

Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales

**TRABAJO FIN DE GRADO EN ADMINISTRACIÓN Y DIRECCIÓN DE
EMPRESAS**

**LAS COMPETENCIAS PARA EL LIDERAZGO EN LOS ESTUDIOS DE
ADMINISTRACIÓN Y DIRECCIÓN DE EMPRESAS: EL CASO DE LA
ESCUELA DE NEGOCIOS IPAG, PARÍS.**

Leyre Ansorena Sáiz

DIRECTORA

Sandra Cavero

Pamplona-Iruña

30 de Mayo 2017

ÍNDICE

ÍNDICE.....	2
1. INTRODUCCIÓN.....	4
2. TEORÍAS DEL LIDERAZGO.....	5
3. COMPETENCIAS DEL LOS LÍDERES RESONANTES.....	7
4. COMPETENCIAS PARA EL LIDERAZGO EMOCIONALMENTE INTELIGENTE EN LOS ESTUDIOS DE GRADO DE ADMINISTRACIÓN Y DIRECCIÓN DE EMPRESAS ..	12
5. ESTUDIO EMPÍRICO	14
5.1. Los datos	15
5.2. Las variables	17
5.2.1 <i>Variables independientes</i>	17
5.2.2 <i>Variables dependientes</i>	19
5.3. Análisis y Resultados.....	20
Efecto del nivel y el tipo de estudios sobre las competencias emocionales	20
Efecto del nivel y el tipo de estudios sobre las competencias del Grado de ADE.....	23
6. CONCLUSIONES	26
BIBLIOGRAFÍA.....	28
ANEXOS.....	29

RESUMEN EJECUTIVO

El presente trabajo tiene por objeto conocer el perfil emocional para el liderazgo de los estudiantes de la escuela de negocios IPAG en París en el curso 2016-2017, así como los niveles que adquieren en el desarrollo de las competencias ligadas al ámbito de la Administración y Dirección de Empresas, en función del nivel de estudios y del perfil (más o menos generalista) de la titulación cursada. El estudio se apoya en las principales teorías sobre el liderazgo, prestando especial atención a la figura del líder resonante (Boyatzis y McKee, 2013). Para desarrollar el trabajo empírico, se ha utilizado una muestra formada por alumnos de segundo y tercer curso de los grados Business Administration y Marketing et Communication Digitale. El instrumento utilizado consiste en un cuestionario de 38 preguntas sobre cuya base se pretenden medir las competencias emocionales que debe poseer un líder resonante. Los análisis econométricos realizados permiten concluir que los individuos que realizan estudios más generalistas alcanzan mayores niveles en las competencias emocionales para el ejercicio del liderazgo, así como en la mayoría de las competencias típicas del Grado en Administración y Dirección de Empresas.

Palabras clave: Competencias emocionales, Liderazgo, Competencias Generales de Grado.

The aim of this work is to know the emotional profile for the leadership of the students of the business school IPAG in Paris during the course of 2016-2017, as well as the levels that they are acquiring, in terms of the competences of Business Administration and Digital Communication-based on of level of education and degree, depending on the level of studies and the profile (more or less general) of the degree taken. The study is based on the main theories of leadership, paying special attention to the figure of the resonant leader (Boyatzis and McKee, 2013). To develop the empirical work, a sample from second and third year students of Business Administration and Marketing and Communication Digitale was used. The instrument used consists on a questionnaire of 38 questions, which was intended to measure the emotional competencies that a resonant leader must have. The econometric analysis made it possible to conclude that the individuals who perform more general studies reach higher levels in the emotional competencies for the exercise of leadership, as well as in most of the typical competences of the Degree in Business Administration and Management.

Key words: Emotional competences, Leadership, General competences of Degree.

1. INTRODUCCIÓN

El tema del liderazgo está muy presente en la actualidad, un concepto que con el paso de los años ha ido adquiriendo una notable importancia en todas las organizaciones y en el entorno laboral.

Para que una organización tenga éxito y sea eficaz precisa de un líder efectivo y una administración compacta. “En la actualidad, se necesitan líderes que desafíen el estatus quo, que elaboren visiones del futuro y que inspiren a los miembros de las organizaciones para que deseen lograr esas visiones” (Robbins, S. y Judge, T. 2015).

Son muchas las aproximaciones de la teoría de la organización (Hoyt et. al., 2012) que apuntan hacia la idea de la posibilidad de que, más allá de las capacidades innatas de cada individuo, es posible favorecer el desarrollo de los rasgos y actitudes que caracterizan a los líderes de éxito en las personas que van a ejercer puestos de responsabilidad en las empresas.

Las escuelas de negocio y facultades de económicas y empresariales son las principales responsables en la sociedad actual de la formación de personas expertas en dirección de empresas. Además de las capacidades técnicas ligadas a todo buen administrador, estas instituciones tienen el reto de desarrollar las capacidades de liderazgo en el alumnado que participa en las diferentes titulaciones relacionadas con la dirección de empresas.

Este trabajo presenta un estudio que analiza si se producen avances en el grado de desarrollo de estas capacidades de liderazgo, a lo largo de los diferentes cursos de una titulación ligada a los ámbitos descritos. Las capacidades de liderazgo cuyo desarrollo se analiza en este trabajo son las ligadas a la teoría del liderazgo resonante (Boyatzis y McKee, 2013). De igual modo, se estudia si el desarrollo de dichas capacidades de liderazgo es más eficaz en una titulación generalista o en una titulación más específica ligada a la dirección de un área funcional de la empresa. Para ello, se lleva a cabo una pequeña investigación con estudiantes matriculados en los cursos de segundo y último curso de las titulaciones de Bachelor Business Administration y Bachelor Marketing et Communication Digitale de la escuela de negocios IPAG en París.

En particular, las preguntas que se pretenden responder en el estudio son:

- ¿Existen diferencias en las competencias para el liderazgo emocional entre los individuos en función del sexo, edad y el resto de variables de control?
- ¿Existen diferencias en las competencias para el liderazgo emocional entre los individuos en función de la titulación cursada?
- ¿Existen diferencias en las competencias para el liderazgo emocional entre los individuos en función del nivel de estudios?
- Y después las mismas tres preguntas, pero en relación con las competencias del grado de ADE en la UPNA.

El trabajo se organiza del siguiente modo. El siguiente apartado presenta la evolución del concepto del liderazgo a partir de una breve revisión de las principales teorías ligadas al mismo encontradas en la literatura académica de organización de empresas. El siguiente epígrafe, apartado 3, muestra los rasgos y competencias emocionales que exhiben los líderes resonantes. El cuarto apartado muestra las competencias emocionales para el liderazgo que se pretenden desarrollar en los estudios de grado en Administración y Dirección de Empresas. El apartado 5 presenta el estudio empírico llevado a cabo, se discuten los resultados y se extraen implicaciones para la dirección de empresas y escuelas de negocio. Las conclusiones, apartado 6, cierran el trabajo.

2. TEORÍAS DEL LIDERAZGO

Robbins, S. y Judge, T. (2009) definen liderazgo como “la aptitud para influir en un grupo hacia el logro de una visión o el establecimiento de metas”. En este sentido los líderes son personas que apuestan por el cambio, que intentan sacar lo mejor de nosotros para ser más satisfactorios a la hora de actuar. Cuando una persona tiene que enfrentarse a una amenaza, superar una debilidad o incluso completar una tarea acude a la figura del líder, ya que busca de alguna manera la aceptación, consejo y claridad que este le brinda. La idea central es que el líder es una persona capaz de influir en las emociones de los demás, maximizando su beneficio al conducir positivamente las emociones de sus subordinados.

A lo largo de la historia se han ido desarrollando diferentes dogmas acerca del liderazgo. Las primeras etapas de investigación, a principios del siglo XX, comienzan con las teorías basadas en las características de los líderes. Destaca en esta línea la llamada “Teoría de los Rasgos”, que se establece sobre la premisa de que los líderes “nacen y no se hacen”. Busca encontrar una serie de rasgos comunes -innatos- entre las personas de manera que éstos determinen el modelo ideal de líder. El éxito de esta teoría ha sido

limitado; a finales del año 1990, en uno de los diversos estudios realizados, lo máximo que se concluyó fue que los líderes “no son como otras personas” (Robbins y Judge, 2013).

Posteriormente, surge la “Teoría de los Cinco Grandes Factores de la Personalidad”, desarrollada por Costa y McCrae (1992) junto a un importante número de investigadores (Widiger, 2005; McCrae, 2000; Costa y McCrae, 1999; John y Srivastava, 1999; McCrae y Costa, 1990). Este movimiento teórico sostiene que cada una de las cinco dimensiones que se enumeran a continuación alcanza todas las variaciones de la personalidad humana (Funder, 2001): Afabilidad, Responsabilidad, Estabilidad Emocional, Extroversión y Cultura.

Por otra parte, surgen los modelos basados en el comportamiento, que a diferencia de la “Teoría de los Rasgos”, mantienen que el liderazgo puede ser aprendido, es decir, que las personas pueden adquirir la capacidad para ser líder ya que si ésta se basa en comportamientos observables, puede resultar factible imitarlos. Esta premisa deja atrás el concepto de “el líder nace y no se hace”. En esta corriente destacan los estudios de la “Ohio State University” y de la “University of Michigan” realizados a finales de 1940.

Ninguna de las aportaciones descritas tiene en cuenta los diferentes factores situacionales que pueden rodear la actuación de los líderes. Las “Teorías Contingentes” cuyos precursores son Fiedler (1951), Hersey y Blanchard (1969) apuestan por la influencia y primacía de éstos, sin dejar a un lado las características y conductas.

Existen otras teorías acerca del liderazgo, que se alejan del planteamiento de la habilidad innata o adquirida, y por lo tanto, del interés central de este estudio, como la “Teoría del intercambio líder-miembro” o “Teoría de la decisión” de Vroom y Yetton (1973).

En la última década surge un nuevo concepto que ha tenido mucha repercusión en el mundo empresarial, una “idea pionera que ha roto paradigmas” según la Harvard Business Review (Goleman, 2011). Se trata de la inteligencia emocional (IE). Hasta entonces no se había relacionado la IE con la idea de liderazgo eficaz y fue a partir de 1995 con el libro de Daniel Goleman, “*Inteligencia emocional*”, cuando empezó a suscitar interés esta idea. El Consorcio para la Investigación de la Inteligencia Emocional en la Empresa (CREIO) ha impulsado numerosas investigaciones a favor de desarrollar este concepto y contribuir al bienestar laboral. Goleman (1995,1998) lo define como una unión de las capacidades que posee una persona que le permiten controlar sus emociones y las de los que le rodean. Hoy día hay numerosas aportaciones pero destacan en concreto tres

modelos; el de Reuven Bar-On, Peter Salovey (1990) y John Mayer (1990), pero el más popular y en el cuál vamos a centrar el trabajo es el modelo del líder resonante de Daniel Goleman y Richard Boyatzis.

La idea que subyace en estas aportaciones es que, si bien el coeficiente intelectual y la habilidad técnica son conceptos influyentes en la formación de un buen líder, sin embargo, son las capacidades de la inteligencia emocional las que marcan la diferencia para poder distinguir quién destacará como líder entre un grupo de personas (Goleman, 2011). Es cierto que las estructuras neuronales de la inteligencia racional y emocional se encuentran en distintas áreas pero a pesar de eso guardan una estrecha relación. Cabe destacar que numerosos **estudios confirman que cuanto mejor líder es una persona, menores son los indicadores de coeficiente intelectual y formación técnica**. Se ha demostrado que las capacidades de la inteligencia emocional están más presentes entre los altos niveles jerárquicos de la empresa, consiguiendo a su vez una mayor eficiencia profesional (Boyatzis y Saatcioglu, 2008; Goleman, 2014).

El concepto de inteligencia emocional está correlacionado de manera positiva con el liderazgo resonante. Boyatzis y McKee (2005) en su libro “*Resonant Leadership*” definen el líder resonante como “aquel que genera emociones positivas en sus subordinados a través del cultivo de tres factores: conciencia, esperanza y compasión”. De manera similar, Goleman et al. (2002) señala: “un líder produce resonancia, es decir, el clima emocional positivo indispensable para movilizar lo mejor del ser humano, [...], el líder expresa sinceramente sus propios valores y sintoniza con las emociones de las personas que le rodean”. Observando el grado de bienestar de los empleados y su rendimiento podemos deducir qué grado de liderazgo resonante hay en la organización. El liderazgo resonante trata de encauzar las emociones de manera positiva siendo transparente en sus relaciones con los demás y combinando de manera adecuada el corazón y la razón.

El siguiente apartado presenta con más detalle las características de los líderes resonantes.

3. COMPETENCIAS DEL LOS LÍDERES RESONANTES

Resonancia, según la Real Academia Española de la Lengua es el “sonido producido por repercusión de otro”. Trasladado al ámbito personal, existe resonancia cuando una persona transmite un sentimiento positivo a otra, y gracias a ello, esa persona actúa de

manera correcta y transmitiendo lo mismo a los demás. El resultado es la propagación de un tono emocional positivo que es el que transmiten los líderes resonantes.

El líder emocionalmente inteligente (resonante) es capaz de crear vínculos entre sus subordinados, haciéndoles sentir entusiasmo y satisfacción del trabajo en equipo, positividad ante los cambios y la incertidumbre, y dándoles el feed-back necesario, conduciendo así a la empresa hacia unos resultados excepcionales (Goleman, Boyatzis y McKee, 2004).

Por el contrario, cuando el líder no sabe ponerse en la piel de los demás ni interpretar adecuadamente las emociones ajenas genera disonancia y transmite mensajes que pueden alterar el clima colectivo, en cuyo caso la misión del grupo se desvía y genera sensación de malestar colectivo (Boyatzis et al. 2004). Un líder disonante crea una sensación de descontento entre sus subordinados, desmoraliza, transmite miedo, apatía, depresión, incomodidad y ansiedad. Desafortunadamente, este tipo de líderes abundan en el ámbito laboral, creándose en consecuencia entornos que aumentan la disonancia emocional entre personas de la organización, lo cual genera un coste adicional derivado de las altas tasas de rotación de empleados que pueden redundar en una pérdida significativa de conocimiento organizativo.

El líder resonante se caracteriza por tener la destreza de reunir todas las cualidades de los diferentes estilos de liderazgo descritos a continuación, indicando la aportación que hace cada uno de ellos a la resonancia (Goleman, D., Boyatzis, R., & McKee, A., 2016).

- Visionario: Marca objetivos de interés colectivo.
- Coach: Ayuda al subordinado a hacer compatibles sus intereses personales con los de la organización.
- Conciliador: Ayuda a resolver los conflictos entre miembros, transmitiendo un mensaje de armonía.
- Democrático: Consigue la participación de los compañeros para llegar a decisiones equitativas.
- Ejemplarizante: Establece objetivos que motivan pero a su vez son muy exigentes.
- Coercitivo: Da soluciones para los casos más difíciles eliminando el temor.

Cada uno de los estilos surge gracias a la combinación de las diferentes competencias de la inteligencia emocional, “manteniendo siempre el líder una conexión con sus seguidores prolongando el tono emocional positivo” (Goleman, 2013).

Conviene hacer constar que los dos últimos estilos de liderazgo no contribuyen a generar un buen clima laboral si no se utilizan adecuadamente (Goleman, 2013). Los mejores líderes surgen de la combinación de estos seis estilos, como señaló en su día David McClelland.

Trabajos como el de Boyatzis y Saatchioglou, A. (2008), refuerzan la idea de que las competencias emocionales, sociales y cognitivas pueden ser desarrolladas en las personas a través de programas de formación si se dan los pasos adecuados. Los líderes pueden aprovechar así el conocimiento para desarrollar lo que Boyatzis (1982) define como competencias: “las características subyacentes de una persona que conducen a causar un rendimiento eficaz y excepcional”

Goleman, Boyatzis y McKee (2002) reuniendo investigaciones anteriores de los mismos autores, presentan un modelo de inteligencia emocional con dieciocho competencias agrupadas en cuatro grupos. Goleman (1998) define la competencia emocional como “una capacidad aprendida basada en la inteligencia emocional que resulta en un desempeño sobresaliente en el trabajo”. Dicho de otra manera, una persona emocionalmente inteligente, a través del desarrollo que posee de sus competencias emocionales, tiene la capacidad de comprender porque ha actuado de una manera u otra en el pasado y cómo está actuando en este momento.

Como señala Boyatzis (2004), las competencias emocionales incluyen habilidades referentes a tres grupos:

- Las competencias de “inteligencia cognitiva, como el pensamiento sistemático”.
- Las competencias de “inteligencia emocional” o habilidades que permiten a un individuo saber que capacidades y limitaciones tiene, como la adaptabilidad.
- Las competencias de “inteligencia social o habilidades entre las personas”, como la formación de equipos.

A continuación se describen las competencias ligadas a las cuatro dimensiones de la inteligencia emocional planteadas por Boyatzis y Sala (2004). La tabla 1 muestra un resumen de las mismas. La idea que subyace en este planteamiento es que cuantas más competencias ligadas a más dimensiones exhiba una persona, más capaz es de desarrollar un buen papel como líder.

Tabla 1. Dimensiones y Competencias del líder Emocionalmente Inteligente.

DIMENSIONES	COMPETENCIAS RELACIONADAS	
<i>Autoconciencia</i>	Autoconciencia emocional Autoevaluación	Confianza en sí mismo
<i>Autogestión y motivación</i>	Autocontrol emocional Logro Iniciativa	Transparencia Adaptabilidad Optimismo
<i>Sensibilización social</i>	Empatía Orientación al servicio	Conciencia de organización
<i>Gestión de la relación</i>	Liderazgo inspirador Influencia Manejo de conflictos	Capacidad de impulsar el cambio Trabajo en equipo y colaboración Desarrollo de los demás

Fuente: elaboración propia a partir de Boyatzis, R. E., & Sala, F. (2004).

Autoconciencia

Es la habilidad de conocerse a uno mismo, saber qué es lo que nos diferencia del resto, en qué destacamos y dónde flaqueamos. Comprender nuestras emociones y la manera que tenemos de actuar ante diferentes situaciones. Es la cualidad de marcarnos metas y objetivos acorde a nuestros principios y valores. Una persona muy autoconsciente tiene las ideas claras y sabe hacia dónde quiere enfocar sus acciones. La mayor destreza de una persona autoconsciente es poder hacer una autocrítica de sus acciones y saber pedir apoyo cuando lo necesita (Goleman, D. 2015).

Autogestión y motivación al logro

“La autorregulación, una especie de conversación interior continuada, es el componente de la inteligencia emocional que nos libera de la presión emocional en la que pueden encerrarnos nuestros propios sentimientos” (Goleman 2011). En otras palabras, que las personas que gestionan sus sentimientos e impulsos correctamente tienen muchas más posibilidades de ser buenos líderes, ya que tratan de decir las cosas con una mayor delicadeza y siendo conscientes de la repercusión que tienen sus palabras en sus subordinados. Esto conlleva a un mejor clima laboral y un sentimiento de grupo por el cual los mejores trabajadores no quieren dejar la empresa y se esfuerzan más en la consecución de los objetivos ya que están motivados para ello.

Nerea Urcola, psicóloga, consultora, formadora, y autora del libro *Mariposas en el estómago*, 2008, cuenta en una entrevista que lo que de verdad motiva a un empleado a quedarse en una empresa, más allá del sueldo, son los compañeros y el jefe. “Un buen líder es un micro-cirujano de las emociones, [...],yo quiero un jefe con el que crezca, con el que el año que viene sea mejor profesional que hoy”. Martiarena, N. U. (2008).Goleman (2011)

señala que tener el control sobre tus propios actos es importante también a la hora de competir.

Empatía

Es una competencia del líder emocionalmente inteligente que influye en tres aspectos de la organización; el sentimiento de equipo, mundialización y retención de los trabajadores. Un líder excepcional debe conocer en profundidad lo que sus subordinados necesitan y sienten. De esta manera el líder resonante hace que los trabajadores estén más satisfechos de su labor y sientan menos deseo de abandonar la empresa, por lo tanto, reduce la movilidad y salida de trabajadores desmoralizados. El incremento de la globalización en las sociedades modernas, exige que, las empresas desarrollen y fomenten un sentimiento multicultural. Un líder resonante, que desarrolla la empatía, sabrá identificar cómo afectan los sentimientos a cada persona dependiendo de su cultura (Goleman, 2004).

Capacidad social

De acuerdo con el blog de psicología y filosofía “*La mente es maravillosa*” las habilidades sociales se definen como: “un conjunto de conductas necesarias que nos permiten interactuar y relacionarnos con los demás, de manera efectiva y satisfactoria”.

Es la habilidad que relaciona todas las demás dimensiones de la inteligencia emocional, ya que relaciona la empatía, autoconciencia, motivación y autogestión entre sí.

La idea más interesante detrás de esta teoría del líder resonante o emocionalmente inteligente es la hipótesis en la que se sustenta, reforzada por numerosos estudios en organizaciones de todo el mundo, que indica que la inteligencia emocional se puede desarrollar; es posible modificar un tipo de comportamiento y cambiar el estado de ánimo a través de los programas de entrenamiento y formación adecuados (Boyatzis, 2000).

Existen en el mercado múltiples cuestionarios para evaluar las competencias emocionales para el liderazgo de las personas. El más utilizado es el Inventario de Competencias Emocionales y Sociales o ESCI-360 de Boyatzis, Goleman y Hay Group. Tal es el caso que Boyatzis (2008), utiliza esta herramienta con sus estudiantes de Administración de Empresas de la Escuela de Gestión Weatherhead de la Universidad Case Western Reserve y muestra cómo estos evolucionan a lo largo de entre dos y cinco años al formar parte de un MBA.

Sin embargo, en las universidades no se ha fomentado el desarrollo de estas competencias, entre otros motivos, porque el profesorado o bien tiende a verlas como algo

que se debe desarrollar en los másteres, bien desconoce los métodos adecuados para implantarlo. En efecto, investigaciones realizadas en 1990 demuestran que en esa década los estudiantes salían de los grados con las mismas capacidades emocionales con las que entraban.

El trabajo más reciente de Boyatzis (2008) pone de manifiesto que, en un contexto de MBA, sí es posible adquirir estas habilidades y con ellas convertirse en un buen líder. Su investigación presenta los resultados de diferentes estudios llevados a cabo por distintos autores a lo largo de los años 1987 a 2006 con estudiantes de MBA con los que se ha realizado un trabajo orientado a intentar desarrollar estas competencias emocionales entre el alumnado. Sus trabajos demuestran que añadiendo nuevos componentes como una “filosofía explícita de la educación y pedagogía (Boyatzis et al. 1995c), un curso sobre evaluación y desarrollo del liderazgo (Boyatzis 1994, 1995; Goleman et al., 2002; Boyatzis 2006), un enfoque de las competencias específicas en los cursos seleccionados” o determinados programas en grupo, se puede mejorar la inteligencia cognitiva y emocional. En este sentido, Boyatzis (2008) señala: “la educación MBA puede ayudar a las personas a aprender las competencias de inteligencia cognitiva, social y emocional necesarias para ser líderes y líderes sobresalientes. Pero no podemos usar solamente la clase típica y métodos de discusión con su enfoque en la adquisición de conocimiento”.

4. COMPETENCIAS PARA EL LIDERAZGO EMOCIONALMENTE INTELIGENTE EN LOS ESTUDIOS DE GRADO DE ADMINISTRACIÓN Y DIRECCIÓN DE EMPRESAS

La importancia del desarrollo de estas capacidades emocionales para el liderazgo desde estadios anteriores de la formación de directivos, como lo son los grados en Administración de Empresas, es un tema que preocupa a las autoridades académicas. Prueba de ello son las competencias que las Memorias Oficiales exigen que se desarrollen en los Grados relacionados con estos ámbitos.

La tabla 2 muestra de manera resumida las competencias de la memoria de Grado en Administración y Dirección de Empresas de la UPNA que guardan relación con el liderazgo.

Tabla 2. Descripción de las competencias del grado de ADE relacionadas con el liderazgo.

Competencias del Grado en ADE	
Código	Descripción de la competencia
CG07	Capacidad para la resolución de problemas
CG12	Habilidad en las relaciones personales
CG13	Capacidad para trabajar en entornos diversos y multiculturales
CG14	Capacidad crítica y autocrítica
CG16	Capacidad para trabajar en entornos de presión
CG18	Capacidad de adaptación a nuevas situaciones
CG20	Liderazgo
CG21	Iniciativa y espíritu emprendedor
CE19	Aplicar técnicas que incrementen la capacitación, el desarrollo y la motivación de los recursos humanos de la empresa

Fuente: elaboración propia a partir de la última memoria verificada de ADE (03/06/2013)

La tabla 3 muestra las competencias ligadas al Grado en ADE, y su relación con las diferentes competencias emocionales para el liderazgo planteadas por Boyatzis y Sala (2004) y descritas en el apartado anterior.

Tabla 3. Relación entre las competencias de GADE con las diferentes competencias emocionales.

	Competencias Emocionales para el liderazgo	Competencias Grado ADE que se corresponden con las anteriores
Autogestión	Adaptabilidad	CG16, CG18
	Autocontrol	CG16
	Iniciativa	CG21, CE19
	Logro	CG16, CG21
	Optimismo	CG12, CG18
Conciencia de uno mismo	Transparencia	CG14
	Autoconciencia emocional	CG14
	Confianza en uno mismo	CG14, CG16, CG18
Conciencia social	Valoración adecuada de uno mismo	CG14
	Conciencia organizativa	CG13, CE19
	Empatía	CG12, CG13
Gestión de las relaciones	Servicio	CG12
	Catalizar el cambio	CG12, CG18, CG21
	Desarrollo personal de los demás	CG12, CG14
	Gestión de conflictos	CG07, CG12
	Influencia	CG12, CG20
Inspiración	CG12, CG20	
Trabajo en equipo	CG12	

Fuente: elaboración propia.

La mayoría de las competencias de ADE están adscritas a más de un campo del liderazgo emocional. La CG16 se relaciona con Adaptabilidad, Autocontrol, Logro y Confianza en uno mismo. Si bien la capacidad para trabajar en entornos de presión podría relacionarse con aprender a controlar los sentimientos sin perder la concentración siendo a

su vez consciente uno mismo de sus limitaciones y de esta manera aumentar la capacidad de consecución.

La CG12 guarda relación con la mayoría de las dimensiones del liderazgo emocional: Optimismo, Empatía, Servicio, Catalizar el cambio, Gestión de conflictos, Influencia, Inspiración y Trabajo en equipo.

Parece oportuno ligar la Capacidad para trabajar en entornos diversos y multiculturales (CG13) con la Conciencia organizativa y la Empatía.

La CG14 está ligada a la Transparencia, Autoconciencia emocional, Confianza en uno mismo, Valoración adecuada de uno mismo y Desarrollo personal de los demás. En su mayoría las dimensiones pertenecen al campo general de la Conciencia de uno mismo. Para poder hacer autocrítica o críticas constructivas es necesario aprender todo acerca de uno mismo.

La CG18 y CG21 guardan bastante relación entre sí. Ambas están enfocadas a la consecución de nuevos objetivos y nuevas oportunidades de desarrollo. Estando la CG18 más orientada hacia una visión positiva del futuro, y teniendo ambas en común la dimensión emocional de Catalizar el cambio.

Tiene sentido relacionar el Liderazgo (CG20) con la Influencia y la Inspiración, al ser elementos fundamentales en la tarea de un buen líder. Por último, la competencia específica E19 la hemos asignado a la Conciencia organizativa e Iniciativa.

El siguiente apartado, presenta el estudio empírico realizado para dar respuesta a las preguntas objeto de la investigación

5. ESTUDIO EMPÍRICO

El objetivo principal del análisis empírico que se presenta a continuación se centra en determinar el impacto del nivel y tipo de estudios realizados por el alumnado sobre sus competencias relacionadas con la inteligencia emocional, y sobre las competencias para el liderazgo que se pretenden desarrollar en los estudios de ADE. A partir de la revisión presentada en los apartados 4 y 5 del trabajo, parece oportuno comprobar si a medida que los estudiantes avanzan en sus estudios, consiguen desarrollar tanto las competencias previstas en el grado que cursan, como sus competencias emocionales para el liderazgo. De igual modo, resulta de interés comprobar si dichas competencias adquieren un mayor nivel entre el alumnado que cursa estudios generalistas frente al que cursa estudios más especializados. En definitiva, las hipótesis a contrastar son las siguientes:

- Impacto del nivel de estudios cursado por el alumnado sobre sus competencias relacionadas con la inteligencia emocional:

Hipótesis 1: Los individuos adquieren más competencias emocionales relevantes para el ejercicio del liderazgo a medida que avanzan en su nivel de estudios.

- Impacto del tipo de estudios realizados por el alumnado sobre sus competencias relacionadas con la inteligencia emocional:

Hipótesis 2: Los individuos que realizan estudios más generalistas (menos especializados) alcanzan mayores niveles en las competencias emocionales para el liderazgo.

- Impacto del nivel de estudios cursado por el alumnado sobre el desarrollo de las competencias ligadas al grado de ADE:

Hipótesis 3: Los individuos adquieren niveles más altos de las competencias de ADE relacionadas con el liderazgo a medida que avanzan en su nivel de estudios.

- Impacto del tipo de estudios realizados por el alumnado sobre el desarrollo de las competencias ligadas al grado de ADE:

Hipótesis 4: Los individuos que realizan estudios más generalistas (menos especializados) alcanzan mayores niveles en las competencias de ADE relacionadas con el liderazgo.

En paralelo, se realiza un análisis del efecto que sobre dichas competencias pueden tener variables sociodemográficas y de actitud que se controlan en este estudio y se describen en el apartado correspondiente a la presentación de las variables.

La metodología de análisis se apoya en la realización de test T de diferencias de medias y análisis de regresión múltiple.

El presente apartado se estructura de la siguiente manera. Primero, se presentan los datos que sirven de base para realizar los análisis. Segundo, se presentan las variables utilizadas en el estudio. Finalmente se presentan los resultados de los análisis realizados.

5.1. Los datos

La información se ha recogido utilizando como instrumento el cuestionario para la evaluación de las competencias emocionales para el liderazgo propuesto en Cavero y Madrorrán (2017). El cuestionario está estructurado en dos partes, la primera está conformada por 38 preguntas, las cuales pretenden medir las competencias emocionales

que debe poseer un líder resonante. Son preguntas cerradas multicotómicas de opción única, a través de las cuales se mide en una escala métrica desde 0 (nada que ver conmigo) hasta 10 (soy así) el grado de similitud que cada individuo cree tener en relación con cada una de las situaciones que se describen. En este sentido, se mide el nivel de competencia que cada individuo posee en las diferentes dimensiones del liderazgo emocional. En el anexo 1 se muestran las preguntas del cuestionario.

Además de las preguntas del liderazgo, en una segunda parte se han incorporado unas preguntas de control que hacen referencia a las variables socio-demográficas y características personales de los individuos. En el anexo 3 se pueden ver estas preguntas multicotómicas de respuesta única, que posteriormente para el análisis empírico pasan a ser dicotómicas.

El cuestionario se envía en 15 de Marzo de 2017 y se cierra el proceso de recogida de resultados el 19 de Abril de este mismo año. La encuesta se ha realizado a través de Internet, con la herramienta Formularios Google. Se ha procedido a la difusión de esta mediante correo electrónico. Además se han utilizado las redes sociales de los estudiantes debido a que una parte de la muestra, los estudiantes de MCD, se encuentran actualmente de prácticas en China.

Los datos obtenidos proporcionan información sobre el curso académico 2016-2017. La población a estudiar está formada por los alumnos de dos carreras distintas de la escuela de negociaciones IPAG en París. El primer grupo es el formado por los estudiantes de segundo curso del grado en *Business Administration* el cual equivale al grado de Administración y Dirección de Empresas, el segundo grupo lo conforman los alumnos de tercer curso de este mismo grado y el tercero los que pertenecen al tercer curso del grado *Marketing Communication Digitale*.

Tras muchos intentos de comunicación con la universidad no se ha conseguido determinar el número de matriculados en cada grado en el presente curso 2016-2017. El tamaño de la muestra es de 113 individuos, de los cuales un 16,81% son de segundo curso y un 83,19% son de tercer curso. Además un 63,72% pertenecen al grado BBA y un 36,28% al grado Marketing Communication Digitale. Del total de individuos, 19 cursan segundo de BBA, 53 cursan tercero de BBA y 41 están en tercer curso de MCD. Al haber participado personalmente en un programa Erasmus, y por tanto, haber sido alumna de uno de los grados cuyo mayor grupo estudiantes era de unos 60 alumnos, se puede creer

que aproximadamente como mucho unas 80 personas están matriculadas en el curso BBA3.

5.2. Las variables

5.2.1 Variables independientes

Las variables se agrupan en torno a dos grupos, las que se relacionan con las características socio-demográficas de los individuos y las que guardan relación con las características personales.

Las variables socio-demográficas son el sexo, la edad y nacionalidad. Las variables grado, especialidad, situación profesional, movilidad, idioma del curso, curso actual, nota media de expediente, satisfacción, efectividad, máster y fidelidad; son las referentes a las características personales. Las variables cualitativas han sido transformadas en variables dummies para facilitar el estudio empírico.

La variable *Gender* se mide a través de una variable binaria que toma el valor 0 si el estudiante es hombre y 1 si la persona que responde es mujer.

La edad, inicialmente dividida en tres grupos (menores de 21, entre 21 y 24 años; y mayores de 24) ha sido recodificada en otra variable que divide la muestra en dos grupos de edad: menores de 21 y mayores de 21 años. La variable *AgeD* toma el valor 0 si el sujeto es menor de 21 años y 1 si es mayor de 21 años.

La nacionalidad de los individuos, se recoge a través de dos variables.

- *Nationality_1* que distingue los individuos franceses, valor 0, y no franceses, valor 1.
- *Nationality_2*, que diferencia entre las personas europeas (valor 1) y las no europeas (0).

La distribución de frecuencias de estas variables pone de manifiesto que la muestra está compuesta por 65 mujeres frente a 48 hombres, 30 estudiantes menores de 21 años y 83 mayores de 21; 37 alumnos Franceses y 76 de otra nacionalidad. Llama la atención que la mayoría de estudiantes de esta escuela son de nacionalidad no francesa, por lo que esta universidad acoge a más extranjeros que locales. Podemos ver de esta manera que IPAG está más enfocada a los estudiantes que pertenecen a programas de movilidad o simplemente estudiantes extranjeros. Es una práctica que hoy en día está muy de moda, ya que la mayoría de universitarios estudian en el extranjero ya sea realizando el grado completo o como parte de un programa de movilidad.

La variable *Satisfaction* utiliza una escala del 1 al 3, que gradúa el nivel de satisfacción que tiene el estudiante con la escuela. El valor 1 significa que el alumno no está satisfecho, el valor 2 refleja que está satisfecho y el valor 3 que el estudiante está muy satisfecho. Al igual sucede con la variable *Effectiveness*, la cual mide el grado de efectividad que el alumno cree que tiene la enseñanza dentro de su especialidad en esta universidad. Se distribuye desde poco efectivo hasta muy efectivo.

La titulación a la que pertenece cada individuo queda recogido en la variable *Degree*, que toma el valor 1 si pertenece al grado en BBA o el valor 0 si pertenece al grado MCD.

La variable *Mobility* toma el valor 1 si pertenece a un Erasmus u otro programa de movilización y 0 si no es así.

Current toma el valor 1 si el participante pertenece a Segundo curso y 0 si es de Tercero.

Mark refleja la nota media del expediente por alumno.

La variable *Professional* recoge la situación laboral de los estudiantes; siendo 1 si trabaja y estudia al mismo tiempo, y 0 si sólo estudia.

MBA toma el valor 1 si el estudiante quiere realizar un Máster al acabar el Grado y 0 si no tiene pensado hacerlo.

Tabla 4. Estadísticos descriptivos de las variables referentes a las características personales

Variables	Descripción	Número de individuos	Media	Desviación típica
Degree	0 MCD – 1 BBA	41 MCD – 72 BBA	-	-
Professional	0 I only study – 1 study and work	82 Only study – 31 Study and work	-	-
Mobility	0 No – 1 Yes	45 No – 68 Yes	-	-
Current	0 3r Bachelor – 1 2nd Bachelor	94 3rd Bachelor – 19 2nd Bachelor	-	-
MBA	0 No – 1 Yes	30 No – 83 Yes	-	-
Mark	0 6 or less – 1 more than 6	12 6 or less – 101 more than 6	0,89	0,31
Satisfaction	1 No satisfied – 2 Satisfied – 3 Very satisfied	17 No satisfied – 76 Satisfied – 20 Very	2,03	0,57
Effectiveness	1 Slightly effective – 2 Effective – 3 Very effective	23 Slightly – 67 Effective – 23 Very	2,01	0,65

Fuente: elaboración propia.

Los datos correspondientes a la media y desviación típica de las variables dicotómicas han sido eliminados al no tener sentido.

5.2.2 Variables dependientes

Las respuestas de los individuos a las 38 preguntas del cuestionario para la evaluación de las competencias emocionales para el liderazgo (Cavero y Madrorrán, 2017), sirven para crear 4 variables cuantitativas que representan la puntuación promedio de cada individuo en las preguntas que identifican a cada uno de los campos de la inteligencia emocional. Estas variables se denominan: Au, para la autogestión; Cu, para la conciencia de uno mismo; Cs, conciencia social; Gr, gestión de las relaciones. Finalmente, una quinta variable, denominada CLE recoge el promedio para cada individuo de las cuatro anteriores. Estas variables han mostrado adecuados niveles de consistencia interna y validez, y su estadística descriptiva se recoge en la tabla 5.

Tabla 5. Estadísticos descriptivos de los campos generales de la inteligencia emocional.

	Mínimo	Máximo	Media	Desviación típica
Au	2.92	9.67	6.87	1.44
Cu	2.83	9.67	6.91	1.50
Cs	3.17	9.89	7.09	1.43
Gr	3.33	9.75	6.95	1.43
CLE	3.06	9.63	6.95	1.42

Fuente: elaboración Propia

En términos generales, el campo que más puntuación ha obtenido ha sido la *Conciencia Social*. La competencia general más baja ha sido la *Autogestión*.

Cada una de las competencias descritas en la tabla 2 hace referencia en este caso a las variables dependientes. En las tablas 11 y 12 del anexo podemos encontrar los estadísticos descriptivos de las competencias de ADE en función del nivel de estudios de los individuos así como en función de la titulación cursada.

La puntuación más alta la dan los alumnos de BBA a la competencia CG13 (Capacidad para trabajar en entornos diversos y multiculturales) y la más baja la obtienen los estudiantes de MCD en la CG16 (Capacidad para trabajar en entornos de presión). En cuanto a las variables dependientes en función del grado realizado no hay gran diferencia entre estas. Se observa de nuevo que la mayor calificación la obtiene la CG13 por parte de los de tercer curso y las que menos, lo hacen por igual, la CG07 (Capacidad para la resolución de problemas) y CG18 (Capacidad de adaptación a nuevas situaciones).

5.3. Análisis y Resultados

Se presentan a continuación los análisis realizados para contrastar las 4 hipótesis planteadas en el estudio, así como los resultados obtenidos.

Efecto del nivel y el tipo de estudios sobre las competencias emocionales

Hipótesis 1: Los individuos adquieren más competencias emocionales relevantes para el ejercicio del liderazgo a medida que avanzan en su nivel de estudios.

Hipótesis 2: Los individuos que realizan estudios más generalistas (menos especializados) alcanzan mayores niveles en las competencias emocionales para el liderazgo.

Los resultados del test T de diferencia de medias realizado (ver tabla 6) ponen de manifiesto que, al nivel de significación del 5% y con un nivel de confianza del 95%, no se puede afirmar que existen diferencias en los campos del liderazgo emocional en función del curso al que pertenecen. Por lo tanto, los alumnos de segundo curso desarrollan el mismo nivel de competencias emocionales que los de tercero. En definitiva, las diferencias observadas en las competencias emocionales de los individuos en función del nivel de sus estudios no son estadísticamente significativas.

Tabla 6. Análisis de diferencia de medias de los campos del liderazgo entre nivel de estudios y titulación.

	Prueba t para igualdad de medias							
	NIVEL DE ESTUDIOS				GRADO			
	t	Gl	Sig.	Diferencia de medias	t	gl	Sig.	Diferencia de medias
Au	-1.310	111	.193	-.4741	4.754	111	.000	1.2289
Cu	-.573	111	.568	-.2170	5.379	111	.000	1.4132
Cs	-1.029	111	.306	-.3706	4.689	111	.000	1.2055
Gr	-1.080	111	.282	-.3896	5.111	111	.000	1.2967

Fuente: elaboración propia

Sin embargo, los individuos del grado más generalista alcanzan mayores niveles competenciales para el ejercicio del liderazgo que los del grado más especializado. Así, los individuos de BBA superan en promedio de inteligencia emocional en un 20.96% a los de MCD; esto sucede igual en todos los campos de la IE a los del nivel bajo (18% en Autogestión, 23.53% en Conciencia de uno mismo, 19.06% en Conciencia Social y 21.18% en Gestión de las relaciones).

El efecto de las variables que determinan el perfil socio-demográfico y de actitud del alumnado hacia los estudios y la institución se muestra en la tabla 7.

Tabla 7. Diferencias de medias (tests T y ANOVA) en los campos de la inteligencia emocional para las variables socio-demográfico y de actitud.

	Autogestión		Conciencia de uno mismo		Conciencia Social		Gestión de las relaciones	
<u>T diferencia de medias</u>	T	Sig.	t	Sig.	t	Sig.	t	Sig.
Gender	2.790	.006	2.387	.019	1.846	.067	2.340	.021
Age	.911	.364	.935	.352	1.022	.309	.841	.402
Nationality_1	-5.826	.000	-6.219	.000	-5.777	.000	-5.993	.000
Nationality_2	-2.358	.020	-2.441	.016	-1.837	.069	-1.653	.101
Professional	-.637	.525	-.584	.561	-1.111	.269	-.545	.587
Mobility	4.451	.000	4.085	.000	4.217	.000	4.463	.000
Mark	.204	.839	.487	.627	.601	.549	.332	.740
MBA	2.308	.023	1.854	.066	2.033	.044	2.423	.017
Degree	4.754	.000	5.379	.000	4.689	.000	5.111	.000
Current	-1.310	.193	-.573	.568	-1.029	.306	-1.080	.282
<u>ANOVA</u>	F	Sig.	F	Sig.	F	Sig.	F	Sig.
Specialty	2.269	.085	2.003	.118	1.560	.203	1.854	.142
Satisfaction	2.918	.058	3.345	.039	2.954	.056	3.242	.043
Effectiveness	.809	.448	1.175	.313	1.344	.265	1.640	.199
Fidelity	9.299	.003	10.183	.002	9.858	.002	12.160	.001
Course language	6.688	.002	9.718	.000	7.125	.001	9.075	.000

Fuente: elaboración propia.

Se comentan a continuación los resultados obtenidos para las variables que tienen un efecto estadísticamente significativo en la inteligencia emocional de los individuos.

Puede observarse que las mujeres participantes superan en promedio en un 9.55% a los hombres en la variable promedio de inteligencia emocional. De igual modo, los resultados se observan a favor de las mujeres en cada uno de los campos de la inteligencia emocional: un 11.47% en Autogestión, un 10.27% en Conciencia de uno mismo, un 7.35% en Conciencia Social y un 9.41% en Gestión de las relaciones.

De igual modo, los estudiantes franceses son superados en promedio por las personas de otra nacionalidad en la variable promedio de la inteligencia emocional en un 25.55%. En los diferentes campos del liderazgo emocional los estudiantes de otras nacionalidad superan a los franceses con un 25.20% en la Autogestión, un 27.81% en

Conciencia de uno mismo, un 23.90% en Conciencia Social y un 25.36% en Gestión de relaciones.

Las personas que participan en un programa de movilidad superan en promedio en un 17.83% a las personas que no pertenecen a estos programas en la variable promedio del liderazgo. Al igual, los resultados en cada uno de los campos de la IE resultan favorables para las personas que participan en estos programas: un 18.60% en Autogestión, un 17.78% en Conciencia de uno mismo, un 16.77% en Conciencia Social y un 18.21% en Gestión de las relaciones.

Los estudiantes que optan por hacer un máster al terminar la carrera superan en promedio en un 10.11% a los que no lo van a estudiar, en la variable promedio de IE. De igual manera, se obtienen estos resultados a favor de los estudiantes de máster en las cuatro dimensiones de la IE, con un 10.94% en Autogestión, un 9.05% en Conciencia de uno mismo, un 9.20% en Conciencia Social y por último, un 11.30% en Gestión de las relaciones.

Los estudiantes que optan por el Inglés como idioma del grado, son los que más media obtienen en el liderazgo y en cada uno de sus campos, siendo los que lo hacen en Francés los que alcanzan niveles más bajos. Los alumnos de habla inglesa superan en promedio en un 28.14% a los de habla francesa en la variable promedio de la IE; y en un 13.43% a los que hablan ambos idiomas. Así mismo los individuos que realizan cursos en ambos idiomas superan en promedio en un 12.97% a los de Francés en la misma variable.

De la misma forma, los resultados se observan a favor de los estudiantes de Inglés respecto a los de Francés; con un 25.05% en Autogestión, un 31.17% en Conciencia de uno mismo, un 26.80% en Conciencia Social y un 29.81% en Gestión de las relaciones. Se da la misma relación para los estudiantes de ambos idiomas y francés. Los que hacen cursos en ambas lenguas tienen en promedio un 11.11% más nivel que los de Francés en Autogestión, un 13.46% en Conciencia de uno mismo, un 13.36% en Conciencia Social y un 13.97% en Gestión de las relaciones.

Por último, son los estudiantes que quieren realizar el máster fuera de IPAG los que mejores puntuaciones obtienen. Los participantes que optan por otra universidad superan en promedio en un 13.10% a los participantes que eligen IPAG en la variable promedio de inteligencia emocional. Así pues, mantienen esta relación para los campos de la inteligencia emocional, siendo la Conciencia de uno mismo el que posee una diferencia más amplia con

un 14.46%. El resto de campos: un 10.88% en Autogestión, un 13.10% en Conciencia Social y un 13.97% en Gestión de las relaciones.

Para cerrar el estudio de efecto del nivel y el tipo de estudios sobre las competencias emocionales para el liderazgo se realiza un análisis de regresión lineal múltiple para comprobar si el efecto del nivel y el tipo de estudios sobre las competencias emocionales de los individuos participantes se mantiene cuando se controla por el resto de variables que se mostraron influyentes en dichas competencias. Los resultados se muestran en la tabla 8. La ecuación de regresión que se plantea a tal efecto es la siguiente:

$$CLE = \alpha_0 + \alpha_1 \text{Gender} + \alpha_2 \text{Nationality_2} + \alpha_3 \text{Degree} + \alpha_4 \text{Mobility} + \alpha_5 \text{MBA} + \alpha_6 \text{Current}$$

Tabla 8. Regresión del liderazgo emocional.

	Autogestión		Conciencia de uno mismo		Conciencia Social		Gestión de las relaciones	
	B	Sig.	B	Sig.	B	Sig.	B	Sig.
(Constante)	5.742	.000	5.801	.000	5.993	.000	5.646	.000
Gender	.556	.023	.524	.041	.306	.223	.415	.089
Nationality_2	-.464	.064	-.483	.068	-.299	.250	-.242	.334
Degree	1.228	.000	1.404	.000	1.183	.000	1.305	.000
Mobility	.251	.391	.191	.535	.312	.304	.288	.326
Current	-.946	.011	-.770	.047	-.813	.034	-.897	.016
MBA	.475	.080	.341	.232	.433	.124	.503	.066

Fuente: elaboración propia.

La Autogestión queda explicada en un 58.8% por las variables explicativas (Género, Nacionalidad2, Titulación, Movilidad, Curso, Máster) según el modelo lineal considerado. La Conciencia de uno mismo queda explicada en un 57.3%, la Conciencia Social en un 53.2% y la Gestión de las relaciones en un 57.7%. Se observa que las variables *Nationality_2*, *Mobility* y *MBA* no aportan información significativa en el análisis de regresión realizado. El resto de variables sí son significativas, y por tanto, afectan al modelo de regresión planteado.

Efecto del nivel y el tipo de estudios sobre las competencias del Grado de ADE

A continuación, vamos a desarrollar el mismo análisis empírico para determinar el impacto del nivel y tipo de estudios realizados por los estudiantes sobre sus competencias del grado de ADE en la UPNA que guardan relación con el liderazgo.

Hipótesis 3: Los individuos adquieren niveles más altos de las competencias de ADE relacionadas con el liderazgo a medida que avanzan en su nivel de estudios.

Hipótesis 4: Los individuos que realizan estudios más generalistas (menos especializados) alcanzan mayores niveles en las competencias de ADE relacionadas con el liderazgo.

Se procede de la misma manera que para las dos primeras hipótesis, es decir, se realiza un análisis T de diferencia de medias para comprobar ambas hipótesis, cuyos resultados se muestran en la tabla 9. Se concluye lo siguiente:

Al nivel de significación del 5% y con un nivel de confianza del 95%, no se puede afirmar que existen diferencias en las competencias de ADE que tienen relación con el liderazgo emocional en función del curso al que pertenecen. Por lo tanto, los alumnos de segundo y tercer curso desarrollan el mismo nivel de competencias. Al contrario ocurre con la cuarta hipótesis. Los estudiantes de tercer curso superan en la variable de competencias de ADE en promedio un 6.8% a los de segundo curso, pero este dato no es significativo. Se observa que, en efecto, cuanto más generalista es el grado que realizan los individuos mayores son las competencias. Así, los individuos de Bachelor Business Administration superan en promedio en un 20.49% a los de Marketing Communication Digitale.

Tabla 9. Análisis de diferencia de medias de las competencias de ADE entre nivel de estudios y titulación.

	Prueba t para igualdad de medias							
	NIVEL DE ESTUDIOS				GRADO			
	T	Gl	Sig.	Diferencia de medias	t	gl	Sig.	Diferencia de medias
CG07	-1.310	111	.193	-.4741	4.754	111	.000	1.7411
CG12	-1.373	111	.181	-.4741	4.581	111	.000	1.7633
CG13	-1.163	111	.247	-.4114	4.966	111	.000	1.7399
GG14	-1.211	111	.236	-.4114	4.854	111	.000	1.7538
CG16	-1.029	111	.306	-.3706	5.197	111	.000	1.7150
CG18	-1.310	111	.193	-.4741	4.754	111	.000	1.7411
CG20	-1.080	111	.282	-.3896	5.111	111	.000	1.7994
CG21	-1.212	111	.228	-.4318	5.013	111	.000	1.7619
CE19	-1.194	111	.235	-.4223	4.837	111	.000	1.7158

Fuente: elaboración propia.

Se han realizado de nuevo todos los contrastes T de diferencias de medias asociados a cada una de las variables, de los que se concluye que las variables *Gender*, *Nationality_1*, *Degree*, *Mobility*, *MBA*, *Courselanguage* y *Fidelity*, sí tienen un efecto estadísticamente significativo en la inteligencia emocional de los individuos participantes en el estudio. El resultado es el siguiente:

Género: las mujeres del estudio superan en promedio en un 10.09% a los hombres en la variable promedio de las competencias de ADE. De igual modo, los resultados se observan a favor de las mujeres en cada una de las competencias de ADE, con un 11.54% en CG07, 9.41% en CG12, 7.31% en CG13, 10.42% en CG14, 10.88% en CG16, 11.54% en CG18, 9.51% en CG20, 10.51% en CG21 y un 9.37% en CE19.

Nacionalidad (French/Otherthan French): los estudiantes franceses son superados en promedio por las personas de otra nacionalidad en la variable promedio de las competencias de ADE en un 25.21%. Así mismo se comportan los estudiantes no franceses en cada una de las competencias; 25.2% en CG07, 24.81% en CG12, 23.9% en CG13, 26.12 % en CG14, 26.5% en CG16, 25.2% en CG18, 25.36% en CG20, 25.28% en CG21 y un 24.54% en CE19.

Programa de movilidad: las personas que participan en un programa de movilidad superan en promedio en un 17.97% a las personas que no pertenecen a estos programas en la variable promedio de las competencias de ADE. Sucede igual con los resultados en cada una de las competencias.

Máster: los estudiantes que optan por hacer un máster al terminar la carrera superan en promedio en un 10.49% a los que no lo van a realizar. De igual manera, se obtienen estos resultados a favor de los estudiantes de máster en las cada una de las competencias de ADE relacionadas con el liderazgo, con un 10.94% en la CG07, un 10.46% en CG12, un 9.20% en CG13, un 10.42% en CG14, un 9.98% en CG16, un 10.94% en CG18, un 11.30% en CG20, un 11.12% en CG21 y un 10.05% en la competencia E19.

Idioma del curso (English, French, Both): Al igual que sucede con la IE y sus campos os estudiantes que optan por el Inglés como idioma del grado, son los que más media obtienen en las competencias de ADE relacionadas con el liderazgo, siendo los que lo hacen en Francés los que alcanzan niveles más bajos. Los alumnos de habla inglesa superan en promedio en un 27.07% a los de habla francesa en la variable promedio de las competencias; y en un 12.98% a los que hablan ambos idiomas. Así mismo los individuos que realizan cursos en ambos idiomas superan en promedio en un 12.47% a los de Francés en la misma variable. De la misma forma, los resultados se observan a favor de los estudiantes de Inglés respecto a los de Francés en todas las competencias: con un 25.88% en CE19, 25.05% en CG07, 27.16% en CG12, 26.70% en CG13, 28.64% en CG14, 28.06%

en CG16, 25.05% en CG18, 20.81% en CG20 y 27.40% en CG21. Se da la misma relación para los estudiantes de ambos idiomas y Francés.

Fidelidad con la universidad: en este caso son los estudiantes que quieren realizar el máster fuera de IPAG los que mejores puntuaciones obtienen. Los participantes que optan por otra universidad superan en promedio en un 12.35% a los participantes que eligen IPAG. El efecto en cada una de las competencias es el mismo, un 12% en CE19, un 10.88% en CG07, un 12.65% en CG12, un 13.10% en CG13, un 13.09% en CG14, un 12.65% en CG16, un 10.88% en CG18, un 13.97% en CG20 y un 12.42% en CG21.

6. CONCLUSIONES

El concepto de liderazgo ha variado con el paso de los años, convirtiéndose la figura del líder en un icono imprescindible en todas las organizaciones. Puede decirse que hoy en día no se entiende una organización sin la presencia de un líder que sepa inspirar a sus subordinados para maximizar los resultados y conseguir los objetivos propuestos. Esta idea responde a la definición de líder emocionalmente inteligente propuesta por Boyatzis y McKee, 2005. Es por eso que en la última década ha suscitado un interés especial el concepto del liderazgo emocional, siendo fundamental, en la formación de los futuros líderes en las universidades promover el desarrollo de las competencias ligadas al liderazgo emocionalmente inteligente.

La cuestión fundamental que se plantea en este trabajo consiste en determinar en qué medida las competencias asociadas al líder emocional se están desarrollando en los centros en los que se forma a profesionales en el campo de la Administración y Dirección de Empresas. Para ello, se realiza un estudio empírico centrado en la escuela de negocios IPAG en París con estudiantes de Business Administration y Marketing et Communication Digitale de los cursos segundo y tercero.

En primer lugar, se ha querido comprobar el efecto del nivel cursado en los estudios sobre las competencias emocionales, analizando si los individuos adquieren más competencias emocionales relevantes para el ejercicio del liderazgo a medida que avanzan en su nivel de estudios. Sorprenden los resultados obtenidos al concluirse que no existen diferencias en los campos del liderazgo emocional entre los estudiantes en función de si pertenecen a segundo o tercer curso. Es decir, los estudiantes de ambos cursos desarrollan este tipo de competencias hasta niveles muy similares. Esto sugiere la necesidad de

incorporar mecanismos en el proceso de enseñanza que aseguren un desarrollo adecuado de dichas competencias entre el alumnado. En segundo lugar, al valorar el efecto del tipo de estudios (generalistas versus especializados) sobre el desarrollo competencial en este ámbito, se ha comprobado que los individuos que realizan estudios más generalistas alcanzan mayores niveles que los que cursan titulaciones más especializadas: los estudiantes del Bachelor Business Administration (titulación de carácter generalista) presentan mayor desarrollo de este tipo de competencias, superando en promedio de la inteligencia emocional en un 20.96% a los que optan por la titulación Bachelor Marketing et Communication Digitale (titulación de carácter especializado). Esto puede ser consecuencia de la amplitud de áreas de estudio que tiene la carrera BBA, que permite tratar temas más diversos y por tanto, aprender el uso de las competencias en diversos campos.

Resultados muy similares se obtienen al comprobar el efecto del nivel y el tipo de estudios sobre las competencias genéricas propias del Grado de ADE relacionadas con el ejercicio del liderazgo. Los estudiantes no adquieren niveles más elevados en estas competencias cuanto mayor es el curso de estudios. Nuevamente, vuelven a sorprender estos resultados al tratarse estas competencias establecidas como descriptoras de los estudios en las memorias de las titulaciones y que, por tanto, deben adquirir los estudiantes a lo largo de los años de estudio. Esto puede deberse a que el alumnado de tercer curso está a punto de finalizar su grado (al tratarse de titulaciones de tres años de duración) y ya ha alcanzado los niveles máximos de desarrollo en este tipo de competencias que les permite el plan de estudios. De nuevo en este caso, se comprueba que los estudios más generalistas proporcionan un mayor nivel en el desarrollo de competencias del grado ligadas al liderazgo que los estudios más especializados.

En definitiva, los resultados obtenidos en este estudio, en el contexto de la escuela de negocios IPAG en París, proporcionan evidencias preliminares que ponen de manifiesto el interés de estudiar desarrollo de las competencias genéricas ligadas a los estudios cursados (y no sólo al ejercicio del liderazgo) a medida que se avanza por los diferentes cursos de una titulación. Los centros responsables de los títulos ofertados, deberían asegurar el desarrollo de dichas competencias entre el alumnado implantando los mecanismos de control adecuados a tal efecto.

BIBLIOGRAFÍA

Boyatzis, R. E., & Taylor, S. N. (2000). Developing emotional intelligence. *Development in emotional intelligence*. New York: Bantam.

Goleman, D. (2015). *Cerebro y la inteligencia emocional*. Ediciones B.

Boyatzis, R. E., & Saatioglu, A. (2008). A 20-year view of trying to develop emotional, social and cognitive intelligence competencies in graduate management education. *Journal of management development*, 27(1), 92-108.

Boyatzis, R. E., & Sala, F. (2004). Assessing emotional intelligence competencies. The measurement of emotional intelligence, 147-180.

Cavero, S. & Madorran, C., The Impact of Emotional Competencies on Management Skills (February 3, 2017). Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=2911043>.

Goleman, D. (2011). *Leadership: The Power of Emotional Intelligence*. Northampton, MA: More than Sound

Goleman, D. (2015). *Cómo ser un líder*. Ediciones B.

Goleman, D. (2004). ¿Qué hace a un líder?. *Harvard Business Review*, 82(1), 82-91

Goleman, D., Boyatzis, R., & McKee, A. (2016). *El líder resonante crea más*.

ROBBINS, P. S., & JUDGE, A. (2013). Timothy, comportamiento organizacional, 15ª edición, editorial pearson.

Robbins, S. P. (2004). *Comportamiento organizacional*. Pearson educación.

ROBBINS, P. S., & JUDGE, A. (2009). Timothy, comportamiento organizacional, 13ª edición, editorial pearson.

Goleman, D., & BOYATZIS, R. M. (2004). A. (2002). *El líder resonante crea más. El poder de la inteligencia emocional*.

Martiarena, N. U. (2008). *Mariposas en el estómago*. ESIC Editorial.

Entrevista Nereau Urcola (2008) sobre la importancia de las emociones en las relaciones laborales. Recuperado el 14 de Febrero, 2017, de:

<http://www.diariovasco.com/20080330/al-dia-local/trabajadores-empresa-sino-jefe-20080330.html>

Goleman, D. (2004). ¿Qué hace a un líder?. *Harvard Business Review*, 82(1), 82-91.

Universidad Pública de Navarra (2017).

Cavero, S. (2013). Cuestionario para evaluar las competencias emocionales para el liderazgo

[Mimeo] Universidad Pública de Navarra, España.

ANEXOS

Anexo 1. Cuestionario.

Preguntas de control

- Indique su sexo: Hombre/Mujer
- Indique en qué tramo de edad se encuentra
- Indique su nacionalidad
- Señale la titulación a la que pertenece
- Dentro de su carrera, ¿cuál es la especialidad que más le gusta?
- En la actualidad, ¿en cuál de las siguientes situaciones se encuentra?
- ¿Pertenece al programa Erasmus o algún otro programa de movilidad?
- Indique el idioma en el que está cursando el grado
- Indique en qué curso tiene matriculadas la mayoría de sus asignaturas actualmente
- Señala el tramo en el que se encuentra su nota media del expediente hasta el momento
- Indique su nivel de satisfacción con la universidad
- ¿Cuán eficaz es la enseñanza dentro de su especialidad en esta universidad?
- ¿Tiene pensado hacer un Máster cuando acabe la carrera actual?
- ¿Le gustaría realizar el Máster en IPAG o en otra universidad?

Preguntas sobre el perfil del liderazgo

- Acepto las críticas de buen grado
- Animo fácilmente a los demás a participar en los proyectos o actividades que propongo
- Comprendo rápidamente las fuerzas subyacentes o "normas no escritas" que operan en el seno de cualquier organización
- Cuando conozco a alguien suelo ver los aspectos positivos de la persona antes que los negativos
- Establezco con facilidad buenas relaciones con gente nueva
- Las personas con las que interactúo entienden rápidamente que pueden contar conmigo
- Me gusta elogiar a las personas con las que trabajo

- Me interesan en general las personas, sus objetivos, sus ambiciones, ...
- Me llevo bien con personas con culturas u opiniones muy diferentes a la mía
- Me ofrezco a compartir abiertamente mi trabajo y mis ideas cuando formo parte de un equipo
- Me siento en contacto con mis señales interiores y reconozco el modo en que mis sentimientos me afectan
- Me suelo reír de mí mismo sin problemas
- No me importa asumir tareas complejas
- No me importa cuestionar la realidad establecida y proponer cambios abiertamente
- No me importa dedicar tiempo a conocer a las personas con las que voy a trabajar más allá de lo que marcan las obligaciones laborales
- No paso por alto la conducta poco ética, sino que me enfrento directamente a ella
- No temo proporcionar críticas constructivas a los demás
- No tengo problemas en admitir abiertamente mis errores
- No vacilo en dejar a un lado la burocracia o las reglas establecidas cuando lo considero necesario para mejorar mis posibilidades futuras
- Normalmente no espero a que se presenten las oportunidades, las aprovecho o las creo
- Sé encontrar los puntos de confluencia entre aportaciones, ideas u opiniones diversas.
- Sé escuchar con atención cuando interactúo con otras personas
- Sé perfectamente en qué destaco
- Sé permanecer imperturbable antes situaciones realmente críticas
- Sé persuadir a las personas para que hagan lo que les pido
- Sé recompensar adecuadamente a las personas con las que interactúo
- Sé rodearme de las personas adecuadas para llevar a cabo mis iniciativas
- Siempre tengo la serenidad y la lucidez necesarias para afrontar una situación estresante
- Siempre tengo presentes los valores que me guían por la vida
- Soy capaz de hacer frente a situaciones muy diversas sin perder la concentración
- Soy hábil para relacionarme adecuadamente con quien me conviene en diferentes contextos
- Suelo encontrar argumentos para convencer a los demás cuando creo que una determinada situación debe cambiar
- Suelo entender los puntos de vista de los demás
- Suelo inspirar a los demás con mis palabras o mi ejemplo
- Suelo marcarme objetivos difíciles y medibles
- Tengo elevadas ambiciones personales que me llevan a intentar mejorar continuamente
- Tiendo a ver la botella “medio llena” y no “medio vacía”
- Me adapto rápida y fácilmente a los cambios

Anexo 2. Competencias del grado de ADE en la UPNA.

Competencias genéricas instrumentales

- CG01** Capacidad de análisis y síntesis
- CG02** Capacidad de organización y planificación
- CG03** Comunicación oral y escrita en la lengua nativa
- CG04** Comunicación oral y escrita de una lengua extranjera
- CG05** Conocimientos de informática relativos al ámbito de estudio
- CG06** Habilidad para analizar y buscar información proveniente de fuentes diversas
- CG07** Capacidad para la resolución de problemas
- CG08** Capacidad de tomar decisiones

Competencias genéricas personales

- CG09** Capacidad para trabajar en equipo
- CG10** Trabajo en un equipo de carácter interdisciplinar
- CG11** Trabajo en un contexto internacional
- CG12** Habilidad en las relaciones personales
- CG13** Capacidad para trabajar en entornos diversos y multiculturales
- CG14** Capacidad crítica y autocrítica
- CG15** Compromiso ético en el trabajo
- CG16** Capacidad para trabajar en entornos de presión

Competencias genéricas sistemáticas

- CG17** Capacidad de aprendizaje autónomo
- CG18** Capacidad de adaptación a nuevas situaciones
- CG19** Creatividad
- CG20** Liderazgo
- CG21** Iniciativa y espíritu emprendedor
- CG22** Motivación por la calidad
- CG23** Sensibilidad hacia temas medioambientales y sociales
- CG24** Respeto de los derechos humano

Competencias específicas

- CE01** Entender las instituciones económicas como resultado y aplicación de representaciones teóricas o formales acerca de cómo funciona la economía
- CE02** Identificar las fuentes de información económica relevantes para la empresa y su contenido
- CE03** Derivar de los datos información relevante para la empresa imposible de reconocer por no profesionales
- CE04** Aplicar al análisis de los problemas de gestión empresarial criterios profesionales basados en el manejo instrumentos técnicos
- CE05** Emitir informes de asesoramiento sobre situaciones concretas de empresas y mercados
- CE06** Redactar proyectos de gestión global o de áreas funcionales de la empresa
- CE07** Valorar a partir de los registros relevantes de información la situación y previsible evolución de una empresa
- CE08** Gestionar y administrar una empresa u organización, entendiendo su ubicación competitiva e institucional e identificando sus fortalezas y debilidades
- CE09** Integrarse en cualquier área funcional de una empresa u organización y desempeñar con soltura cualquier labor de gestión en ella encomendada
- CE10** Crear y dirigir un negocio propio en sus dimensiones clave
- CE11** Comprender la naturaleza de la empresa como organización y lugar de interacción de agentes con distintos intereses

CE12 Planificar, organizar y controlar proyectos en las distintas áreas funcionales de la empresa

CE13 Identificar la empresa como sistema y reconocer las interdependencias entre las distintas áreas funcionales

CE14 Implementar políticas y prácticas encaminadas a una mejora en la eficacia y eficiencia de la gestión empresarial

CE15 Entender los mercados financieros, su estructura, agentes y productos

CE16 Diseñar el sistema contable y generar informes contables al interior y al exterior de la empresa

CE17 Promover mejoras en los procesos de producción encaminadas a aumentar el valor añadido creado por la empresa

CE18 Desarrollar políticas de marketing que mejoren el conocimiento de las necesidades de los consumidores y eleven su nivel de satisfacción

CE19 Aplicar técnicas que incrementen la capacitación, el desarrollo y la motivación de los recursos humanos de la empresa

Anexo 3

Tabla 10. Transformación de las variables multicotómicas en dicotómicas.

	Multicotómicas	Dicotómicas
Edad	Más de 24 Entre 21 y 24 Menos de 21	Más de 21 Menos de 21
Nacionalidad	Todas las diferentes nacionalidades (EEUU, México, España, China...)	Nacionalidad_1: Francés Otro diferente
		Nacionalidad_2: Europeo No Europeo
Situación profesional	Sólo estudio Estudio y trabajo Estudio y estoy buscando mi primer trabajo	Sólo estudio Estudio y trabajo

Fuente: elaboración propia.

Tabla 11. Estadísticos descriptivos de las competencias de ADE en función del grado que estudian los individuos.

	Grado	N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
CG07	BBA	72	7,318	1,2533	,1477
	MCD	41	6,089	1,4338	,2239

CG12	BBA	72	7,421	1,2403	,1462
	MCD	41	6,178	1,3473	,2104
CG13	BBA	72	7,529	1,3233	,1560
	MCD	41	6,324	1,2977	,2027
CG14	BBA	72	7,385	1,2467	,1469
	MCD	41	6,072	1,3490	,2107
CG16	BBA	72	7,370	1,2736	,1501
	MCD	41	6,049	1,3555	,2117
CE19	BBA	72	7,424	1,2507	,1474
	MCD	41	6,207	1,3470	,2104
CG21	BBA	72	7,367	1,2272	,1446
	MCD	41	6,104	1,3880	,2168
CG20	BBA	72	7,416	1,2559	,1480
	MCD	41	6,119	1,3662	,2134
CG18	BBA	72	7,318	1,2533	,1477
	MCD	41	6,089	1,4338	,2239

Fuente: elaboración propia.

Tabla 12. Estadísticos descriptivos de las competencias de ADE en función del nivel de estudios de los alumnos.

	Nivel de estudios	N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
CG07	2nd	19	6,478	1,3560	,3111
	3rd	94	6,952	1,4538	,1499
CG12	2nd	19	6,628	1,3360	,3065
	3rd	94	7,039	1,4197	,1464
CG13	2nd	19	6,784	1,3926	,3195
	3rd	94	7,154	1,4390	,1484
CG14	2nd	19	6,609	1,3500	,3097
	3rd	94	6,969	1,4418	,1487
CG16	2nd	19	6,603	1,3676	,3137
	3rd	94	6,949	1,4617	,1508
CE19	2nd	19	6,631	1,3447	,3085
	3rd	94	7,053	1,4179	,1462
CG21	2nd	19	6,550	1,3276	,3046
	3rd	94	6,982	1,4330	,1478
CG20	2nd	19	6,621	1,3420	,3079
	3rd	94	7,011	1,4508	,1496
CG18	2nd	19	6,478	1,3560	,3111
	3rd	94	6,952	1,4538	,1499

Fuente: elaboración propia.