inferior a 0.20 . Los ítems sin correlación significativa con el ítem criterio son los ítems 7, 9 y 11. Los ítems con correlación significativa pero inferior a $.20$ son los ítems 2, 3, 5, 8, 10.

Tras los análisis descriptivos de las variables dependientes y de fiabilidad y validez del instrumento, se han procedido a realizar análisis factorial exploratorio y confirmatorio con la finalidad de analizar y confirmar la estructura interna (sus dimensiones) del instrumento de medida.

Para ello se han realizado cinco análisis factoriales exploratorios.

Se halla en primer lugar el test de esfericidad de Barlett y el índice KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) - anexo 6- con el objetivo de comprobar que los datos recogidos a través del cuestionario poseen las características adecuadas para llevar a cabo el AFE.

De los AFE realizados los dos últimos realizados por “Máxima verosimilitud” y rotación Promax, son los que muestran una saturación de las variables más alta y con factores más consistentes. En estos análisis se han separado las dos dimensiones del constructo: un análisis AFE para la dimensión intrapersonal y un análisis AFE para la dimensión interpersonal.

En el análisis, AFE para la dimensión intrapersonal, se obtienen 3 factores que explican el 50% de la varianza total (anexo 7).

Dos de las doce variables no saturan en ningún factor, el ítem 3 y el ítem 12 y el resto lo hace de forma significativa. El primer factor recoge variables de tipo planificación personal, el segundo factor variables de ámbito del conocimiento personal y en el tercer factor saturan variables que hacen referencia a la coherencia personal (anexo 8). En el anexo 9 se recogen las correlaciones entre factores para este tercer análisis factorial.

En el cuarto análisis, AFE para la dimensión interpersonal, se obtienen 3 factores que explican el 51.50% de la varianza total (anexo 10).

Dos de las doce variables no saturan en ningún factor, ítem 17 y el ítem 22 y el resto lo hace de forma significativa. El primer factor recoge variables de tipo actitudes prosociales (empatía, asertividad, flexibilidad y ecuanimidad), el segundo factor variables de ámbito del respeto cooperativo y en el tercer factor saturan variables que hacen referencia a la escucha activa (anexo 11). Las correlaciones entre factores de este análisis se encuentran recogidas en el anexo 12.

Posteriormente y con la finalidad de determinar si los datos empíricos de la muestra confirman el modelo generado sustantivamente, se procede a realizar el análisis factorial confirmatorio.

Para la realización del Análisis Factorial Confirmatorio se utilizó el programa de SPSS Amos, y se propuso el modelo sugerido por el AFE para comprobar su confirmación.

Para la interpretación de los resultados obtenidos sobre la bondad de ajuste del modelo, se ha tomado como referencia a Blanco-Blanco (2010), Abad, et al (2011).

Se realiza el AFC sobre el constructo total a partir de los resultados obtenidos en el segundo AFE. Debido a la magnitud del constructo y su constitución bidimensional, resulta imposible conseguir la bondad de ajuste del modelo. Se procede pues, a realizar el AFC de cada una de las dos dimensiones, según los resultados obtenidos en el tercer y cuarto AFE. Primero se ha comprobado que ambas dimensiones están correlacionadas. Como muestran los resultados de la tabla del anexo 13, son dimensiones, por definición y teoría, correlacionadas, cada una de ellas consistentes y claramente diferenciadas.

Se realizan tres análisis para la dimensión intrapersonal, siendo con este último cuando se consigue un ajuste adecuado de todos los ítems, tras haber eliminado dos ítems y liberado dos parámetros. Únicamente aparece un indicador mejorable, $\chi^2/g1$, siendo este muy sensible al tamaño muestral y contando nuestra investigación con una muestra superior a 100 sujetos. La fiabilidad tras el análisis factorial de la dimensión intrapersonal es de .766 para 10 elementos. Menor como se puede apreciar con respecto a la fiabilidad previa al AFC, pero, según la teoría clásica de los test, al haber eliminado dos de los ítems (ítem 3 e ítem 12), es lógico que la fiabilidad disminuya. Tras el análisis factorial, la escala presenta mayor grado de validez.

En lo referente a la dimensión interpersonal el AFC confirma, por los datos recogidos, que el modelo sugerido por el AFE para la dimensión interpersonal presenta una buena bondad de ajuste tras haber eliminado dos ítems (ítem 17 e ítem 22), disminuyendo la fiabilidad (.743) con respecto a la inicial, pero presentando mayor validez.

Interpretación de resultados

Los resultados obtenidos en el análisis descriptivo de los datos parecen indicar que el efecto del programa ha tenido repercusión en el desarrollo de las competencias que constituyen el constructo liderazgo para el “bien común” en el alumno universitario.

A propósito de los análisis realizados sobre el cuestionario se puede observar que la correlación entre el constructo de “liderazgo para el bien común” y las dimensiones que lo constituyen, aun siendo moderada, es significativa.

Además, en lo que respecta a la contribución de los ítems a las medidas del constructo “liderazgo para el bien común”, encontramos que en general, los ítems contribuyen de manera significativa y con puntuaciones superiores a .20.

Los ítems que constituyen la dimensión intrapersonal del liderazgo para el bien común, aunque en general lo hacen con una correlación significativa, varios de ellos tienen puntuaciones inferiores a .20, lo que nos indica que no funcionan bien para medir esta dimensión. Se plantea como prospectiva a este estudio, revisar la redacción de estos para darles mayor claridad.

Por otro lado, los resultados obtenidos tras los análisis factoriales, muestran una estructura del instrumento que responde a un constructo unitario pero bidimensional (intrapersonal e interpersonal) constituido a su vez por tres subdimensiones que conforman cada una de las dimensiones: intrapersonal (planificación personal, conocimiento y coherencia personales), interpersonal (actitudes pro-sociales, respeto cooperativo y escucha activa). Estructura que; por otro lado, concuerda con la estructura teórica planteada al inicio de esta investigación.

Conclusiones

A la espera de realizar los análisis fundamentales de los datos, y con los análisis realizados hasta el momento, se puede apreciar que el proyecto colaborativo de elaboración de una propuesta de mejora social, que se aplica como tratamiento, así como las tareas que de él se derivan, parecen favorecer el pensamiento crítico, analítico y creativo. Ello promueve en el alumno, el conocimiento personal y la gestión emocional. Además, el hecho de estar organizado por fases

con una temporalidad determinada favorece que el alumno desarrolle una adecuada gestión y planificación del tiempo personal y de equipo. Al realizarse en modo colaborativo favorece el desarrollo de actitudes prosociales y de respeto cooperativo.

Perspectivas de continuidad de la investigación

Se realizarán los análisis fundamentales con el objetivo de establecer si las diferencias que hemos encontrado en los análisis descriptivos previos entre el grupo experimental y el grupo control son significativas.

También analizaremos si existen diferencias significativas en el desarrollo del “liderazgo para el bien común”, sus dimensiones y subdimensiones entre los alumnos de la UFV (grupo experimental) en función del sexo, la edad y el grado cursado.

Además, estudiaremos si hay diferencias significativas en el desarrollo del “liderazgo para el bien común”, sus dimensiones y subdimensiones de las competencias estudiadas, en función del docente que hace de mediador en el proceso de acompañamiento del tratamiento.

Todo ello con la finalidad de aceptar o rechazar las hipótesis planteadas por esta investigación y con ello demostrar o no la relación entre la aplicación y desarrollo de un proyecto colaborativo en los alumnos universitarios, y el desarrollo de competencias de “liderazgo para el bien común”

Referencias

- Abad, F. et al. (2011). Medición en ciencias sociales y de la salud. Síntesis
- Bass, B., Avolio, B. (1994). Improving organizational effectiveness through transformational leadership. Sage Publications.
- Blanco-Blanco, A. (2010). Creencias de autoeficacia de estudiantes universitarios: un estudio empírico sobre la especificidad del constructo. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa* 16 (1), 1-28. <http://DOI: 10.7203 / relieve.16.1.4149>
- Burns, James M. (1978), *Leadership*. Harper y Row.
- Dewey, J. (1925), *La experiencia y la naturaleza*. Traducida al castellano y editada por el Fondo de Cultura Económica de México en 1948.
- García Ramos, J.M. (2012) *Fundamentos pedagógicos de la evaluación: guía práctica para educadores*. Síntesis Editorial.
- Taylor, F. (1911). *The Principles of Scientific Management*. Kinde
- Mayo, E. (1933). *The human problems of industrial civilization*. Macmillan.
- Maslow, A. (1948). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50 (4), 370-396