Universidad Nacional Mayor de San Marcos
Universidad del Perú. Decana de América

Dirección General de Estudios de Posgrado
Facultad de Ciencias Administrativas
Unidad de Posgrado

La influencia de la inteligencia emocional, mediada por los estilos de liderazgo, en los resultados percibidos de los estudiantes del área de Ciencias Económicas y de Gestión de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos 2025

TESIS

Para optar el Grado Académico de Doctor en
Ciencias Administrativas

AUTOR

Luis Alexis Fernando CUBA ROSALES

ASESOR

Dr. Juan Alfredo Velásquez Vásquez

Lima, Perú

2026



Reconocimiento - No Comercial - Compartir Igual - Sin restricciones adicionales

https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/

Usted puede distribuir, remezclar, retocar, y crear a partir del documento original de modo no comercial, siempre y cuando se dé crédito al autor del documento y se licencien las nuevas creaciones bajo las mismas condiciones. No se permite aplicar términos legales o medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otros a hacer cualquier cosa que permita esta licencia.

Referencia bibliográfica

Cuba, L. (2026). *La influencia de la inteligencia emocional, mediada por los estilos de liderazgo, en los resultados percibidos de los estudiantes del área de Ciencias Económicas y de Gestión de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos 2025*. [Tesis de doctorado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Ciencias Administrativas, Unidad de Posgrado]. Repositorio institucional Cybertesis UNMSM.

Metadatos complementarios

Datos de autor	
Nombres y apellidos	Luis Alexis Fernando Cuba Rosales
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	47084449
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0001-8332-0349
Datos de asesor	
Nombres y apellidos	Juan Alfredo Velásquez Vásquez
Tipo de documento de identidad	DNI
Número de documento de identidad	08834681
URL de ORCID	https://orcid.org/0000-0002-6991-5458
Datos del jurado	
Presidente del jurado	
Nombres y apellidos	Juan Victoriano Castillo Maza
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	07196790
Miembro del jurado 2	
Nombres y apellidos	Kennedy Narciso Gómez
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	22475848
Miembro del jurado 3	
Nombres y apellidos	Lizardo Elías Agüero del Carpio
Tipo de documento	DNI
Número de documento de identidad	07971397
Datos de investigación	
Línea de investigación	Administración del talento humano

Grupo de investigación	---
Agencia de financiamiento	Autofinanciado
Ubicación geográfica de la investigación	Lima, Ciudad Universitaria Código Postal 15081 • Latitud: -12.05833° • Longitud: -77.08333°
Año o rango de años en que se realizó la investigación	2025-2026
URL de disciplinas OCDE	*2.02.04 - Negocios, Administración* ***URIS:*** *https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.02.04*

ACTA DE SUSTENTACIÓN Nº 0097-UPG-FCA-2026
PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE DOCTOR EN CIENCIAS ADMINISTRATIVAS

En la Ciudad Universitaria, a los catorce días del mes de octubre del año dos mil veintiséis, siendo las ocho horas, en la Sala de Grados de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos; ante el Jurado Examinador, ***PRESIDIDO*** *por el* ***DR. JUAN VICTORIANO CASTILLO MAZA,*** *e integrado por los miembros:* ***DR. JUAN ALFREDO VELÁSQUEZ VÁSQUEZ (Asesor), DR. KENNEDY NARCISO GÓMEZ (Jurado), DR. LIZARDO ELÍAS AGÜERO DEL CARPIO (Jurado);*** *el postulante al Grado Académico de* ***DOCTOR*** *en* ***Ciencias Administrativas****, don* ***LUIS ALEXIS FERNANDO CUBA ROSALES,*** *procedió a hacer la exposición y defensa pública de su Tesis titulada:* ***"LA INFLUENCIA DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL, MEDIADA POR LOS ESTILOS DE LIDERAZGO, EN LOS RESULTADOS PERCIBIDOS DE LOS ESTUDIANTES DEL ÁREA DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y DE GESTIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS 2025",*** *con el propósito de optar el Grado Académico de* ***DOCTOR*** *en* ***CIENCIAS ADMINISTRATIVAS****.*

Concluida la exposición y absueltas las preguntas, de acuerdo con lo establecido en el ***ARTÍCULO 72º*** *del Reglamento para el Otorgamiento del Grado Académico de Doctor en Ciencias Administrativas, los miembros del Jurado Examinador, procedieron a asignar la calificación siguiente:*

Diecisiete (17) Muy bueno

Acto seguido, el Presidente del Jurado recomienda a la Facultad de Ciencias Administrativas otorgar *el Grado Académico de Doctor en Ciencias Administrativas, a don* ***LUIS ALEXIS FERNANDO CUBA ROSALES.*** *Se extiende la presente Acta siendo las* 8.50am *se da por concluido el Acto Académico de sustentación, firmando sus miembros en señal de conformidad.*

DR. JUAN VICTORIANO CASTILLO MAZA
PRESIDENTE

DR. JUAN ALFREDO VELÁSQUEZ VÁSQUEZ
ASESOR

DR. KENNEDY NARCISO GÓMEZ
JURADO

DR. LIZARDO ELÍAS AGÜERO DEL CARPIO
JURADO

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE
SAN MARCOS
Universidad del Perú, Decana de América

CERTIFICADO DE SIMILITUD

Yo, **Juan Alfredo Velásquez Vásquez** en mi condición de asesor acreditado mediante Dictamen de la UPG **N° 000213-2026-UPG-VDIP-FCA/UNMSM** de la tesis, cuyo título es "**La Influencia de la Inteligencia Emocional, Mediada por los Estilos de Liderazgo, en los Resultados Percibidos de los Estudiantes del Área de Ciencias Económicas y de Gestión de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos 2025**" presentado por el Magister **Luis Alexis Fernando Cuba Rosales** para optar el grado académico de **Doctor** en **Ciencias Administrativas.**

CERTIFICO que se ha cumplido con lo establecido en la Directiva de Originalidad y de Similitud de Trabajos Académicos, de Investigación y Producción Intelectual. Según la revisión, análisis y evaluación mediante la plataforma PIDS, el documento evaluado cuenta con el 13% de similitud, nivel **PERMITIDO** para continuar con los trámites correspondientes y para su **publicación en el repositorio institucional.**

Se emite el presente certificado en cumplimiento de lo establecido en las normas vigentes, como uno de los requisitos para la obtención del grado académico de **Doctor** en **Ciencias Administrativas.**

Lima, 14 de octubre del 2026



Firma del Asesor

Nombres y Apellidos del asesor: Juan Alfredo Velásquez Vásquez

DNI: 08834681

La vigencia del presente certificado corresponde a un período de noventa (90) días desde la fecha de su emisión; siempre que no haya observaciones en el texto durante el proceso de revisión por el jurado informante o surja alguna contingencia.

Agradezco a Dios, a mis padres,
a mi asesor y a los estudiantes de la UNMSM
por posibilitar la realización de esta tesis.

Índice general

Índice general 4
Índice de tablas 6
Índice de figuras 9
RESUMEN 11
ABSTRACT 12
CAPITULO 1 INTRODUCCIÓN 13
1.1. Situación problemática 13
1.2. Formulación del problema 21
1.3. Justificación teórica 22
1.4. Justificación práctica 22
1.5. Justificación metodológica 22
1.6. Objetivos 23
1.6.1. Objetivo general 23
1.6.2. Objetivos específicos 23
1.7. Hipótesis 23
1.7.1. Hipótesis general 23
1.7.2. Hipótesis específicas 23
CAPITULO 2 MARCO TEÓRICO 25
2.1. Marco filosófico 25
2.2. Antecedentes de la investigación 30
2.3. Bases teóricas 37
2.3.1. Generalidades sobre la universidad 37
2.3.2. Generalidades sobre la inteligencia 42
2.3.3. Generalidades sobre las emociones 54
2.3.4. La inteligencia emocional 73
2.3.5. Generalidades sobre el liderazgo 107
2.4. "Modelo de liderazgo de rango completo" 133
2.5. Descripción de la unidad de análisis 139
2.4. Marco conceptual o glosario 141
CAPITULO 3 METODOLOGÍA 143
3.1. Tipo y diseño de investigación 143
3.2. Alcances 144
3.3. Población de estudio 144
3.5. Tamaño de la muestra 145
3.6. Justificación del muestreo 145

3.7. Técnica de recolección de datos 147
3.8. Consideraciones Éticas 148
3.9. Amenazas a la validez 148
3.10. Análisis e interpretación de la información 149
CAPÍTULO 4: RESULTADOS Y DISCUSIÓN 151
4.1. Análisis, interpretación y discusión de resultados 151
4.1.1. Análisis e interpretación descriptiva 151
4.1.2. Análisis e interpretación inferencial (multivariado) 156
4.2. Pruebas de hipótesis 161
4.2.1. Hipótesis general 161
4.2.2. Hipótesis específicas 161
Capitulo 5 "Modelo de Gestión de la Inteligencia Emocional y el liderazgo para el nivel superior" 171
5.1. Presentación del modelo 171
5.2. Fundamentos del modelo 173
5.3. Principios del modelo 174
5.4. Etapa de diagnóstico 174
5.5. Etapa de implementación 175
5.6. Etapa de evaluación 181
5.7. Evaluación del modelo 182
5.8. Resultados esperados 182
5.9. Anexos 184
5.9.1. Organigrama 184
5.9.2. Recursos necesarios 184
5.9.3. Formatos para la entrevista semiestructurada 185
5.9.4. Instrumento para evaluar el taller 186
5.9.5. Bitácora 187
CONCLUSIONES 188
RECOMENDACIONES 193
ANEXOS 195
6.1. Matriz de consistencia 195
6.2. Matriz de operacionalización de variables 197
6.3. Formato para validar el contenido – Juicio de expertos 199
6.4. Figuras y tablas 210
REFERENCIAS 250

Índice de tablas

Tabla 1 Ingresantes en universidades licenciadas (en miles) 21
Tabla 2 Características de las escuelas filosóficas 26
Tabla 3 Posible opinión de las escuelas filosóficas sobre la Inteligencia Emocional 27
Tabla 4 Posible opinión de las escuelas filosóficas sobre el liderazgo 28
Tabla 5 Posible opinión de las escuelas filosóficas sobre los resultados 29
Tabla 6 Dimensiones de la estructura del intelecto 51
Tabla 7 Diferencia entre emociones y sentimientos 55
Tabla 8 Órganos del sistema límbico y función 56
Tabla 9 Expresión fisiológica de las emociones 64
Tabla 10 Modelo bifactorial de las emociones 64
Tabla 11 Elementos, definición y ejemplo en un condicionamiento clásico 66
Tabla 12 Contracondicionamiento y desensibilización 67
Tabla 13 Condicionamiento operante 67
Tabla 14 Estrategias de regulación emocional 72
Tabla 15 El mapa de la inteligencia emocional 75
Tabla 16 Dimensiones del ESCI 77
Tabla 17 Componentes y facilitadores del EQ-i 79
Tabla 18 Inventario de Bar-On y otros instrumentos 80
Tabla 19 Esquema de sesiones para el programa experimental 82
Tabla 20 Habilidades de la inteligencia emocional según el "Reporte de Capital Emocional". 83
Tabla 21 Habilidades básicas de la inteligencia emocional individual 85
Tabla 22 Hábitos de la persona emocionalmente inteligente 85
Tabla 23 Habilidades básicas de la inteligencia emocional en equipo 87
Tabla 24 Inteligencia general 91
Tabla 25 Dimensiones de la Competencia Emocional de Ginebra 93
Tabla 26 Competencias intrapersonales e interpersonales 95
Tabla 27 Modelo de competencia emocional 96
Tabla 28 Dominios de la inteligencia emocional rasgo 97
Tabla 29 Versiones TeiQue 100
Tabla 30 Evaluación de la Inteligencia Emocional Seis Segundos 102
Tabla 31 Variante SEI 102
Tabla 32 Escalas de la versión VI 104
Tabla 33 Inventario de inteligencia emocional GENOS 105
Tabla 34 Niveles, dimensiones y normas según la teoría de la inteligencia emocional grupal 107
Tabla 35 Sesgos del líder 110
Tabla 36 Comparación entre jefe y líder 110
Tabla 37 Bases del poder social 111
Tabla 38 Factores de liderazgo según la Universidad de Michigan 114
Tabla 39 Evaluación de las situaciones 118
Tabla 40 Variables de la teoría del camino meta 119
Tabla 41 Estilos de liderazgo según el modelo de participación del líder 121
Tabla 42 Factores de la teoría para la sustitución del liderazgo 123
Tabla 43 Factores y variables del modelo sustitutos del liderazgo 123
Tabla 44 Estilos de liderazgo 3D 126
Tabla 45 Niveles de liderazgo 127
Tabla 46 Cuadro comparativo entre liderazgo autoritario y autócrata 128

Tabla 47 Inventario sobre liderazgo de identidad 129
Tabla 48 Situación del seguidor 130
Tabla 49 Estilos de liderazgo según la teoría situacional 131
Tabla 50 Dimensiones del liderazgo transformacional 138
Tabla 51 Dimensiones de los estilos de liderazgo del "MLQ-5X" 139
Tabla 52 Criterios de inclusión 145
Tabla 53 Fiabilidad y validez de constructo 164
Tabla 54 Efectos directos 167
Tabla 55 Efectos indirectos específicos 168
Tabla 56 Efectos indirectos totales 168
Tabla 57 *Matriz de consistencia* 195
Tabla 58 Matriz de operacionalización de variables 197
Tabla 59 Análisis descriptivo univariado de los ítems del cuestionario sobre "inteligencia emocional" 210
Tabla 60 Análisis descriptivo univariado de los ítems del cuestionario de liderazgo 214
Tabla 61 Análisis descriptivo de los ítems del cuestionario "resultado percibidos". 219
Tabla 62 Prueba de "KMO y Bartlett" aplicado al cuestionario de "inteligencia emocional". 221
Tabla 63 Varianza total explicada del cuestionario sobre "inteligencia emocional". 221
Tabla 64 Matriz de Componentes rotados del cuestionario de "inteligencia emocional" [a] 222
Tabla 65 Prueba de "KMO y Bartlett" aplicado al cuestionario sobre "liderazgo transformacional" 224
Tabla 66 Varianza total explicada del liderazgo transformacional 224
Tabla 67 Matriz de "Componentes rotados" del cuestionario de liderazgo transformacional [a] 226
Tabla 68 Prueba de "KMO y Bartlett" aplicado al cuestionario de liderazgo laissez-faire 227
Tabla 69 Varianza total explicada del cuestionario de liderazgo laissez-faire 227
Tabla 70 Matriz de Componentes del cuestionario de liderazgo laissez-faire[a] 227
Tabla 71 Prueba de "KMO y Bartlett" aplicado al cuestionario de liderazgo transaccional 229
Tabla 72 Varianza total explicada del cuestionario de liderazgo transaccional 229
Tabla 73 Matriz de Componentes rotados del cuestionario de liderazgo transaccional 230
Tabla 74 Prueba de "KMO y Bartlett" aplicado al cuestionario de resultados percibidos 230
Tabla 75 Varianza total explicada del cuestionario 230
Tabla 76 Matriz de Componentes rotados del cuestionario de "resultados percibidos" [a] 231
Tabla 77 Bondad de ajuste (AFC) del cuestionario sobre "inteligencia emocional" 232
Tabla 78 *Cargas factoriales del AFC del cuestionario de inteligencia emocional* 232
Tabla 79 Estimación de covarianzas del AFC del cuestionario de inteligencia emocional 233
Tabla 80 *Bondad de ajuste (AFC) del cuestionario sobre "liderazgo transformacional"* 235
Tabla 81 *Cargas factoriales del AFC del cuestionario de liderazgo transformacional* 235
Tabla 82 *Estimación de covarianzas del AFC del cuestionario de "liderazgo transformacional"* . 235
Tabla 83 Bondad de ajuste (AFC) del cuestionario sobre "liderazgo transaccional" 236
Tabla 84 Cargas factoriales del AFC del cuestionario sobre "liderazgo transaccional" 236
Tabla 85 Estimación de covarianzas del AFC del cuestionario de liderazgo transaccional 237
Tabla 86 Bondad de ajuste (AFC) del cuestionario laissez-faire 238
Tabla 87 Cargas factoriales del AFC del cuestionario laissez-faire 238
Tabla 88 Bondad de ajuste (AFC) del cuestionario de resultado de los líderes 239
Tabla 89 Cargas factoriales del AFC del cuestionario de resultados percibidos. 239
Tabla 90 Estimación de covarianzas del AFC del cuestionario de resultado percibidos. 239
Tabla 91 *Cargas externas* 241
Tabla 92 Coeficiente de determinación 245

Tabla 93 Fiabilidad y validez de constructo 245
Tabla 94 Validez discriminante ratio Heterorrasgo-Monorrasgo (HTMT) 245
Tabla 95 Valor VIF del modelo externo (de medida) 245
Tabla 96 Valor VIF del modelo interno (estructural) 247
Tabla 97 Resumen de índices de bondad de ajuste 247
Tabla 98 Efectos directos 248
Tabla 99 Efectos indirectos específicos 248
Tabla 100 Efectos indirectos totales 249

Índice de figuras

Figura 1 Personas que se sintieron tristes (2006-2024) 13
Figura 2 Personas que se sintieron estresadas el día anterior (2006-2024) 14
Figura 3 Personas que se sintieron preocupadas el día anterior (2006-2024) 14
Figura 4 Comparación según sexo sobre la tristeza el día anterior (2006-2024) 15
Figura 5 Comparación según sexo sobre sentir preocupación el día anterior (2006-2024) 15
Figura 6 Preocupación según edad (2006-2024) 16
Figura 7 Estrés según edad (2006-2024) 16
Figura 8 Tristeza según edad (2006-2024) 17
Figura 9 Tasa de asistencia a la educación superior en "América Latina" 20
Figura 10 Tasa de terminación de la educación superior en "América Latina" 20
Figura 11 Matriculados en universidades licenciadas en 2022 21
Figura 12 Estructura de la inteligencia humana según Vernon 49
Figura 13 Habilidad general 50
Figura 14 Rueda de emociones de Plutchik 61
Figura 15 Rueda de emociones ampliada 62
Figura 16 Cuadrante cerebral 63
Figura 17 Vía alta: el pensamiento 65
Figura 18 Vía baja: primero la emoción 65
Figura 19 Proceso TalentSmart 87
Figura 20 Inteligencia multinivel 89
Figura 21 Modelo de inteligencia emocional de capas 90
Figura 22 Inteligencia emocional e innovación 91
Figura 23 Modelos de inteligencia emocional 92
Figura 24 Estilos de liderazgo según la Universidad de Ohio 113
Figura 25 Malla gerencial 115
Figura 26 Subdimensiones de la situación 117
Figura 27 Modelo de la teoría de liderazgo "camino meta" 119
Figura 28 Modelo de liderazgo centrado en la acción 125
Figura 29 Estilos de liderazgo en el modelo 3D 126
Figura 30 Comportamiento continuo de los lideres 129
Figura 31 Estilos de liderazgo según la teoría situacional 131
Figura 32 Dimensiones según el modelo de liderazgo de amplio rango 135
Figura 33 Modelo conceptual de investigación 160
Figura 34 Diagrama de modelo PLS-SEM 162
Figura 35 Organigrama 184
Figura 36 Sexo de los encuestados 210
Figura 37 Escuela de los encuestados 210
Figura 38 Dimensión Emocional 211
Figura 39 Dimensión Sociabilidad 211
Figura 40 Dimensión Autocontrol 212
Figura 41 Dimensión Bienestar 213
Figura 42 Dimensión Motivación 213
Figura 43 Dimensión Adaptación 214
Figura 44 Dimensión liderazgo transaccional: recompensa contingente 215
Figura 45 Dimensión liderazgo transaccional: dirección por excepción activa 215
Figura 46 Liderazgo transaccional: "dirección por excepción pasiva" 216

Figura 47 Dimensión “Laissez-Faire”..... 216
Figura 48 Dimensión de liderazgo transformacional: Influencia idealizada conductual 217
Figura 49 Liderazgo transformacional: Influencia idealizada atribuida 217
Figura 50 Liderazgo transformacional: motivación inspiracional 218
Figura 51 Liderazgo transformacional: "Estimulación intelectual" 218
Figura 52 Liderazgo transformacional: "Consideración individualizada" 219
Figura 53 Dimensión Esfuerzo extra..... 219
Figura 54 Dimensión Efectividad 220
Figura 55 Dimensión "satisfacción"..... 220
Figura 56 Método de Sedimentación del cuestionario de “inteligencia emocional”..... 222
Figura 57 Sedimentación del cuestionario sobre “liderazgo transformacional” 224
Figura 58 Método de Sedimentación del cuestionario de liderazgo laissez-faire 227
Figura 59 Sedimentación del cuestionario de liderazgo transaccional 229
Figura 60 Método de Sedimentación del cuestionario de “resultado percibidos” 231
Figura 61 Representación gráfica del modelo de medida de inteligencia emocional 234
Figura 62 Representación gráfica del modelo de medida de liderazgo transformacional 236
Figura 63 Representación gráfica del modelo de medida de “liderazgo transaccional”. 237
Figura 64 Representación gráfica del modelo de medida de liderazgo laissez-faire 238
Figura 65 Representación del modelo de medida de resultados percibidos. 239
Figura 66 Modelo conceptual de investigación..... 243
Figura 67 Diagrama de modelo PLS-SEM..... 244

RESUMEN

La presente investigación aborda la influencia de la inteligencia emocional, mediada por los estilos de liderazgo, en los resultados percibidos de los estudiantes del área de Ciencias económicas y de Gestión de la Universidad Nacional Mayor De San Marcos.

Se realizó una revisión de la literatura sobre el concepto y los diversos modelos teóricos que tratan de explicar la inteligencia emocional. También se revisaron las definiciones de liderazgo y los diversos estilos involucrados. Finalmente, se revisó el constructo resultados percibidos.

Para evaluar empíricamente los constructos mencionados, se escogió el modelo de la inteligencia emocional rasgo y los siguientes estilos de liderazgo: laissez-faire, el transformacional y transaccional. En cuanto a los resultados percibidos se consideró la efectividad, el esfuerzo extra y la satisfacción.

Para recabar la información se empleó los cuestionarios TeiQue-SF y "MLQ-5X". Se hizo una validación de contenido y fiabilidad, análisis factorial exploratorio, análisis factorial confirmatorio y se empleó el modelo de ecuaciones estructurales.

Los datos muestran alta fiabilidad, buena validez de contenido, el análisis factorial mostró que se formaron las dimensiones según los modelos teóricos. El modelo de ecuaciones estructurales indica que la Inteligencia Emocional tiene un efecto moderado indirecto sobre el resultado de los estudiantes, cuando se emplea el estilo de liderazgo transformacional. La Inteligencia Emocional tiene un efecto indirecto muy débil sobre el resultado de los estudiantes, cuando se emplea el estilo de liderazgo transaccional. No se encontró evidencia significativa de la Inteligencia Emocional en los resultados percibidos si entre estas variables media el estilo de Liderazgo Laissez-Faire.

Estos hallazgos permiten ampliar la frontera del conocimiento.

Palabras clave: Inteligencia emocional, Estilos de liderazgo, Resultados percibidos

ABSTRACT

This research addresses the influence of emotional intelligence, mediated by leadership styles, on the perceived outcomes of students in the Economics and Management Sciences area at the National University of San Marcos.

A literature review was conducted on the concept and various theoretical models that attempt to explain emotional intelligence. Definitions of leadership and the various styles involved were also reviewed. Finally, the construct of perceived outcomes was examined.

To empirically evaluate the afore mentioned constructs, the trait model of emotional intelligence and the following leadership styles were chosen: laissez-faire, transformational, and transactional. Regarding perceived outcomes, effectiveness, extra effort, and satisfaction were considered.

The TeiQue-SF and "MLQ-5X" questionnaires were used to collect the data. Content and reliability validation, exploratory factor analysis, confirmatory factor analysis, and structural equation modeling were performed. The data show high reliability and good content validity. Factor analysis showed that the dimensions were formed according to the theoretical models. The structural equation model indicates that Emotional Intelligence has a moderate indirect effect on student outcomes when the transformational leadership style is used. Emotional Intelligence has a very weak indirect effect on student outcomes when the transactional leadership style is used. No significant evidence of Emotional Intelligence on perceived outcomes was found when the laissez-faire leadership style mediates between these variables.

These findings expand the frontier of knowledge.

Keywords: Emotional intelligence, Leadership styles, Perceived outcomes

CAPITULO 1
INTRODUCCIÓN

1.1.Situación problemática

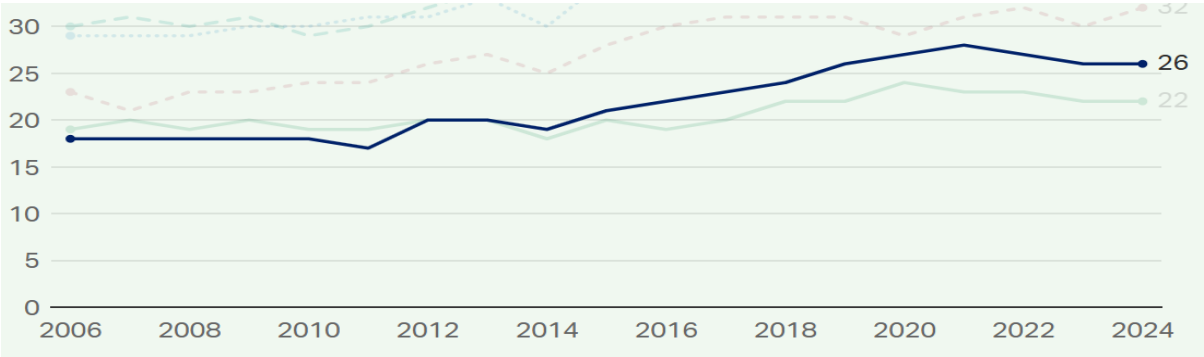
Inteligencia emocional

La inteligencia emocional es cambiante en las personas. Hay cambios según la edad, el sexo, entre otros factores. En esta sección se explora la situación a nivel mundial, latinoamericano y peruano.

Según *"State of the Heart: 2024 Report",* entre 2019 y 2023, el promedio global de las puntuaciones de inteligencia emocional disminuyó un 5,54 %; asimismo las puntuaciones en cada competencia individual también disminuyeron. Sin embargo, existen ligeras diferencias; por ejemplo, a partir de 2021, la inteligencia emocional de las mujeres y el 75 % de sus puntuaciones en factores de éxito vital se recuperaron, mientras que las puntuaciones de los hombres continuaron descendiendo durante varios años (Six Seconds, 2024).

Por otra parte, a nivel mundial Gallup publicó un informe, basado en más de 145.000 entrevistas en 144 países sobre cómo se sienten los mayores de edad el día anterior (Gallup, 2025). En la Figura 1 se ve una tendencia creciente de las personas a experimentar tristeza el día anterior, desde el año 2006 hasta el 2024.

Figura 1
Personas que se sintieron tristes (2006-2024)

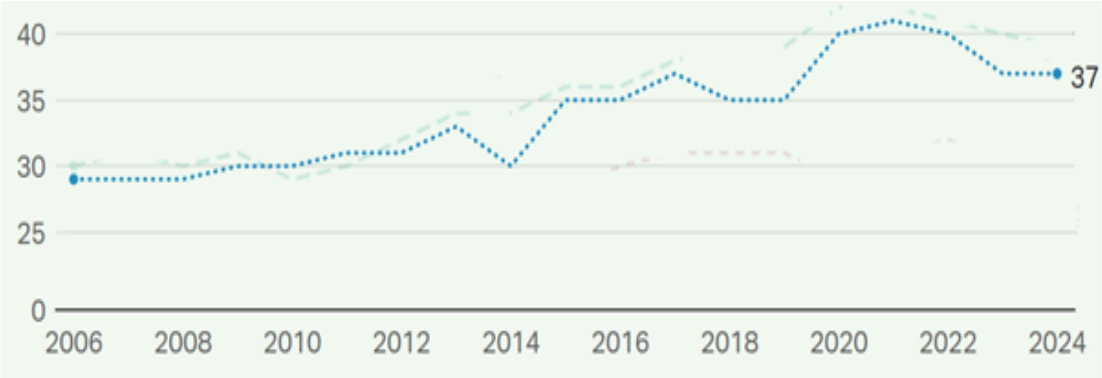


Nota. Reimpreso de Gallup *(2025)*

La Figura 2 muestra una tendencia creciente de las personas que experimentaron el estrés el día anterior a la encuesta.

Figura 2

Personas que se sintieron estresadas el día anterior (2006-2024)

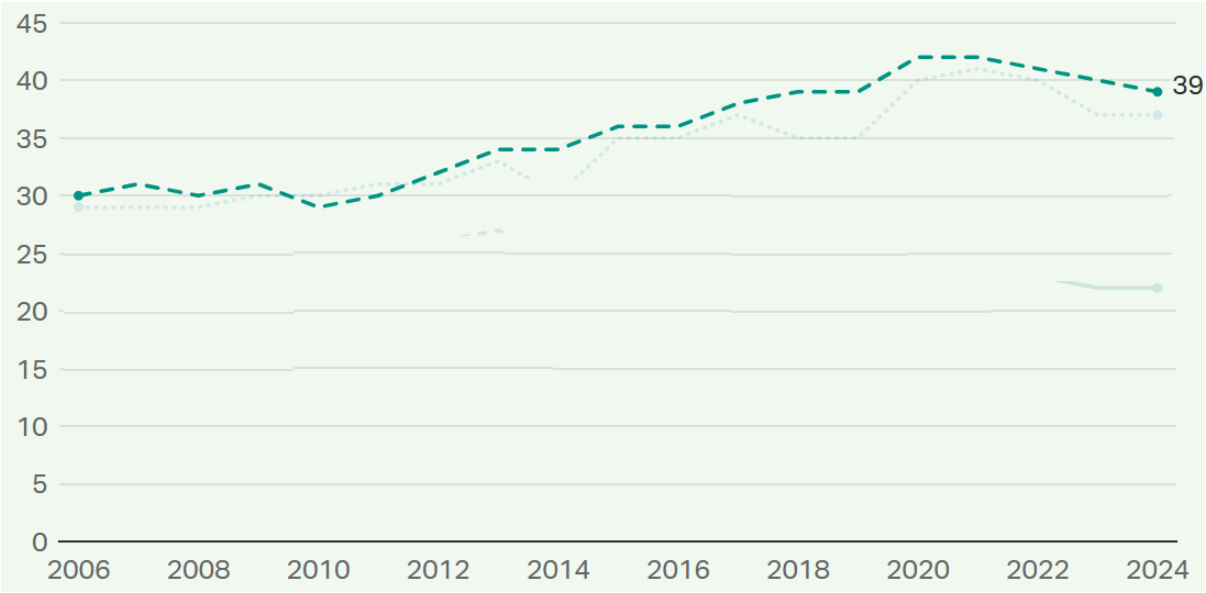


Nota. Reimpreso de Gallup *(2025)*

La Figura 3 muestra el porcentaje de las personas que afirmaron sentirse preocupadas el día anterior. A semejanza de figuras anteriores se muestra una tendencia creciente.

Figura 3

Personas que se sintieron preocupadas el día anterior (2006-2024)

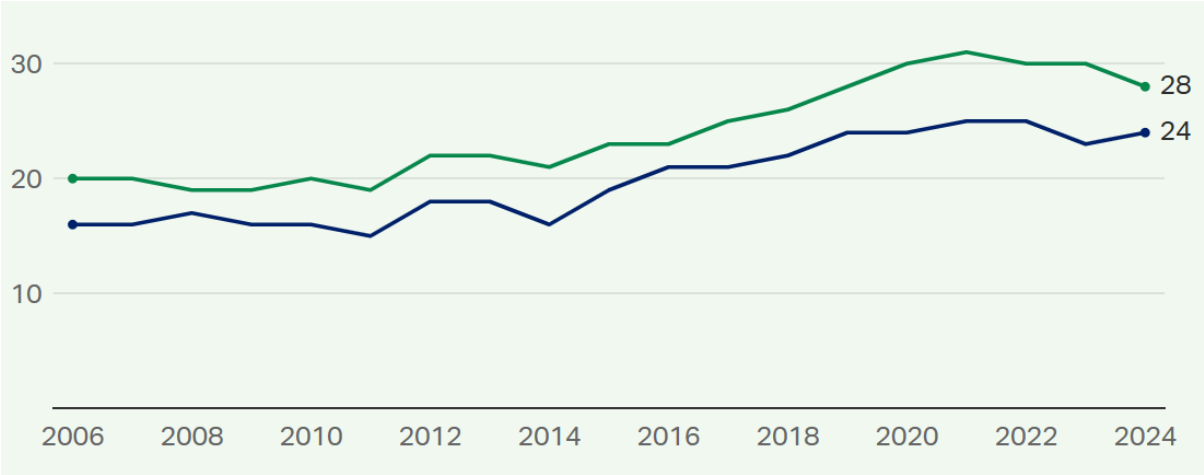


Nota. Reimpreso de Gallup *(2025)*

En la Figura 4 se muestra que un porcentaje mayor de mujeres (línea verde) experimentaron tristeza el día anterior en relación a los varones (línea azul). Y esta tendencia es continua y creciente.

Figura 4

Comparación según sexo sobre la tristeza el día anterior (2006-2024)

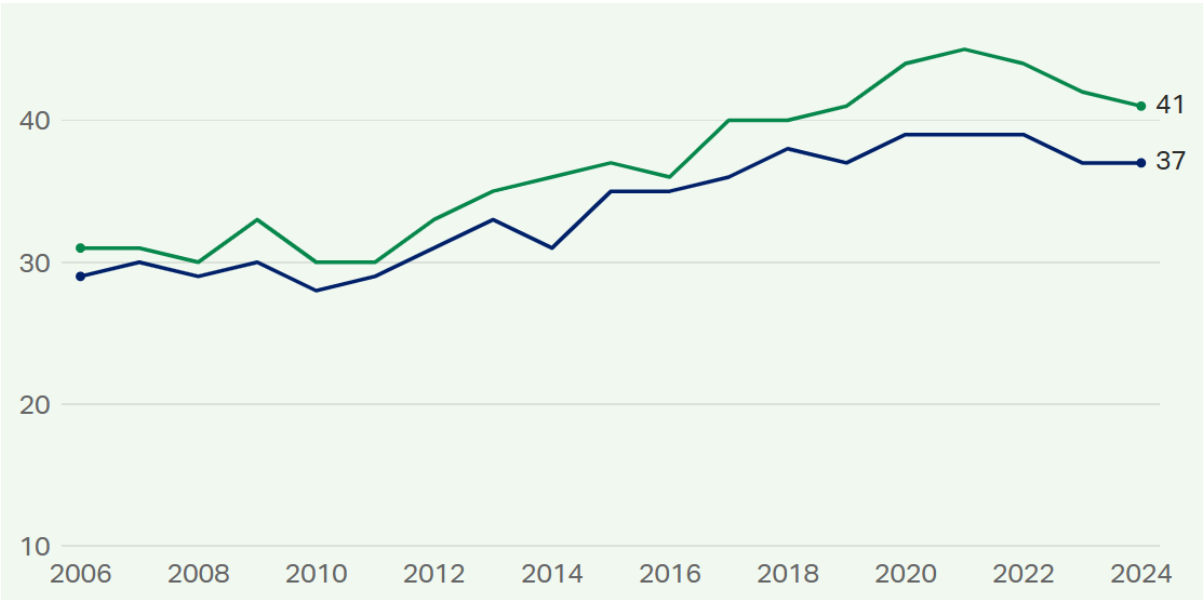


Nota. Reimpreso de Gallup *(2025)*

En la Figura 5 se muestra que un porcentaje mayor de mujeres (línea verde) experimentaron preocupación el día anterior en relación a los varones (línea azul). Y esta tendencia es continua y creciente.

Figura 5

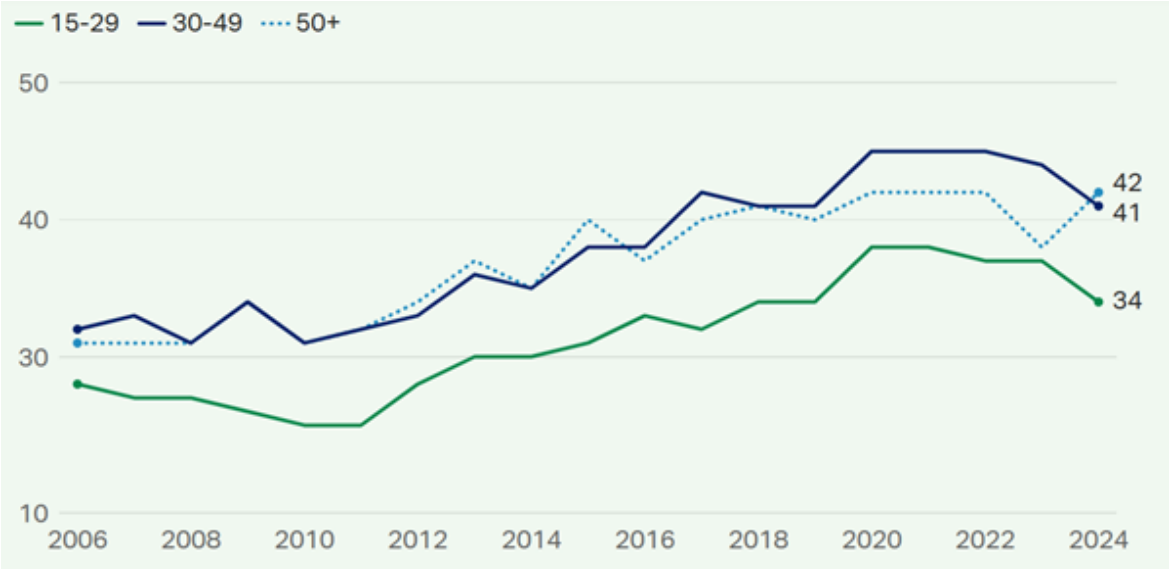
Comparación según sexo sobre sentir preocupación el día anterior (2006-2024)



Nota. Reimpreso de Gallup *(2025)*

En la Figura 6 se muestra el porcentaje de personas que se sintieron preocupadas el día anterior**.** Se refleja que los adultos más jóvenes se sienten menos preocupados.

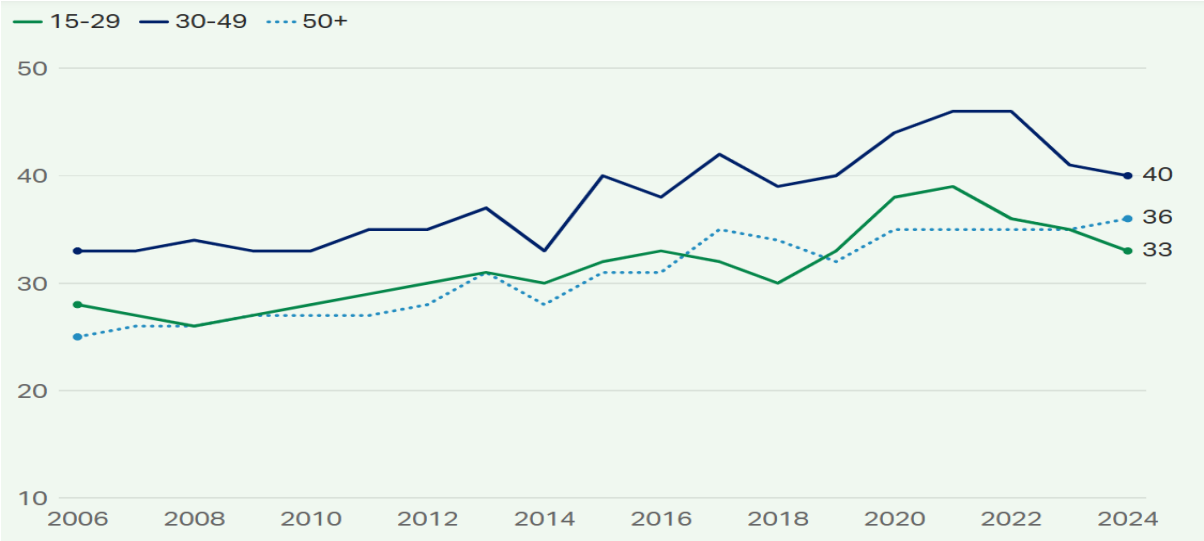
Figura 6
Preocupación según edad (2006-2024)



Nota. Reimpreso de Gallup *(2025)*

En la Figura 7 se muestra que las personas entre 30 y 49 años sintieron más estrés que los otros grupos etarios. Tal vez porque se encuentran en edad de trabajar.

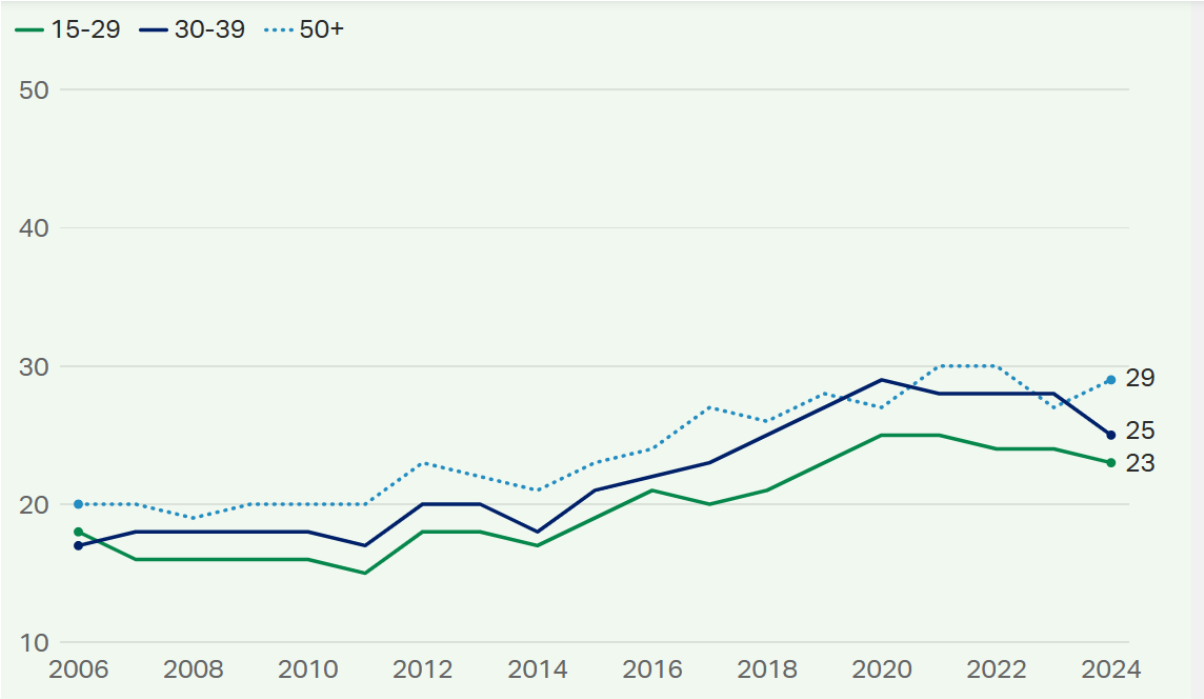
Figura 7
Estrés según edad (2006-2024)



Nota. Reimpreso de Gallup *(2025)*

En la Figura 8 se muestra que el grupo etario entre 15 y 29 años sintieron menos tristeza desde el 2007 al 2024.

Figura 8
Tristeza según edad (2006-2024)



Nota. Reimpreso de Gallup *(2025)*

Las figuras anteriores confirman estos cambios, por ello es conveniente estar en continua evaluación de la inteligencia emocional.

A nivel de "América Latina", se encontró que apenas el 3,5% de la producción sobre Inteligencia Emocional en el sector educativo (Valdiviezo & Leoncio, 2022). Lo cual indica la necesidad de obtener un mejor conocimiento al respecto.

Según una encuesta realizada por la Facultad de Ciencias Administrativas (2023) se encontró que el 20% de esos estudiantes tienen "alta probabilidad de padecer enfermedad mental"; el 37% mostró un "estado de ánimo inferior"; el 38% mostró un "manejo inferior" del estrés y finalmente, respecto a inteligencia emocional: el 47% obtuvo un nivel inferior de "inteligencia emocional general". La evaluación incluyó a estudiantes de pregrado; del total de estudiantes convocados, participó el 53%, de los cuales, del grupo de participantes, el 66% fueron mujeres.

El párrafo anterior, da a entender que los estudiantes reconocen sus emociones, sin embargo, deben mejorar en la gestión de estas. Mintle et al. (2019) afirman que la

inteligencia emocional puede disminuir con el tiempo lo que implica estar en constante capacitación para incrementarla.

Según Girard (2023), la Inteligencia Emocional aún no ha sido muy investigada en el contexto educativo. Es por esta situación que se decidió investigar sobre este tema. Sin olvidar que la Inteligencia Emocional no es capaz de predecir por sí sola el éxito en el lugar de trabajo o en cualquier otro aspecto de la vida (Gignac, 2010).

Liderazgo

Con respecto al liderazgo, a nivel mundial, el mercado de formación en liderazgo corporativo se calculó en más de 50 mil millones de dólares en 2025 (Business Research Insights, 2025). Esto destaca la importancia que se da en el mundo empresarial a un liderazgo bien capacitado.

Aquellos empleados con percepciones más favorables de sus niveles de Inteligencia Emocional y efectividad de sus líderes reportaron una mayor satisfacción en el lugar de trabajo (Rodrigues et al.,2024)

Shende y Pangarkar (2025) dan varias estadísticas sobre el liderazgo, entre ellos que el 77% de las empresas priorizan el liderazgo para el éxito organizacional, destacando su importante papel en el impulso del rendimiento. Además, informan que un liderazgo eficaz conduce a un aumento del 65% en el compromiso de los empleados, impulsando la productividad y la retención. También señalaron que el 70% de los empleados consideraría dejar su trabajo debido a un liderazgo deficiente. Finalmente, indicaron que el 42% de los líderes reportaron sentir agotamiento, siendo las largas jornadas laborales una de las principales causas. Un buen estilo de liderazgo es necesario para obtener grandes resultados.

Con respecto a los estilos de liderazgo en “América Latina”, indica que “sólo Colombia, México y Nicaragua se refieren explícitamente al liderazgo distribuido en las leyes, reglamentos o políticas. El liderazgo participativo se menciona explícitamente en ocho países, el liderazgo docente en cinco países” (Equipo del Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo - UNESCO, 2025, pág. 1). Considerar algunos estilos de liderazgo

como parte de las políticas públicas, es una inicial. Si se llegasen a conocer los estilos de liderazgo más efectivos, esto podría mejorar.

En el Perú, “las cuatro características que más se valoran de un liderazgo es que sea ético (38%), empático (36%), confiable (35%) y motivador (32%). Respecto de un liderazgo ético, su valoración es transversal a todos los segmentos” (IPSOS, 2025).

A nivel académico, “las investigaciones han demostrado una asociación positiva entre la inteligencia emocional y la eficacia del liderazgo y una asociación negativa entre la inteligencia emocional y la alexitimia” (Kellner, Chew, & Turner, 2018). Por tanto, es conveniente encontrar la relación entre inteligencia emocional, estilo de liderazgo y resultados.

Resultados

En el mundo, aproximadamente unas doscientas sesenta y cuatro millones de personas estudian en universidades (UNESCO, 2023).

Datos recientes recopilados en más de 30 países de la OCDE y países socios muestran que solo el 43 % de los nuevos estudiantes de grado se gradúan dentro de la duración prevista del programa; esta cifra aumenta al 59 % tras un año adicional y al 70 % tras tres años adicionales. Las tasas de finalización son especialmente bajas entre los hombres: solo el 63% completa la licenciatura dentro de los tres años posteriores a la fecha de finalización prevista, en comparación con el 75 % de las mujeres (OCDE, 2025).

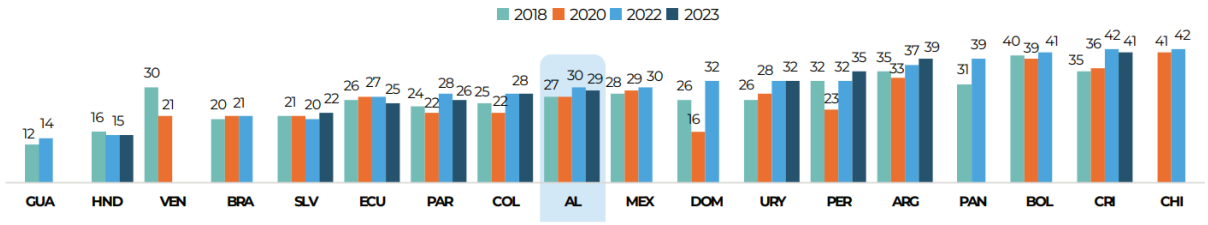
En promedio, en la OCDE, solo el 26 % de los jóvenes adultos cuyos padres no completaron la educación secundaria superior poseen un título universitario, en comparación con el 70 % de los jóvenes adultos con al menos un padre con estudios universitarios (OCDE, 2025).

Los tres párrafos anteriores, dan un indicio de la realidad universitaria a nivel mundial. Los factores de deserción pueden ser múltiples, entre ellos se podría encontrar, una gestión inadecuada de las emociones. Cuyo resultado final es impedir concluir una carrera.

En el 2023, “en promedio, el 29% de los jóvenes de “América Latina” entre 18 y 24 años asiste a educación superior” (CIMA - BID, 2025, pág. 1). Con mayor detalle aparece en la Figura 9

Figura 9

Tasa de asistencia a la educación superior en “América Latina”



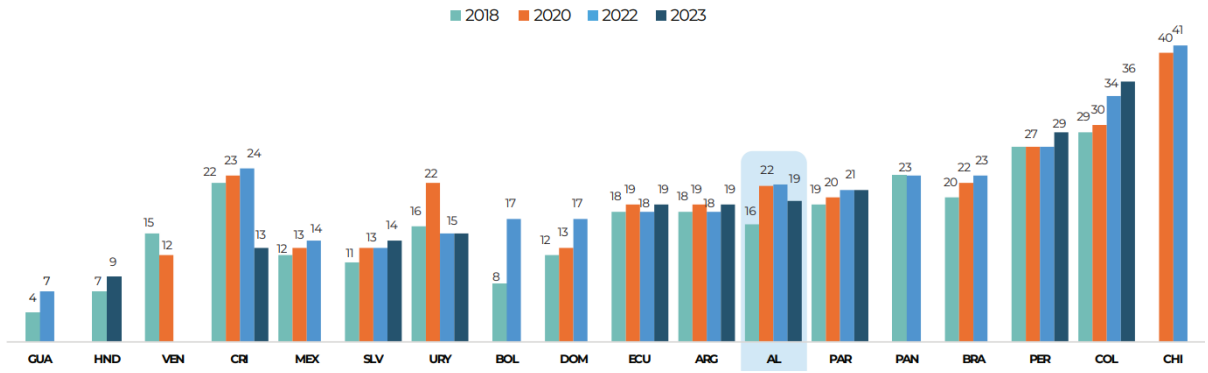
Nota. Según la información disponible de CIMA (CIMA - BID, 2025)

“Según el último dato disponible, Chile, (41%), Colombia (36%) y Perú (29%) registran las tasas de finalización en educación superior más altas de “América Latina””. (CIMA - BID, 2025, pág. 4)

Perú es el tercer país en el ranking, en el cual los estudiantes logran terminar su educación superior. Sin embargo, aún se encuentra lejos de los indicadores chilenos. Esto ánima a encontrar algún factor que explique este resultado. Esto se comprueba en la Figura 10

Figura 10

Tasa de terminación de la educación superior en “América Latina”



Nota. Según la información disponible de CIMA (CIMA - BID, 2025)

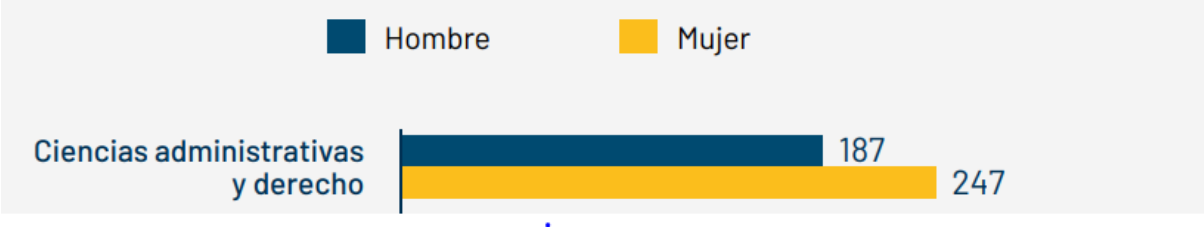
La mayoría de estudiantes del área empresarial y derecho se encuentra en el sector privado, como se comprueba en la Tabla 1 y se detalla en la Figura 11

Tabla 1
Ingresantes en universidades licenciadas (en miles)

Tipo de universidad	Cantidad de ingresantes a Ciencias Administrativas y Derecho (2022)
Pública	11,7
Privada asociativa	22,2
Privada societaria	89,2
Total	123,0

Nota. Adaptado de SUNEDU (2025)

Figura 11
Matriculados en universidades licenciadas en 2022



Nota. Reimpreso de SUNEDU (2025). La cantidad está en miles.

En el Perú, según los estudios revisados por Plascencia (2025) se muestra una correlación positiva y significativa entre la inteligencia emocional y el desempeño". Por estos motivos se abordará en la presente investigación las variables inteligencia emocional y resultados percibidos.

1.2.Formulación del problema

Problema general

- ✓ ¿Influye la inteligencia emocional en los resultados percibidos de los estudiantes del área de Ciencias económicas y de Gestión de la UNMSM, 2025?

Problemas específicos

- ✓ ¿El liderazgo laissez-faire media la relación entre la inteligencia emocional y los resultados percibidos de los estudiantes del área de Ciencias económicas y de Gestión de la UNMSM, 2025?
- ✓ ¿El liderazgo transaccional media la relación entre la inteligencia emocional y los resultados percibidos de los estudiantes del área de Ciencias económicas y de Gestión de la UNMSM, 2025?
- ✓ ¿El liderazgo transformacional media la relación entre la inteligencia emocional y los resultados percibidos de los estudiantes del área de Ciencias económicas y de Gestión de la UNMSM, 2025??

1.3.Justificación teórica

En la presente investigación busca la revisión teórica, actual y clásica, acerca de los conceptos de inteligencia emocional, estilos de liderazgo y resultados. Para lo cual se ha recurrido a una pesquisa profunda en las tesis, artículos científicos, publicaciones relacionadas y otras fuentes académicas con el fin de presentar un marco teórico coherente y claro que permita a futuros investigadores tener un punto de partida sólido, en el logro de sus personales objetivos. Finalmente, se pretende fortalecer un modelo teórico que considera las variables expuestas.

1.4. Justificación práctica

La universidad es un ente encargado de la formación de ciudadanos, su rol tiene un impacto la sociedad. Los estudiantes pasan aproximadamente seis días a la semana en la ciudad universitaria. Ahí desarrollan su inteligencia emocional, aplican diversos estilos de liderazgo y obtienen resultados. La universidad no es simplemente el lugar donde obtienen conocimientos. Con un diagnóstico de esta realidad será posible implementar programas que enfaticen en determinadas habilidades blandas. Por ello la propuesta de esta investigación servirá para aplicar a las universidades nacionales de Lima Metropolitana; en segundo lugar, para las otras de universidades del Perú y en menor medida para el resto de universidades del continente.

1.5.Justificación metodológica

Metodológicamente se buscó cumplir con el rigor científico para estudiar la inteligencia emocional, los estilos de liderazgo y los resultados percibidos.

Se propuso verificar la validez y confiabilidad de los instrumentos. También se buscó evaluar, mediante el análisis factorial y el modelo de ecuaciones estructurales, las dimensiones y relaciones entre las variables.

Finalmente, se procuró identificar cuál es el estilo de liderazgo (entre los tres propuestos) más adecuado por el cual los estudiantes perciben mejores resultados.

1.6.Objetivos

1.6.1. Objetivo general

- ✓ Demostrar la relación entre la inteligencia emocional y los resultados percibidos de los estudiantes del área de Ciencias económicas y de Gestión de la UNMSM, 2025.

1.6.2. Objetivos específicos

- ✓ Demostrar la mediación del liderazgo laissez-faire, en la relación entre la inteligencia emocional y los resultados percibidos de los estudiantes del área de Ciencias económicas y de Gestión de la UNMSM, 2025.
- ✓ Demostrar la mediación del liderazgo transaccional, en la relación entre la inteligencia emocional y los resultados percibidos de los estudiantes del área de Ciencias económicas y de Gestión de la UNMSM, 2025.
- ✓ Demostrar mediación del liderazgo transformacional, en la relación entre la inteligencia emocional y los resultados percibidos de los estudiantes del área de Ciencias económicas y de Gestión de la UNMSM, 2025.

1.7.Hipótesis

1.7.1. Hipótesis general

- ✓ La inteligencia emocional guarda relación con los resultados percibidos de los estudiantes del área de Ciencias económicas y de Gestión de la UNMSM, 2025.

1.7.2. Hipótesis específicas

- ✓ El liderazgo laissez-faire media la relación entre la inteligencia emocional y los resultados percibidos de los estudiantes del área de Ciencias económicas y de Gestión de la UNMSM, 2025.

- ✓ El liderazgo transaccional media la relación entre la inteligencia emocional y los resultados percibidos de los estudiantes del área de Ciencias económicas y de Gestión de la UNMSM, 2025.
- ✓ El liderazgo transformacional media la relación entre la inteligencia emocional y los resultados percibidos de los estudiantes del área de Ciencias económicas y de Gestión de la UNMSM, 2025.

CAPITULO 2
MARCO TEÓRICO

2.1.Marco filosófico

En esta tesis se plantea seguir la postura ontológica realista. Realismo una posición o postura filosófica sobre la naturaleza de la realidad. Es decir, que la realidad existe independientemente de nuestra mente o percepción. En relación con la ciencia se asume el realismo científico. Este último "sostiene que la ciencia puede describir y conocer correctamente, aunque sea a modo aproximado la realidad extramental". (Fernández, 2020)

En esta tesis sigue la postura epistemológica que el ser humano puede conocer a través de los sentidos, la razón y la revelación. Aplicando al tema de investigación los individuos pueden reconocer las emociones ajenas por medio de los sentidos. En especial, visualmente y auditivamente puede reconocerse que una persona esta enojada. Por medio de la razón se puede inferir los motivos por los cuales dicha persona esta enojada. En el liderazgo el líder muestra a los seguidores (sentidos), los recursos y premios que se tienen. El líder indica los resultados que se quieren lograr (revelación) y los motivos para lograrlo (razón). Además, en esta investigación se aplica la revelación. Es decir, la muestra indica su comportamiento mediante cuestionarios de autoinforme.

En la Tabla 2, se presentan escuelas filosóficas relevantes y sus características destacadas. En la Tabla 3 se mostrará cuál sería la perspectiva de las escuelas filosóficas sobre la inteligencia emocional. La Tabla 4 indica la posible perspectiva de dichas escuelas sobre el liderazgo. La Tabla 5 muestra cómo podrían posicionarse estas escuelas respecto a los resultados.

Tabla 2
Características de las escuelas filosóficas

Escuela filosófica	Características
Sofistas	Énfasis en la persuasión y éxito social
Escuela Platónica	Conocimiento mediante la razón y ética basada en la virtud
Escuela Aristotélica	Ética del término medio y del bien común
Estoicismo	Distinción entre lo controlable y lo incontrolable. Aceptación de la naturaleza. Se debe aceptar lo que la vida nos presenta, entendiendo que todo ocurre según un orden racional del universo (el logos). Autodominio y control de las emociones
Escolástica	Jerarquía de leyes: divina, natural y positiva.
Racionalismo	La razón es fuente principal del conocimiento.
Empirismo	El conocimiento se obtiene por la experiencia sensorial.
Idealismo trascendental	Énfasis en el deber universal y racional.
Ilustración	Razón y ciencia como guías. Defensa de derechos y libertad. La educación sirve como difusora.
Marxismo	Énfasis en la materia y la transformación social.
Existencialismo	Libertad y responsabilidad individual.
Fenomenología	Estudio de la conciencia y la experiencia.
Pragmatismo	Evalúa la realidad según las consecuencias prácticas.
Positivismo	Énfasis en lo objetivamente verificable
Estructuralismo	Existen estructuras subyacentes.
Postestructuralismo	Énfasis en el discurso y la narración para interpretar la realidad.
Filosofía Analítica	Busca la claridad conceptual, problemas filosóficos como problemas de lenguaje, énfasis en lógica.

Tabla 3

Posible opinión de las escuelas filosóficas sobre la Inteligencia Emocional

Escuela filosófica	Posible opinión sobre la Inteligencia emocional
Sofistas	Destacarían el valor de gestionar las emociones para persuadir.
Escuela Platónica	El componente emocional debe ser educado para que la razón gobierne con armonía.
Escuela Aristotélica	La Inteligencia Emocional es clave para la μέσότης (justo medio). Implica regular emociones adecuadamente para vivir virtuosamente.
Estoicismo	Buscaría el dominio de las emociones.
Escolástica	La razón debe guiar la voluntad y las emociones, armonizadas según la ley divina.
Racionalismo	La razón sirve para comprender y modular las pasiones.
Empirismo	El conocimiento está ligado a una experiencia emocional. Todo conocimiento surge en un contexto emocional y puede estar influido por nuestras emociones.
Idealismo trascendental	Énfasis del deber sobre las emociones.
Ilustración	Usar la razón y la educación para regular las emociones.
Marxismo	Énfasis del contexto social y material en las emociones.
Existencialismo	Las emociones revelan aspectos de la personalidad, características individuales. Las emociones pueden servir para la toma de decisiones.
Fenomenología	Las emociones son cambios fisiológicos que se experimentan y se manifiestan en la conciencia.
Pragmatismo	Las emociones son herramientas para obtener resultados.
Positivismo	Busca observar y medir las emociones.
Estructuralismo	las emociones están determinadas por estructuras culturales; la Inteligencia Emocional es aprender esos códigos.
Postestructuralismo	Énfasis en la interpretación de las emociones.
Analítica	Busca definir, conceptualizar y gestionar las emociones de manera clara y racional.

Tabla 4

Posible opinión de las escuelas filosóficas sobre el liderazgo

Escuela filosófica	Posible opinión sobre el liderazgo
Sofistas	El liderazgo se basa en la habilidad de persuadir y convencer a los demás.
Escuela Platónica	El líder debe ser un "filósofo-rey", alguien que gobierna guiado por la verdad, la justicia y el conocimiento del Bien.
Escuela Aristotélica	El liderazgo se entiende como el arte de guiar a la comunidad hacia la virtud y el bien común.
Estoicismo	El líder no se deja dominar por pasiones.
Escolástica	El liderazgo se basa en la autoridad legítima, alineado con la ley divina y la razón.
Racionalismo	El líder ideal se guía por la razón y la lógica
Empirismo	El liderazgo se aprende de la experiencia y la observación.
Idealismo trascendental	El líder debe actuar guiado por principios éticos universales.
Ilustración	El líder promueve la educación, la ciencia y la libertad.
Marxismo	El líder es un gestor social y recursos.
Existencialismo	El líder y los seguidores asumen responsabilidad.
Fenomenología	Un líder comprende la experiencia subjetiva de los seguidores.
Pragmatismo	El liderazgo se mide por resultados prácticos y eficacia.
Positivismo	Un líder se basa en el conocimiento técnico y capacidad de planificación.
Estructuralismo	El liderazgo está determinado por estructuras sociales y culturales.
Postestructuralismo	El posestructuralismo considera que los discursos permiten establecer vínculos de poder. El discurso del líder influye en la percepción, la motivación y la organización del equipo.
Analítica	Se buscan definiciones precisas de autoridad, poder, deber y legitimidad.

Tabla 5

Posible opinión de las escuelas filosóficas sobre los resultados

Escuela filosófica	Posible opinión sobre los resultados
Sofistas	Evaluarían los resultados si logra convencer.
Escuela Platónica	Un resultado es bueno si refleja virtud, conocimiento verdadero y justicia, no solo éxito externo.
Escuela Aristotélica	Alcanzar la excelencia (ἀρετή) es desarrollar hábitos virtuosos; el resultado es un medio (secundario e instrumental). Lo importante es el fin último o bien supremo.
Estoicismo	Distingue lo que depende de uno (decisiones, acciones, esfuerzo, actitud) y lo incontrolable (opiniones ajenas, reconocimiento). El resultado correcto es hacer bien lo que depende de uno, de acuerdo con la virtud y aceptar con serenidad lo incontrolable.
Escolástica	Se evalúa un resultado si es conforme a la ley divina, la ley natural y la ley positiva.
Racionalismo	Un resultado se mediría por la conformidad y correcta aplicación de principios racionales.
Empirismo	Se evalúa un resultado en base a evidencias y hechos comprobables.
Idealismo trascendental	Evaluaría los resultados según las intenciones del individuo, enfatizando actuar por deber más que por interés.
Ilustración	Evaluaría el resultado según su contribución al progreso social.
Marxismo	Valora el resultado según su aporte al colectivo y al cambio de estructuras sociales.
Existencialismo	Evaluaría el resultado según su contribución al progreso personal.
Fenomenología	Consideraría mucho la percepción que tiene el individuo sobre el resultado obtenido.
Pragmatismo	Evalúa el resultado en base a los efectos y útiles.
Positivismo	Trata de medir objetivamente mediante indicadores concretos y cuantificables.
Estructuralismo	Evalúa el resultado en el contexto de estructuras sociales o culturales.
Postestructuralismo	Evaluaría el resultado según los discursos (opiniones) que genera.
Analítica	Buscarían encontrar falacias al momento de evaluar un resultado.

2.2.Antecedentes de la investigación

2.2.1. Liderazgo

En esta sección se presentan los antecedentes relativos a la variable liderazgo:

2.2.1.1.Artículos científicos

En el artículo "Transformational Leadership's Role in Promoting Corporate Entrepreneurship: Examining the CEO-TMT Interface" de la "Academy of Management Journal" se planteó que "los directores ejecutivos transformacionales influyen en la integración del comportamiento, la propensión al riesgo, la descentralización de responsabilidades y la compensación a largo plazo de los TMT[1], y que estas características de los TMT impactan en el emprendimiento corporativo." (Ling et al., 2017, p 557). Los autores de este artículo afirmaron que "los datos de 152 empresas respaldaron la mayoría de nuestros vínculos hipotéticos, lo que subraya cómo la interfaz CEO-TMT ayuda a explicar el papel transformador de los CEO en la promoción del emprendimiento corporativo." (Ling et al., 2017, p 557).

Este artículo relaciona liderazgo transformacional y emprendimiento corporativo. Muestra la influencia del CEO en el equipo de alta dirección. Los seres humanos, pueden ejercer influencia positiva o negativa sobre los demás. En la alta dirección se suelen tomar las decisiones que pueden cambiar el rumbo de la empresa y de las personas, en mayor o menor medida.

En el artículo "The Emergence of Moral Leadership" de la "Academy of Management Review" los autores describieron que "las teorías de liderazgo ético y moral existentes han permanecido confinadas a la investigación del comportamiento a nivel micro" (Solinger, et al., 2020).

Por tanto, realizan un aporte teórico al constructo de "liderazgo moral" y proponen un estudio "más amplio que afecta los sistemas morales dentro y a través de las organizaciones formales" (Solinger, et al., 2020). En su teoría plantean "los desencadenantes que provocan la conciencia moral y el coraje moral para ofrecer una postura moral (…), y la capacidad de los líderes para conectar hábilmente a los

[1] TMT son las siglas de "Top management team", traducido al español, por el autor de esta tesis, como "Equipo de alta dirección".

seguidores (…), de modo que un sistema moral cambie desde adentro" (Solinger, et al., 2020).

Una característica del liderazgo es la influencia de una persona sobre otras. Esto se puede dar en grupos pequeños o informales, pero también se puede dar a nivel institucional e interorganizacional. Por ejemplo, cuando una empresa invita a sus proveedores u otro grupo de interés a ser socialmente responsables o amigables con el ambiente. Los emprendedores pueden verse coaccionados a tomar las medidas como las anteriores para seguir teniendo vínculos comerciales y financieros con sus *stakeholders.*

En el artículo "Uncertainty avoidance moderates the relationship between transformational leadership and innovation: A meta-analysis" del "Journal of International Business Studies", los autores realizaron un metaanálisis sobre las variables liderazgo transformacional y la innovación. "A partir de estudios de campo en 17 países, este meta-análisis reveló que el liderazgo transformacional del supervisor se relaciona positivamente con la innovación a nivel individual y de equipo, independientemente de las fronteras nacionales" (Watts et al., 2019). Lo anteriormente mencionado debe ser matizado porque "la relación tendió a ser algo más fuerte en países con niveles más altos de evitación de la incertidumbre" (Watts et al., 2019).

Si bien se puede asumir a priori la relación entre liderazgo transformacional e innovación, es un notable aporte si esta proposición va acompañada de evidencia empírica. El aporte a destacar de Watts et al. es de mostrar la existencia de una relación positiva, entre las variables ya mencionadas, pero que está relación es más fuerte o débil según el país estudiado.

En el artículo "Leadership Training Shouldn't Just Be for Top Performers" de la Harvard University Review, los autores plantean que cuando alguna empresa trata de desarrollar el liderazgo suele "invertir en los 'mejores' dados los recursos organizacionales limitados (…) Pero los individuos que reciben el mayor desarrollo son a menudo los que menos lo necesitan. Los autores llaman a esto la paradoja del desarrollo del liderazgo." (Kwok & Shen, 2022) Ellos sugieren que un "subproducto de la paradoja del desarrollo del liderazgo es que el "resto" son típicamente excluidos de esas oportunidades, lo que (…) puede conducir a un desempeño laboral más bajo, un

menor compromiso con la organización y mayores intenciones de renunciar.” (Kwok & Shen, 2022)

Es cierto que cada persona tiene diferentes talentos. Cuando se trata de capacitar también hay que tomar en cuenta estas diferencias. En una organización suele haber personas con más experiencia, otros que poseen más estudios, también la motivación suele variar. Lo mismo puede acontecer al momento de liderar un emprendimiento, habrá quienes lo realicen por oportunidad y quienes lo realicen por necesidad.

En el artículo “Sales force leadership during strategy implementation: a social network perspective” publicado en el “Journal of the Academy of Marketing Science” los autores encontraron que “los vendedores con una alta centralidad en la red pero un bajo compromiso con la estrategia no solo reducen el compromiso de sus pares, sino que también dañan la efectividad de un gerente transformacional” (Hayari et al., 2018). “Sin embargo, el liderazgo transaccional de los gerentes de ventas puede disminuir la influencia del vendedor central no comprometido sobre sus pares” (Hayari et al., 2018). Los autores del último artículo prueban empíricamente que distintos estilos de liderazgo obtienen diferentes resultados. El liderazgo no es sólo unidireccional. También los seguidores ejercen influencia entre ellos y en el líder.

En el artículo “The role of leadership in salespeople’s price negotiation behavior” publicado en “Journal of the Academy of Marketing Science” y “sobre la base de la teoría del aprendizaje social, los autores proponen que los vendedores podrían adoptar el comportamiento de defensa de precios de sus líderes dado un estilo de liderazgo transformacional” (Alavi et al., 2018). Además, siguiendo la teoría del “liderazgo de contingencia, los autores argumentan que esta adopción depende fundamentalmente de tres variables deducidas del marco de motivación-capacidad-oportunidad (MAO), es decir, la motivación de aprendizaje de los vendedores, la eficacia de la negociación y la indulgencia percibida del cliente” (Alavi et al., 2018). “Los resultados de un modelo multinivel que utiliza datos de 92 vendedores y 264 interacciones entre vendedores y clientes confirman estas predicciones” (Alavi et al., 2018).

Este artículo refuerza empíricamente los modelos teóricos que existen sobre el liderazgo. En este caso, en el área de ventas los lideres transformacionales influyen sobre sus seguidores.

2.2.2. Inteligencia emocional

A continuación, se presentarán los antecedentes relacionados a la variable inteligencia emocional.

2.2.2.1. Artículos científicos

En el artículo "Emotional intelligence in leadership: Its role in fostering employee engagement in Palestine's ICT sector" los autores hallaron que "un ligero aumento en la inteligencia emocional de un líder puede tener un impacto positivo apreciable en el compromiso de los empleados, afectando el desempeño general y la sostenibilidad de la organización" (Milhem et al., 2024, p. 349). Sin embargo, ellos recalcaron que la inteligencia emocional no es la única variable que explicaría el desempeño.

La inteligencia emocional se desarrolla en la interacción con otras personas. Una interacción cordial tiene efectos positivos en los otros y no exclusivamente en uno mismo.

En el artículo "The Role of Emotional Intelligence in Leadership Effectiveness and Organisational Behavior" ambos autores notaron que "niveles más altos de inteligencia emocional se correlacionan con un liderazgo más efectivo, un mejor clima organizacional, una mejor comunicación, una mejor toma de decisiones, resolución de conflictos y mayores niveles de compromiso de los empleados." (Kavaljit & Ansari, 2024, pág. 1)

Este artículo es coherente con el anterior. Tanto la inteligencia emocional como el liderazgo son vitales para que los colaborares puedan tener mejor desempeño en sus organizaciones, además tiene diversos efectos positivos para una organización.

En el artículo "Emotional intelligence and leadership style of administrative supervisors" se encontró que los supervisores administrativos con alta calificación en inteligencia emocional tenían mejores puntuaciones en liderazgo transformacional y mayor satisfacción laboral (Weaver et al., 2024).

Siguiendo las investigaciones mencionadas previamente, la alta inteligencia emocional de una persona genera un entorno adecuado y un manejo interno saludable. Además, da un indicio sobre qué tipo de liderazgo está relacionado a esta variable.

En el artículo “The Effect of Digital Leadership and Organizational Support on Innovative Work Behavior: The Mediating Role of Emotional Intelligence” los autores encontraron que “el apoyo organizacional tiene un efecto positivo y significativo en la inteligencia emocional de los profesores, y la inteligencia emocional tiene un efecto positivo y significativo en el comportamiento laboral innovador de los profesores.”
En este caso, se observa un interesante aporte, respecto a una concatenación de variables. El apoyo organizacional (estímulo) tiene influencia en la inteligencia emocional (proceso interno) y se ve reflejado en una determinada conducta (respuesta).

En el artículo “Teachers’ Emotional Intelligence and Organizational Commitment: A Moderated Mediation Model of Teachers’ Psychological Well-Being and Principal Transformational Leadership” los autores hallaron que “la inteligencia emocional de los docentes puede predecir su compromiso organizacional tanto directa como indirectamente a través del papel mediador del bienestar psicológico. Además, el liderazgo transformacional de los directores amplifica el efecto positivo de la inteligencia emocional” (Li et al., 2024, p.1).
Al igual que artículos anteriores, la variable inteligencia emocional se estudia junto con otras. Y nuevamente se resalta la importancia del liderazgo transformacional en este conjunto de variables.

2.2.2.2. Tesis doctorales

En la tesis doctoral “L’intelligence émotionnelle des enseignants et des élèves: déterminants, effets et programme de développement” los autores encontraron que los profesores con alta competencia emocional están más motivados, tienen un mejor sentido de eficacia en su trabajo y una mejor salud mental; mientras que las competencias emocionales de los estudiantes están vinculadas a su éxito académico y a su percepción del estilo motivacional de su docente (Girard, 2023, pág. 541).
En este caso, se estudiaron a dos grupos (docentes y estudiantes) y en ambos casos se nota un influjo positivo en el rendimiento laboral y estudiantil debido a un adecuado manejo de sus emociones.

En la tesis doctoral “Les mécanismes de défense et l'intelligence émotionnelle chez les sportifs: des trajectoires émotionnelles en compétition à l'accompagnement psychologique individualisé à distance” diseñaron y ejecutaron un apoyo psicológico

remoto individualizado para desarrollar las habilidades emocionales. Los resultados resaltaron la posibilidad de mejorar habilidades emocionales a distancia, asociadas a la alianza entre el practicante y el profesional, así como la creencia en la efectividad del programa intervencionista (Levillain, 2022).

Las herramientas para desarrollar la inteligencia emocional no se reducen sólo a aquellas que pueden ser ejecutadas presencialmente. También se pueden dar de forma remota.

En la tesis doctoral "The Use of Emotional Intelligence Applications by Post Secondary Students" de la Universidad de Walden, en Minnesota, se empleó el modelo de aceptación de la tecnología para averiguar, mediante entrevistas cualitativas, la utilidad, facilidad de uso y motivación para usar aplicaciones sobre inteligencia emocional. Los resultados muestran que los estudiantes creen que las aplicaciones de inteligencia emocional pueden ser útiles bajo ciertas circunstancias y tienen ciertos criterios sobre la facilidad de uso, los estudiantes están motivados para usar aplicaciones de inteligencia por razones específicas (Beamer, 2024).

Tal vez sea necesario que las aplicaciones se mejoren tomando en cuenta las sugerencias de los estudiantes que acabaron la secundaria y no sólo la opinión de los desarrolladores de la aplicación, de forma que los motivos para emplear el software sean mayores. La tecnología es de gran ayuda, pero también tiene sus limitaciones.

En la tesis doctoral de la Universidad de Massachusetts "Community College Executive Leaders and Emotional Intelligence: A Phenomenological Study Exploring How Community College Executive Leaders Utilize Emotional Intelligence (EI) to Lead Their Organizations" Los líderes ejecutivos "utilizaron la autoconciencia, tanto de su estado de ánimo como de sus puntos de vista sobre las emociones, durante los desafíos organizacionales para desarrollar la resiliencia del liderazgo."

Cabe resaltar que la autoconciencia es el primer dominio de la inteligencia emocional según Goleman y la resiliencia es la capacidad de superar las adversidades. Ambos están relacionados con el liderazgo.

En la tesis doctoral "Do Emotional Intelligence Levels Predict Army Leadership Requirements Model Competency Levels to Create Effective Change Leaders?" de la Universidad de Carolina se empleó un modelo de regresión. Los resultados confirmaron

que “ser capaz de discernir y comprender las emociones de los demás y utilizar constructivamente las propias emociones para el desarrollo es importante a la hora de liderar a otros” (Nice, 2024, pág. 160).

La afirmación planteada por Nice, no es una simple frase cortés y acertada sino que es además una afirmación respaldada por los resultados estadísticos.

En la tesis doctoral “Leadership Styles and Emotional Intelligence of Federal Employees in Diversified Work Environments” el autor concluye que “Las competencias de inteligencia emocional pueden constituir una experiencia de transformación positiva para los líderes gubernamentales, tal como ha ocurrido en el sector privado con numerosas entidades empresariales a nivel mundial y en investigaciones realizadas en otras culturas” (Lopez, 2020, p. 98). Esto se puede extrapolar a jóvenes universitarios.

En la tesis doctoral “Emotional Intelligence and Leadership Performance in Manufacturing Organizations in Lagos state, Nigeria” su autor concluye que “algunos líderes son más eficaces que otros en el manejo de las emociones para impulsar a sus subordinados, el logro personal y el desempeño empresarial, dependiendo de sus mecanismos conductuales y actitudinales” (Onabote, 2021, pp.139-140).

En la tesis doctoral “Emotional Intelligence and Resonant Leadership: Investigating School Principals' Preparation and Professional Development in Response to Covid-19 and Other Challenges” su autora encontró que “en el estado de Oregón existían algunas estructuras de apoyo que ayudaban a los directores a utilizar la inteligencia emocional y prácticas de liderazgo resonante para gestionar sus propias necesidades emocionales y las de los demás durante crisis como la pandemia” (Miller, 2021, p.229)

2.3.Bases teóricas

2.3.1. Generalidades sobre la universidad

La universidad es la entidad de formación de las personas que desean adquirir conocimientos.

2.3.1.1.Antecedentes de la Universidad

"La Universidad, como institución, data de la Europa medieval. Aunque tiene antecedentes en las culturas griega, romana y arábica". (Gonzales, 1997, pág. 1). El nombre inicial era "Studium generale".

"La palabra studium indicaba una escuela en la que había instalaciones adecuadas para estudiar, y la palabra generale significaba que la escuela atraía estudiantes de diversas partes. Existían también studium particulare que sólo tenían estudiantes de un área geográfica limitada." (Gonzales, 1997, pág. 1)

"Los studium generale enseñaban artes liberales y además tenían una o más de las llamadas facultades superiores: leyes, teología y medicina." (Gonzales, 1997, pág. 1)

A pesar de que la escuela de medicina de Salemo, alcanzó gran prestigio no fue considerada como studium generale (Cobban, 1992, p. 1251). La determinación de este status estaba a cargo generalmente del Papa y en ocasiones del Emperador. (Gonzales, 1997, pág. 1)

"Bolonia y París representan los prototipos de universidades medievales, tanto por su antigüedad como por su forma de organización. Se considera que, aunque evolucionaron paulatinamente, para el siglo XII ya estaban constituidas como tales." (Gonzales, 1997, pág. 1)

Universidad de Bolonia 1088

Bolonia es una ciudad que se ubica en la contemporánea "Repubblica Italiana". A inicios del siglo XI, Bolonia era un pueblo pequeño que empezó a tomar notoriedad por el Studium que se fundó allí. Entre sus primeros docentes se encontraban Pepone, Accursio e Irnerio.

Según Pini, (1997, pág. 1) la historia de los primeros años se debe al profesor Odofredo Denari, († Bologna, 3 de setiembre de 1265), perteneciente a la segunda generación de glosadores de Bolonia. Según los registros, al parecer, este docente obtuvo su doctorado en 1228.

"Una crónica[2] de la primera mitad del siglo XIII recoge la noticia según la cual Irnerio habría emprendido la recuperación del derecho romano bajo pedido de la condesa Matilde." (Roversi Monaco, 2015) Irnerio se dedicó a "la enseñanza secular de las Artes Liberales (Trivio: Gramática, Retórica y Dialéctica), pero en comparación con sus colegas fue de los primeros en estudiar y difundir el Corpus Iuris Civilis con un método científico". (Università di Bologna, 2021) El Studium de "Bolonia se inició como una escuela de leyes que pronto alcanzo gran prestigio. Muchos de sus alumnos eran personas adultas que llegaban de distintos sitios de Europa y que contrataban a doctores en leyes para que fuesen sus profesores." (Gonzales, 1997, pág. 1) En sus primeros años adquirió el apelativo de "La dotta", que se traduce por "la docta".

El trívium era el conjunto de artes de la palabra y el cuadrivium era el conjunto de artes del número.

Se considera que el Studium ya existía en 1088. Esta fecha fue propuesta en 1888, por el entonces rector de la Universidad de Bolonia, y más tarde Premio Nobel de Literatura 1906, Giosuè Carducci, (Sohn, 2020, pág. 18) en base a un documento de 1088 que atestigua hasta esa fecha la existencia y actividad del Studium Bolognese (es, por tanto, un terminus ante quem[3], mientras que la fecha real, anterior a 1088, aún se desconoce). El mencionado rector invito al rey Umberto I, a la reina Margherita y al príncipe heredero Víctor Manuel III para celebrar los "800" años de dicha casa de estudios. (Sohn, 2020, pág. 18)

La condesa Matilde falleció el 24 de junio de 1115. Tras este hecho, "el emperador Enrique V reconoció a los 'concives', conciudadanos boloñeses, una serie de

[2] Chronicon Urspergense
[3] "Ante quem" es una expresión en latín que indica la fecha más reciente de la aparición de un evento.

prerrogativas a través de un diploma" (Comune di Bologna, 2016) "para gobernarse en manera autónoma." (Bologna today, 2019) Surge así el *Comune di Bologna*, el 15 de mayo de 1116.

En la zona había una costumbre llamada represalia. Esta consistía en que "el acreedor, que no podía obtener el cumplimiento de la obligación por parte de su deudor extranjero, obtenía del propio *comune* (…) 'letras de represalia', poder por el cual podía tomar represalias contra el deudor, (…) o sus conciudadanos." (Treccani, 2011) Los estudiantes del Estudio General de Bolonia que provenían de otra ciudad, buscaron protección ante las represalias, dado que no eran culpables. Con ese precedente, entre los años 1154 y 1158, Federico I de Hohenstaufen, de sobrenombre "Barbarroja" promulgó la constitución imperial "Habita". Se considera que quién redacto este documento fue Godofredo da Viterbo. (Zeillinger, 1984) A continuación, se muestra una traducción desde el latín de este documento realizada por el autor de esta tesis, en base a una copia (Bologninus, 1492):

> Habiendo tenido sobre esto un cuidadoso examen de nuestros obispos, abades, duques, jueces y nobles de nuestro sagrado palacio.
>
> A todos los que peregrinan por causa de los estudios a las escuelas y especialmente a los profesores de ley sagrada y sagrada:
>
> Nos entregamos a este acto benéfico de nuestra piedad, en los lugares en los que se ejercitan los estudios de letras, que ellos y sus nuncios vengan y habiten en ellos seguros.
>
> Porque nos pareció digno que, mientras que los que hacen buenas obras merecen nuestra alabanza y protección, defendamos a los que tienen un conocimiento iluminado del mundo para obedecer a Dios y a nosotros, a sus ministros y a la vida de nuestros súbditos, y con especial amor defenderlos de todo mal.
>
> ¿Quién no se apiadará de ellos cuando, por amor al conocimiento, exiliados de los ricos, los pobres mismos se vacían, exponen su vida a todos los peligros, y a menudo sufren heridas corporales sin causa de parte de los hombres más comunes? Gravemente intolerable es.
>
> Por tanto, determinamos, esta ley general y de valor perpetuo, a fin de que nadie en el futuro sea hallado tan atrevido como para pretender infligir

> cualquier daño a los escolares, ni por la ofensa de otro de la misma provincia, que hemos oído una vez hechos por costumbre perversa.
> Que si los gobernantes de las localidades se han negado a sancionar esto, entonces se exigirá cuatro veces la restitución de todos los bienes robados, y la infamia impuesta, por la misma ley, carecerá de dignidad perpetuamente.
> Pero ciertamente, si alguno quiere entablar una acción contra ellos sobre cualquier asunto, habiéndose dado la opción de este asunto a los estudiantes, debe acordarse ante el señor, su maestro, o el obispo de la ciudad a quien hemos concedido esa jurisdicción. Pero cualquiera que intente llevarlos a otro juez, cuya causa, aunque sea justísima, carezca de validez. Esta ley es una de las constituciones imperiales con el título de "ne filius patre pro patre etc. "
> Ordenamos que se inserte.

Según la "glosa de Odofredo Denari a la Const. Habita los maestros boloñeses habían renunciado voluntariamente a conocer de las causas criminales —en beneficio del *podestà* municipal—, como consecuencia del cruento enfrentamiento surgido entonces entre los estudiantes lombardos y toscanos" (García Martín, 2006, pág. 17). No obstante, el mencionado documento "Habita" dio poderes a los maestros y obispos para juzgar a los estudiantes sin recurrir a jueces del gobierno local. Este hecho puede ser considerado uno de los primeros pasos de la autonomía universitaria.

A mitad del siglo XII se fundó en Bolonia la Escuela de Derecho Canónico que acompañaría a la ya existente Escuela de Derecho Romano. (Università di Bologna, 2021) "Desde aproximadamente la mitad del décimo tercer siglo, la organización de los estudiantes de derecho consistía de dos cercanas pero distintas *Universitates* – la *Universitas Citramontanorum* y la *Universitas Ultramontarum*." (Radshall, 1895, pág. 156). Estas "fueron guiadas, cada una por un rector" (Bartoloni & Panzanelli Fratoni, 2008).

"En la *Universitas Citramontanorum* había, como es evidente por los Estatutos, tres naciones originales – Lombardos, Toscanos y Romanos. (…) Mientras que en la *Universitas Ultramontarum* contenía un mucho mayor número de naciones – en 1265 catorce" (Radshall, 1895, pág. 157). Es decir, "los estudiantes eran divididos en términos de su región geográfica de origen, en 'naciones'. Así, había algunas veinte

naciones en Bologna, diez en Órleans, cuatro en Paris, y cuatro también en las principales universidades del Sacro Imperio Romano" (Rüegg & De Ridder, 1991, pág. 39). Por su parte, "Antonio Iván Pini (…) ha insistido en la proximidad cronológica que habría existido en el surgimiento de las nationes y de las universitates – siempre tras la Paz de Constanza de 1183" (Rodríguez San Pedro Bezares, 2009, pág. 451). Recordemos que el término naciones proviene del latín "natio" que significa nacimiento (Oxford Languages, 2019). Es decir, los estudiantes se agrupaban de acuerdo al lugar donde habían nacido.

Siguiendo a Rossi (1955) "redactados los nuevos estatutos ciudadanos en 1250, en los cuales se encontraban acordados también las relaciones entre Estudio y Comuna, siguieron dos años después los estatutos que la Universitas Scholarium se daba en cuánto ente distinto y autónomo" (Maffei, 1975, pág. 85). De esta forma se consolida la universidad.

Dentro de las personas más destacadas de dicha universidad están Dante Alighieri, Francesco Petrarca, Thomas Becket, Erasmo de Rotterdam, Copérnico, Marconi o Umberto Eco.

Universidad de Paris

Por su parte, "la Universidad de París alcanzó gran prestigio como una escuela de lógica y teología (…) estuvo gobernada por el gremio de profesores" (Gonzales, 1997, pág. 1).

En el actual territorio francés la universidad surgió primero en París, luego en Toulouse y Montpellier. Originalmente, la Universidad de París tenía cuatro facultades: teología, derecho canónico, medicina y artes.

"Desde la Edad Media, las universidades han emitido bachilleratos, licencias y maestrías o doctorados, aunque cada universidad tiene su propio funcionamiento. Poco a poco, se crearon 22 universidades hasta la Revolución Francesa cuando fueron abolidas" (France Universitès, 2015).

"En 1808, Napoleón creó facultades dependientes del estado (4 facultades de teología, 6 facultades de medicina, 12 facultades de derecho y 27 facultades de ciencias y letras). (…) Estos establecimientos imparten principalmente formación profesional" (France Universitès, 2015). En la Restauración (1814-1830), las universidades son relevadas por las Escuelas, como la "École polytechnique" o la "École normale supérieure". Las universidades vuelven a surgir en la Tercera República.

"Sus principales funciones fueron, por tanto, la enseñanza y el otorgamiento de grados. En muchos casos esta segunda función era inclusive m´as importante que la primera. La investigación no era considerada como una función de la universidad" (Gonzales, 1997, pág. 2).

Además, entre las primeras universidades se encuentran Oxford, Cambridge y Salamanca. "Se estima que en el año 1300 ya había entre 15 y 20 universidades y que para el año 1500 existían aproximadamente 70 universidades" (Gonzales, 1997, pág. 2). Con el tiempo, se añadieron nuevas actividades dentro de la universidad, por ejemplo, "en 1810 en la Universidad de Berlín, bajo el liderazgo de Wilhelm von Humboldt (…) se crearon las figuras del departamento académico y del instituto de investigación" (Gonzales, 1997, pág. 3).

En el continente americano las primeras universidades se hallaron en Perú y México. Siendo la "Universidad Nacional Mayor de San Marcos" la más antigua del continente. Fundada en 1551.

2.3.2. Generalidades sobre la inteligencia

Etimología

La palabra inteligencia proviene de latín "*intelligentia*" (Real Academia de la Lengua Española, 2014) y este del término "intellígere" que es un verbo latino que traduce como entender.

Concepto

La inteligencia es una capacidad mental para razonar, planificar y resolver problemas (Colom, 2020). La inteligencia es, además, la capacidad aprender de la experiencia y adaptarse al entorno y son los psicólogos del desarrollo quienes se encargan de estudiar como cambia esta con la edad (Sternberg, Sternberg, 2009).

La inteligencia se desarrolla luego de interacciones complejas entre los genes y la estimulación ambiental, especialmente la escolarización (Stern, 2015). La inteligencia puede definirse como la capacidad de adaptarse, moldear y seleccionar deliberadamente en el mundo real (Sternberg & Kaufman, 2016). Implica la creatividad, la memoria, el análisis, la síntesis, la inducción y la deducción.

Desde el punto de vista neurocientífico, los datos de neuroimagen sugieren que existe una red cerebral llamada sistema de demanda múltiple, que es capaz de descomponer problemas en subproblemas más simples y luego integrar información de diferentes áreas cerebrales (Serpico, 2022). En otros términos, recibir información y brindar un resultado.

El cociente intelectual

Para Arya y Manju el cociente intelectual es una cuantificación de la inteligencia de un ser humano e indica mediante un número las capacidades intelectuales de un individuo (2020). Si bien es una medida concreta en base a una prueba especifica esta permitiría cierta predictibilidad sobre las cogniciones de un individuo.

Los tests de inteligencia se utilizaban principalmente para determinar la edad mental de los niños mediante la comparación de la edad cronológica con la edad mental pero cuando se realizan tests mentales a adultos, este tipo de análisis ya no es adecuado, ya que la inteligencia de los adultos no aumenta notablemente con la edad; es por ello que los tests de inteligencia se utilizan con adultos para situar la inteligencia de una persona determinada en relación con la distribución de la inteligencia general de los adultos (Thurstone, 1921).

Existen test para medir el cociente intelectual según las edades. Estos se han ido desarrollándose durante los años y se puede clasificar en periodos. En la primera ola (a partir de 1904), las pruebas de inteligencia se utilizaban principalmente para medir la inteligencia general; en la segunda ola (a partir de 1940), se desarrollaron aspectos muy específicos del desempeño en las pruebas; en la tercera ola (a partir de 1970), se aplicó un mayor rigor psicométrico a la interpretación de los perfiles individuales y en la cuarta ola (a partir de 1980), los editores de pruebas comenzaron a poner en práctica teorías bien desarrolladas (Schneider & Dawn, 2015).

Escala de Wechsler

Escala de inteligencia de Wechsler para preescolar y primaria, cuyo rango de edad va de los dos años y medio hasta los seis. Tiene varias ediciones y comprende cinco subescalas que son: Índice de comprensión verbal, índice visoespacial, índice de razonamiento fluido, índice de memoria de trabajo e índice de velocidad de procesamiento (Long et al., 2024).

Escala Stanford Binet

La Escala de Inteligencia Stanford-Binet es una evaluación sobre la capacidad intelectual de una persona. La edad objetivo va desde los 2 a los 85 años o más y rendir esta prueba toma aproximadamente entre 45 y 75 minutos. (Peterson et al., 2020).

Sin embargo, los resultados sugieren un poder predictivo limitado de la prueba Stanford-Binet Formulario en relación a desempeños futuros luego de evaluar a los estudiantes de una institución educativa de menores (Reinaldi & Hidayat, 2021).

El efecto Flynn consiste en el aumento del cociente intelectual (CI) en unos 3 puntos por década. (Mross, y otros, 2020) Este nombre se dio debido a James Flynn (1934-2020), un investigador dedicado al estudio de la inteligencia, que nació en Washington D.C. y falleció en Dunenin, Nueva Zelanda (Hudson, 2020).

Este efecto se centra en cuatro hipótesis: las pruebas, factores biológicos, cambios ambientales y modelos de múltiples impulsores (Black, 2017). Este efecto se podría explicar basándose en que las personas tienen un mayor acceso homogéneo a los recursos. Por ejemplo, la información disponible en internet de manera masiva hace que se desarrollen mejor las habilidades que una persona posee. El efecto Flynn afecta a la comparabilidad longitudinal de las puntuaciones del cociente intelectual. Sin embargo, las observaciones recientes plantean un posible efecto inverso. En el siglo XXI, el efecto Flynn se encontró en el área de matemáticas para las subpruebas de conocimiento general, secuencias numéricas y habilidades visoespaciales y se percibió un efecto "anti-Flynn" en los componentes verbales del Cociente Intelectual en el área de humanidades (Razumnikova & Usol'tsev, 2021). Lo cual puede deberse a haber crecido en diferentes entornos.

Factores G y S de Spearman

El psicólogo londinense Charles Edward Spearman (1863-1945) planteó la teoría bifactorial de la inteligencia. El factor G y el factor S. En su obra "General Intelligence," Objectively Determined and Measured. (1904) El factor G se refiere a la inteligencia General y el factor S significa inteligencia específica.

Duncan (2012) menciona que a partir de imágenes cerebrales funcionales: en regiones específicas de la corteza frontal y parietal, existe un patrón de activación similar para muchas demandas cognitivas diferentes. Es plausible que este patrón pueda reflejar funciones básicas para g.

La noción de inteligencia general (g) de Spearman denota la existencia de una capacidad mental general que contribuye al desempeño exitoso de diversas tareas cognitivas.
la inteligencia general depende en gran medida de una capacidad básica para regular la actividad mental de acuerdo con objetivos e intenciones, lo que permite una adaptación relativamente rápida y flexible a condiciones cambiantes, un mecanismo asociado prominentemente con el control ejecutivo de la atención.
Este conjunto de evidencias aboga por el entrenamiento de la atención como una estrategia para promover el capital mental de las personas.

Sin embargo, Kane y Brand (2006) aplicaron el Test de Capacidad Cognitiva Revisado de Woodcock Johnson y hallaron que mientras los niños maduran, sus capacidades cognitivas se vuelven cada vez más diferenciadas.

Modelo vínculos (Bonds) de Thomson

Godfrey Hilton Thomson (1881-1955) se hizo famoso en ese campo primero en el Armstrong College de Newcastle (Bartholomew et al., 2009). Fue profesor de Educación de la Universidad de Edimburgo desde 1925 hasta 1951 (Deary et al., 2010). Es conocido por sus trabajos sobre inteligencia, análisis factorial y la validación y producción de pruebas de inteligencia (las pruebas de Moray House) (Lawn et al., 2009).

El modelo de Spearman, indicaba que la puntuación de una prueba mental se considera como la suma de un factor general y un factor específico; sin embargo, en 1914,

Godfrey Thomson se dio cuenta de que los datos no requerían esta interpretación y lo demostró proponiendo lo que se conocería como un modelo estadísticamente significativo llamado "vínculos" (Bonds en inglés) de la inteligencia (Deary et al., 2009).

En lugar de los dos factores de la teoría, uno general y otro específico, Thomson prefiere pensar en una serie de factores que intervienen en la realización de cualquier actividad, como una prueba mental, siendo estos factores una muestra de todos los que el individuo tiene a su disposición; esto es análogo, pero no equivalente, al modelo g de Spearman, aunque estadísticamente sus resultados similares (Allerhand et al., 2013).

Habilidades primarias de Thurstone

Un test de inteligencia debe estar adaptado en cuanto a su dificultad para diferenciar en grupos significativos y distinguibles a la población a la que está destinado; sin embargo, esto no se puede hacer bien si el test es demasiado difícil o demasiado fácil (Thurstone, 1921).

Durante años experimentó con más de cincuenta variedades diferentes de pruebas mentales con estudiantes universitarios de primer año en el Instituto de Tecnología Carnegie. Él determinaba el valor predictivo de cada prueba mediante las correlaciones entre sus calificaciones y los criterios objetivos de las habilidades de los estudiantes, además de las estimaciones de los instructores; y encontró que las estimaciones de varios instructores para el mismo estudiante varían considerablemente más que las calificaciones correspondientes (Thurstone, 1921).

La batería de preguntas, de una de sus pruebas, esta dividida en secciones: abstracción, verbal, espacial, números (aritmética), formas (áreas), razonamiento numérico, razonamiento verbal, memoria y otros (Thrustone, 1943).

Spearman y Thurstone desarrollaron métodos para evaluar y desarrollaron teorías sobre la inteligencia; metodológicamente, sus enfoques no eran tan distintos y sus planteamientos todavía se ven en la evaluación intelectual moderna (Beaujean & Benson, The One and the Many: Enduring Legacies of Spearman and Thurstone on Intelligence Test Score Interpretation, 2019).

Inteligencia fluida y cristalizada

Raymond Cattell planteó la teoría de la inteligencia fluida y cristalizada. (Cattell, Theory of fluid and crystallized intelligence: A critical experiment., 1963). La inteligencia fluida general es la capacidad que se utiliza en el razonamiento inductivo y deductivo, en particular con materiales nuevos, esta inteligencia alcanza su punto máximo más temprano en la vida; mientras que la capacidad cristalizada general, refleja la escolarización y el aprendizaje aculturado (Kyllonen & Kell, 2017).

En sus hallazgos Cattell encontró que el nivel medio de inteligencia fluida era sistemáticamente más alto para los adultos más jóvenes (en relación con los adultos mayores) y el nivel medio de inteligencia cristalizada era sistemáticamente más alto para los adultos mayores (en relación con los adultos más jóvenes) (Cattell & Horn, 1967).

La inteligencia fluida es la capacidad de resolver problemas nuevos en ausencia de conocimiento previo y es altamente predictiva de resultados como el logro educativo (Fuhrmann et al., 2020).

La inteligencia fluida puede ser un predictor de la inteligencia cristalizada y la capacidad de aprendizaje (Alekseeva et al., 2021).

Mediante el uso de fMRI, la inteligencia fluida se ha asociado repetidamente con la activación de una red cerebral frontoparietal, y el deterioro después de un daño focal en estas regiones sugiere que la inteligencia fluida depende de su integridad (Mitchell et al., 2023).

La inteligencia fluida, disminuye drásticamente durante el envejecimiento saludable. Los análisis exploratorios sugieren que la mediación neuronal de las diferencias relacionadas con la edad en la inteligencia fluida está moderada por la variedad de actividades físicas regulares, más que por su frecuencia o duración (Mitchell et al., 2023).

La inteligencia cristalizada se considera específica de la cultura, por ello se administró una prueba de conocimiento con 75 ítems a participantes de Alemania, Francia y los EE. UU. Cada uno de los 15 dominios se midió con ítems específicos del país y globales; y se encontró una fuerte especificidad nacional del conocimiento en las ciencias sociales y las humanidades, pero no diferencias sistemáticas en las ciencias

naturales, además, el conocimiento específico del país podía predecirse por el respectivo país de residencia (Watrin et al., 2023).

La inteligencia cristalizada es el conocimiento adquirido a través de la educación y la experiencia. En dos estudios los participantes completaron pruebas de conocimiento de vocabulario, creatividad verbal y fluidez semántica, para estimar las redes de memoria semántica. Se descubrió que las personas con mayor inteligencia cristalizada tendían a tener una estructura de memoria semántica más flexible, lo que a su vez favorecía una mayor creatividad verbal (Li et al., 2024).

Culture Fair Intelligence Test

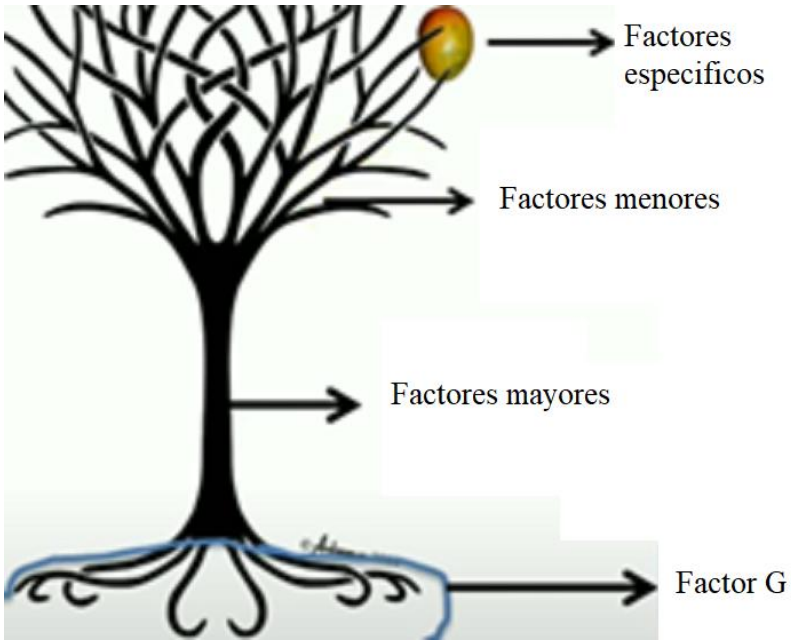
Esta prueba trata de medir la inteligencia fluida tratando de minimizar la influencia cultural y sesgos lingüísticos. Contiene matrices, clasificaciones, series y condiciones (Cattell, 1949). Se clasifica en escalas. La escala 1 es para menores de 8 años, la escala 2 es para adolescentes hasta 14 años y la escala 3 es para mayores de 14 años (Clarence, 2016). Luego se diseñó una versión en línea llamado German Culture Fair Intelligence y se comprobó que esta versión en línea del CFT 20-R es una medida válida de la inteligencia fluida general en el caso de los niños (Visser et al., 2022).

Estructura de la inteligencia humana de Vernon

Vernon planteó un modelo jerárquico, en la cúspide estaría el factor g de la inteligencia mientras que las habilidades más concretas de la inteligencia se ubican en un nivel subordinado (Casola, 2021). La capa intermedia alberga los factores de grupo menores y mayores, mientras que la capa inferior consta de habilidades específicas (Mercan et al., 2024). En la Figura 12 se muestra gráficamente.

Figura 12

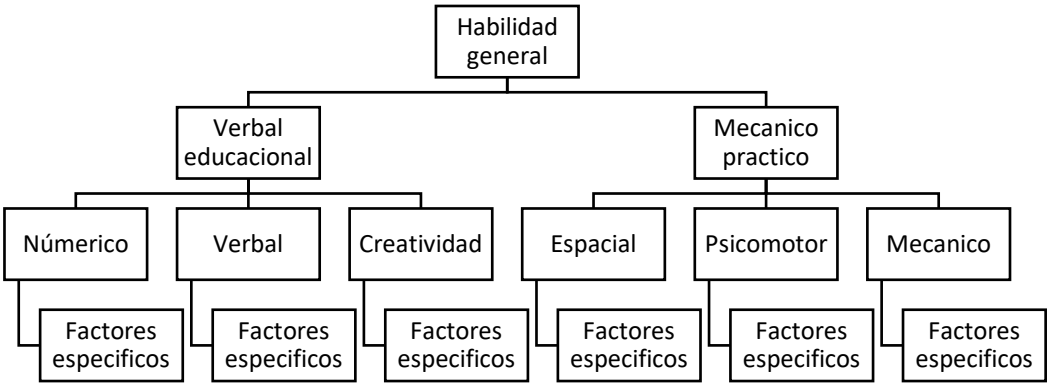
Estructura de la inteligencia humana según Vernon



Adaptado de Study Shiksha Shastra (2019)

El factor g se desarrolla hasta los 12 años, luego los factores mayores entre 12 y 14 años, los factores menores hasta los 18 años y después las habilidades específicas. (Study Shiksha Shastra, 2019)

Figura 13
Habilidad general



Nota. Adaptado de Study Shiksha Shastra (2019) y Vernon (2014)

La Escala de Inteligencia Wechsler para Niños y Adultos

La Escala de Inteligencia Wechsler para niños tiene una larga trayectoria en la evaluación de la capacidad cognitiva de los niños en edad escolar y su versión más reciente es la quinta edición (Beaujean & Woodhouse, 2020).

La Escala de Inteligencia para Adultos de Wechsler, es un instrumento clínico integral para evaluar las capacidades intelectuales de adolescentes mayores y adultos (Valentine et al., 2020).

La versión fue desarrollada en 1955 por el reconocido psicólogo Wechsler y su última actualización fue en 2024 (Wechsler, 2024). Es para personas mayores de 16 años y toma 45 minutos en resolver. Esta escala tiene excelentes cualidades métricas; hay amplia evidencia de la validez y confiabilidad de sus puntuaciones (Grégoire & Schmitt, 2021).

Estructura del intelecto de Guilford

La estructura del intelecto de Guilford estudia la inteligencia en tres dimensiones separadas e independientes que tienen elementos de entrada o contenidos, operaciones

y elementos de salida o productos. Las interacciones entre los elementos forman factores distintos (Castillero, 2017). Verificar la Tabla 6.

Tabla 6
Dimensiones de la estructura del intelecto

Dimensión del contenido	Dimensión operativa	Dimensión del producto
Figural: visual, auditiva o cinestésico.	Cognición: la capacidad de comprender la información.	Unidades: elementos individuales de conocimiento
Simbólica: signos que que tienen un significado. (letras, números, etc.)	Registro de la memoria: la capacidad de codificar información	Clases: unidades que comparten atributos comunes
Semántica: relacionada con el significado de las palabras.	Retención de la memoria: la capacidad de recordar información	Relaciones: unidades vinculadas como opuestos o en asociaciones, secuencias o analogías
Comportamental: acciones de las personas (este contenido se descartó por ser confirmado parcialmente).	Producción divergente: soluciones diferentes a lo esperado.	Sistemas: relaciones múltiples para formar estructuras
	Producción convergente: solucionar problemas siguiendo pautas establecidas.	Transformaciones: nuevas perspectivas del conocimiento.
	Evaluación: validar la información.	Implicaciones: predicciones, inferencias, consecuencias.

Fuente: Adaptado de Guilford (1988)

Test de matrices progresivas de Raven

Las matrices progresivas de Raven es una prueba para evaluar las habilidades no verbales (Rovira, 2024). Fue planteado por el psicólogo John Carlyle Raven (Raven, 1940).

Al realizar investigaciones sobre los test cognitivos se evalúa hasta qué punto las estrategias cognitivas u otros factores, predicen el número de respuestas correctas; por ejemplo, los tiempos de respuesta en las matrices Raven se ven afectados por la complejidad visual y la excentricidad de las figuras (De Winter et al., 2023).

Los resultados mostraron que los participantes mayores fueron mejores en la adaptación del uso de estrategias a la dificultad de los problemas y en el desempeño (Gonthier et al., 2023). Es decir, a mayor edad, mejor desempeño se ha tenido en esta prueba.

Las Matrices Progresivas de Raven incluso sirve para probar el razonamiento relacional en sistemas de aprendizaje automático (Jahrens & Martinetz, 2020). Para ello recurren a redes neuronales, dada la alta correlación entre la resolución de acertijos RPM y la inteligencia humana (Wang et al., 2024).

Test de Dominó de Anstey

El test de Domino se emplea para la medir objetivamente la inteligencia no verbal y está fuertemente saturada con el "factor g" (Ćosić & Matešić, 2009).

El test es adecuado para la evaluación de la aptitud para el trabajo, en particular para trabajos cinestésicos espaciales (Pirić, 2013).

El modelo fue elaborado por Anstey y Pierre Pichot. Cada sección del "test de inteligencia del dominó estaría definido por un principio: simetría (…); alternativa y progresión simple (…); asimetría (…); progresión circular (…); progresión compleja (…); combinación de principios previos (…); adición y sustracción" (Rubio, 2022). La persona evaluada debe inferir cuál es la ficha que completa la serie de fichas de dominó.

NeurON

NeurOn es un nuevo instrumento en línea para adultos mayores que mide la velocidad de procesamiento, el funcionamiento ejecutivo, la memoria de trabajo espacial, la memoria episódica, el control de la atención, el funcionamiento visoespacial y la orientación espacial (Morrisey et al., 2024).

Las evaluaciones computarizadas tienen beneficios, por ejemplo, puede ampliar la participación, reducir los costos y puede calcular el tiempo en responder una determinada pregunta (Backx, et al., 2020).

Teoría triárquica de Sternberg

Robert Sternberg planteó la teoría triárquica de la inteligencia (Sternberg, 1985).

Sternberg caracterizó la inteligencia como la capacidad cognitiva de aprender de la experiencia, de racionalizar, de recordar información importante y de gestionar (Flowers, 2023). Ese autor propone que diversos contextos y tareas requieren diferentes tipos de inteligencia analítica, creativa y práctica (Sowmya, 2020) y tres dominios - verbal, cuantitativa y figurativa (Herrera, 2008).

La inteligencia práctica está relacionada con la facilidad con la que un individuo adquiere y utiliza el conocimiento tácito; se evalúa mediante una entrevista, en la cual se plantean problemas del mundo real y los participantes deben indicar cómo resolverían esos problemas (Frissen et al., 2019).

La creatividad es para generar ideas, la inteligencia analítica para evaluar la calidad de esas ideas, la inteligencia práctica para implementar las ideas, y la sabiduría para asegurar que dicha implementación sea para el bien común. (Sternberg, 2013)

Se desarrolló el Test de habilidades triárquicas de Sternberg, llamado STAT, por sus siglas en inglés (Sternberg, 2006)

Teoría de la inteligencia Pass de Das y Naglieri

La teoría PASS de la inteligencia fue planteada por Jagannath Prasad Das. Esta teoría busca evaluar la inteligencia con fundamento en la neuropsicología. (Papadopoulos, Parrila, & Kirby, 2015) PASS son las iniciales en inglés, de los procesos cognitivos, Planificación, Atención, Procesamiento Simultáneo y Procesamiento Sucesivo (Das et al., 2020).

El sistema de evaluación cognitiva (CAS por sus siglas en inglés) de Das y Naglieri es un test para menores de edad, con el fin de aplicar la teoría PASS.

En una investigación se encontró que “los procesos PASS estaban más fuertemente relacionados con la lectura y las matemáticas en inglés que en otros idiomas”

(Georgiou, 2020). En el CAS se prueba la planificación, evaluando si el individuo emplea una estrategia para resolver más rápido, por ejemplo, empezando por lo más fácil; la atención se evalúa como un estudiante se fija en un estímulo evitando otros; el procesamiento simultaneo es no verbal y busca patrones entre varios elementos; el procesamiento sucesivo es verbal y auditivo (Naglieri & Otero, 2024).

Inteligencias múltiples

La teoría de las inteligencias múltiples fue planteado por Howard Gardner y son (Gardner, 1983) Esta teoría plantea que la inteligencia humana se compone de diferentes tipos de inteligencias y que cada persona posee todas ellas, pero en un grado diferente (Al-Qatawneh et al., 2021). Las inteligencias son verbal-lingüística, lógico-matemática, musical, viso-espacial, cinestésica, interpersonal, la intrapersonal y naturalista (Ariffin et al., 2024). La inteligencia interpersonal e intrapersonal serán luego denominadas inteligencia emocional por Daniel Goleman, como se verá en la sección de inteligencia emocional.

Para estudiar en la práctica esta teoría se ha desarrollado el Inventario de Teele de Inteligencias Múltiples; abreviado como TIMI, por sus siglas en inglés (Teele, 1992). En una investigación, el 41% de las evaluaciones basadas en las preferencias de actividad de los niños coincidía con los resultados TIMI (Danaci & Dümenci, 2022).

Asimismo se ha creado el inventario de inteligencia múltiple de McKenzie (1999). Los hallazgos del estudio indican que, en general, la versión persa de este inventario tiene una alta confiabilidad (Hajhashemi & Eng, 2018).

2.3.3. Generalidades sobre las emociones

Etimología

La palabra emoción deriva del verbo en latín “ēmoveō” que significa moverse.

Definición

La emoción es una respuesta a alguna información sensorial y manifestada á través de expresiones corporales (Barooah, 2019). Las emociones implican una experiencia psicológica, con estructuras cerebrales involucradas como el sistema límbico y el circuito prefrontal (Vega-Zelaya & Pastor, 2023). Las emociones tienen una función

adaptativa (de Bonnières, 2023). Las emociones pueden influir en la toma de decisiones.

Diferencia entre emociones y sentimientos

Los sentimientos son disposiciones afectivas prolongadas en el tiempo (Holodynski, 2024). En la Tabla 7 se menciona la diferencia entre emoción y sentimiento.

Tabla 7
Diferencia entre emociones y sentimientos

Característica	Emociones	Sentimientos
Duración	Breves.	Prolongadas
Origen	Son automáticas e instintivas, producto de procesos biológicos.	Son producto de la interpretación psicológica de las emociones.
Intensidad	Generalmente de alta intensidad.	Generalmente de baja intensidad
Ejemplos	Miedo, alegría, tristeza, ira, sorpresa, asco.	Amor, odio, culpa, esperanza, gratitud.
Expresión	Se expresan a través de reacciones físicas y conductuales inmediatas.	Se expresan principalmente a través de pensamientos y comportamientos prolongados.

Fuente: Adaptado de Salas (2024)

La teoría del cerebro trituno.

La teoría del cerebro trituno fue planteado por Paul MacLean (1999). La teoría del cerebro triuno es una teoría que pone énfasis en tres regiones clave que consisten en el tronco encefálico (funciones vitales), el sistema límbico (emociones) y la corteza cerebral (cogniciones); sin embargo, no funcionan independientemente unas de otras (Steffen et al., 2022).

El sistema límbico

El sistema límbico es un conjunto de órganos interrelacionados del cuerpo humano que se encargan en la emoción, el comportamiento, la memoria y la función autónoma. En la Tabla 8 se muestran los órganos y las funciones que cumplen.

Tabla 8
Órganos del sistema límbico y función

Órgano	Función
Hipocampo	Participa en el desarrollo de la memoria a largo plazo (Waschke et al., 2025)
Amígdala	Involucrada en el procesamiento de emociones (Rolls, 2019).
Cuerpo mamilar	Los cuerpos mamilares, como parte de los núcleos hipotalámicos están conectados a la amígdala, el hipocampo y los tálamos (Kamali et al., 2018).
Tálamo	El tálamo está estrechamente relacionado con funciones humanas como el lenguaje, el movimiento, las regiones motoras y el sueño (Li et al., 2023).
Hipotálamo	Interviene en el control de las respuestas autónomas y los comportamientos instintivos, como la regulación del miedo, la conducta alimentaria y el ritmo circadiano (Kamali et al., 2020).
Fornix	El daño al fórnix se manifiesta como amnesia anterógrada (Benear et al., 2020). Por tanto, tiene un rol en la memoria.
Area preóptica	Tiene un rol termorregulador (Farrell et al., 2014).
Giro parahipocampal	El volumen de materia gris del giro parahipocampal a se asocia positivamente con la sensibilidad a la recompensa (Huo et al., 2024).
Núcleo accumbens	Es “el sitio de integración e interpretación de la información, impulsando el comportamiento relacionado con la recompensa, incluida la codificación de la información sensorial” (Peng et al., 2024)

Giro cingulado	En caso de daño, esta parte puede generar deterioros cognitivos, emocionales, así como astenización (Trufanov et al., 2025). Astenización es sinónimo de cansancio.
Septum pelúcido	El septum pellucidum es una estructura delgada, triangular que consta de dos capas de materia blanca y gris. Esta estructura conecta el cuerpo calloso con el fórnix. Un daño en esta zona puede generar esquizofrenia, trastorno bipolar, trastorno de estrés postraumático o un menor rendimiento cognitivo (Żytkowski et al., 2024).

Cerebro (cerebrum): Es la parte más grande del cerebro y se divide en dos hemisferios (izquierdo y derecho), que están conectados por el cuerpo calloso. Está relacionado con funciones como el pensamiento, el razonamiento, el movimiento voluntario y la percepción sensorial.

- **Corteza cerebral**: Es la capa externa del cerebro y se encarga de funciones complejas como la memoria, el aprendizaje, la percepción sensorial, el lenguaje, la toma de decisiones, etc.
- **Lóbulos cerebrales**: El cerebro se divide en cuatro lóbulos principales:
    - **Lóbulo frontal**: Asociado con funciones ejecutivas como la toma de decisiones, el control de impulsos y la planificación.
    - **Lóbulo parietal**: Relacionado con la percepción y la interpretación de estímulos sensoriales (como el tacto).
    - **Lóbulo temporal**: Encargado de la memoria, la audición y el procesamiento del lenguaje.
    - **Lóbulo occipital**: Se ocupa de la visión y el procesamiento de la información visual.

 Cerebelo: Situado debajo del cerebro, es responsable de la coordinación motora, el equilibrio y el control del movimiento.

 Tronco encefálico: Conecta el cerebro con la médula espinal y controla funciones vitales automáticas como la respiración, el ritmo cardíaco y la presión arterial. Está compuesto por tres partes:

- **Mesencéfalo**: Controla algunas funciones motoras y visuales.
- **Protuberancia (puente de Varolio)**: Relacionada con la comunicación entre el cerebelo y otras partes del cerebro.
- **Médula oblonga (bulbo raquídeo)**: Controla funciones esenciales como la respiración y los latidos del corazón.

Elementos estudiados por las teorías emocionales

Según Cano (1995), las teorías emocionales suelen estudiar los siguientes elementos:

- Sujeto
- Situación o estímulo
- Significado dado por individuo al estímulo
- Experiencia emocional
- Reacción corporal

Algunas teorías hacen énfasis en algunos elementos mas que en otros.

Teoría de las dimensiones emocionales

Scholsberg planteó que las emociones pueden definirse mediante tres dimensiones independientes: agradable-desagradable, tensión-relajación y euforia-calma (Schlosberg, 1954).

Teoría de la activación

Las emociones surgen de la activación de poblaciones neuronales especializadas en varias partes de la corteza cerebral, en particular la corteza cingulada anterior, la ínsula, la región prefrontal ventromedial y las estructuras subcorticales, como la amígdala (Tkalčić et al., 2021).

Teoría básica de las emociones

La teoría básica de las emociones plantea que hay emociones distinguibles que trascienden en el tiempo, a través de las especies y las generaciones; y con gran influencia genética (Cordaro, 2024). Es decir, esta teoría hace énfasis en las respuestas biológicas.

Para que se consideren emociones básicas se requiere que sea identificable conductualmente, sea reconocible en el sistema nervioso y tenga una funcionalidad (ofrece una solución generalizada a un desafío); por ello las emociones básicas se consideran que son la ira, el asco, el miedo, la alegría, la tristeza y la sorpresa (Levenson, 2011).

En un estudio sobre el desarrollo de las expresiones faciales básicas indica que el par miedo-sorpresa e ira-asco tendían a confundirse al inicio y solo se volvían reconocibles unos instantes más tarde. Por tanto, reducen a cuatro expresiones faciales básicas iniciales (Garrod et al., 2014).

Sin embargo, otros autores sugieren que existen tres emociones básicas: alegría, miedo y asco. Estas emociones básicas dependen de los péptidos y monoaminas: dopamina-alegría (péptidos-recompensa), norepinefrina-miedo (ira) y serotonina-asco (tristeza). En las pruebas encontraron que la alegría, el miedo y el asco mostraron la respuesta más rápida en comparación con otras emociones (Liang et al., 2021).

Por otra parte, en china tradicionalmente se ha considerado que las emociones básicas son ira (Nù), Alegría (Xǐ), Preocupación (Sī), Tristeza (Bēi), Miedo (Kǒng), shock (Jīng) y angustia (Yōu).

Teoría de las emociones universales

Paul Ekman es un psicólogo estadounidense que estudio el significado de las expresiones faciales y creó el Sistema de Codificación de Acciones Faciales (Schiller, 2021). Su planteamiento principal es que las emociones básicas son universales (Ekman, 2016). Esta teoría hace énfasis en que las diversas culturas pueden reconocer las emociones en un mismo sentido.

La crítica a este enfoque universalista es el modelo de la construcción social que considera las expresiones no verbales como un aspecto culturalmente aprendido (Kim H. , 2024).

Análisis de sentimientos

El análisis de sentimientos, que significa minería de opiniones, es una técnica de procesamiento del lenguaje natural que implica identificar y analizar sentimientos u

opiniones expresados en datos de texto (Ferdous et al., 2025). Para lograr esto se métodos computacionales (Anitha & Gnanasekaran, 2023)

El análisis de sentimientos es una técnica para descubrir la polaridad del texto escrito. Existen principalmente tres tipos de polaridad: negativa, positiva y neutral (Mali et al., 2022). De esta manera también se puede estudiar los sentimientos colectivos de un determinado grupo respecto a un tema en específico.

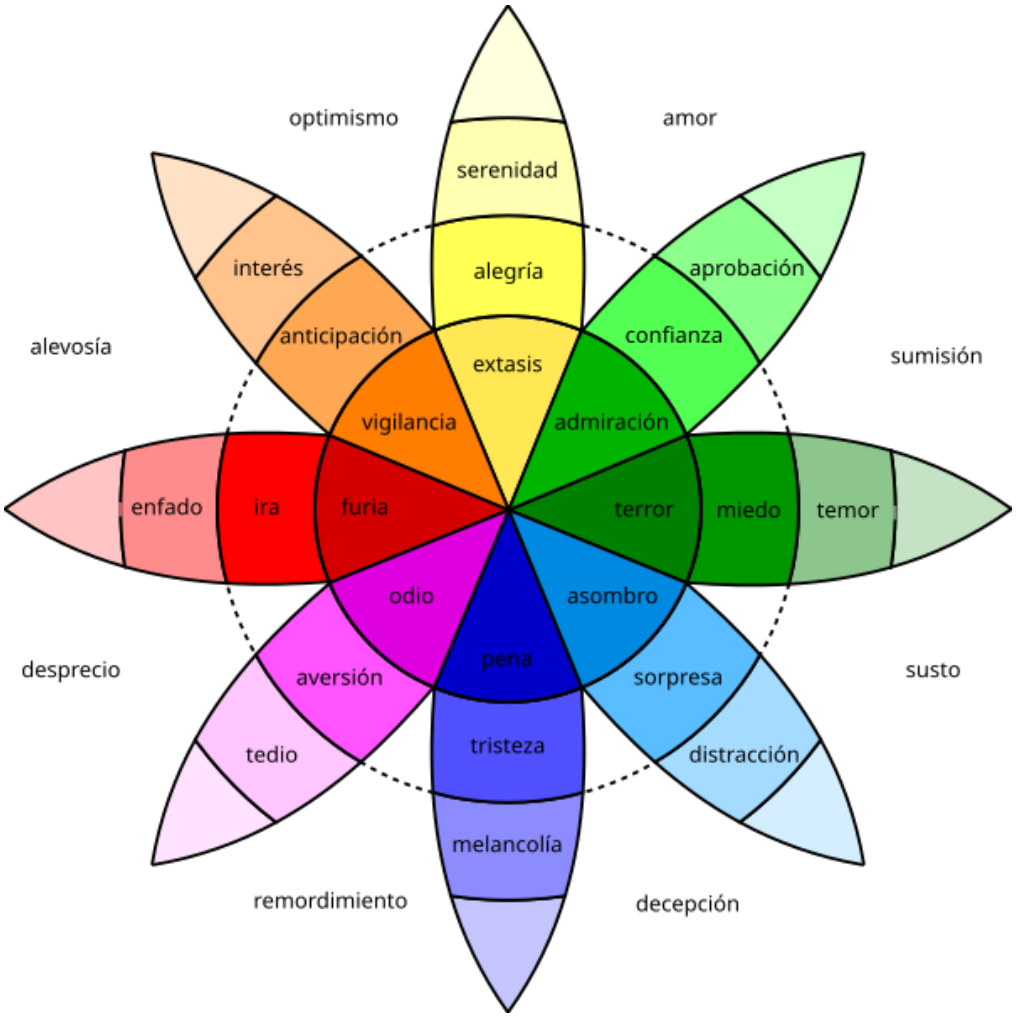
En la actualidad, se puede entrenar a la inteligencia artificial para que reconozca las emociones básicas a través de las expresiones faciales (Mascaró-Oliver et al., 2024). También es posible que la inteligencia artificial genere imágenes sobre rostros a partir de determinados textos o audios (Sanguansub et al., 2023).

Rueda de las emociones de Plutchik

Plutchik estudio las emociones durante décadas (Plutchik R. , 1962). Su modelo es conocido como la Rueda de emociones de Plutchik. Este modelo que clasifica las emociones en ocho emociones bipolares primarias: alegría versus tristeza, confianza versus disgusto, miedo versus ira y sorpresa versus anticipación. Su aporte se base en la teoría psicoevolutiva general de la emoción (Plutchik R. , 1980). En sus obra señaló que pocas universidades se preocupan en brindar cursos sobre las emociones (Plutchik, 1982). Más adelante describió las aplicaciones en entornos clínicos y los métodos utilizados para la medición en el estudio de las emociones en humanos; además se mencionan casos específicos de amor y tristeza, y los trastornos emocionales (Plutchik, 2003).

La representación clásica de la rueda de Plutchik sigue el principio de oposición semánticas (Semeraro et al., 2021). Es decir, cada par de emociones son antónimas. Además, cada díada de emociones tiene diferentes intensidades (Kadakol et al., 2023). La intensidad se clasifica en tres niveles (Murata et al., 2024). Cada nivel es asignado con el nombre de una emoción. Ver Figura 14 y Figura 15.

Figura 14
Rueda de emociones de Plutchik

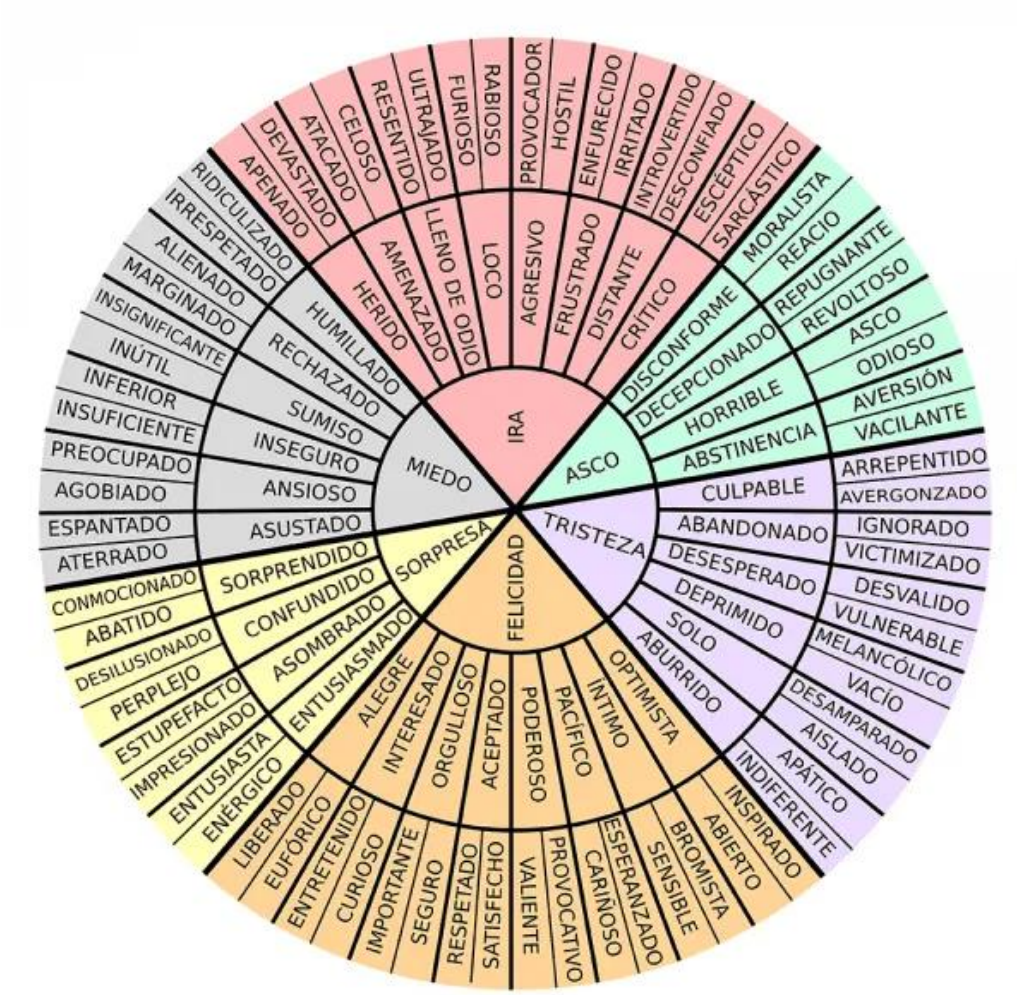


La rueda de emociones ha sido aplicada en diversos idiomas (Kumar & Vardhan, 2023).

Este modelo se puede aplicar en la interacción entre humanos y robots, tanto en el reconocimiento de emociones humanas como en la expresión de emociones por parte de robots (Consoli et al., 2024). Estas interacciones se pueden aplicar a los grupos de interés de las empresas y universidades.

La teoría de Plutchik permite categorizar las emociones primarias, y de esta forma las personas pueden gestionarlas, es decir, desarrollan su inteligencia emocional.

Figura 15
Rueda de emociones ampliada

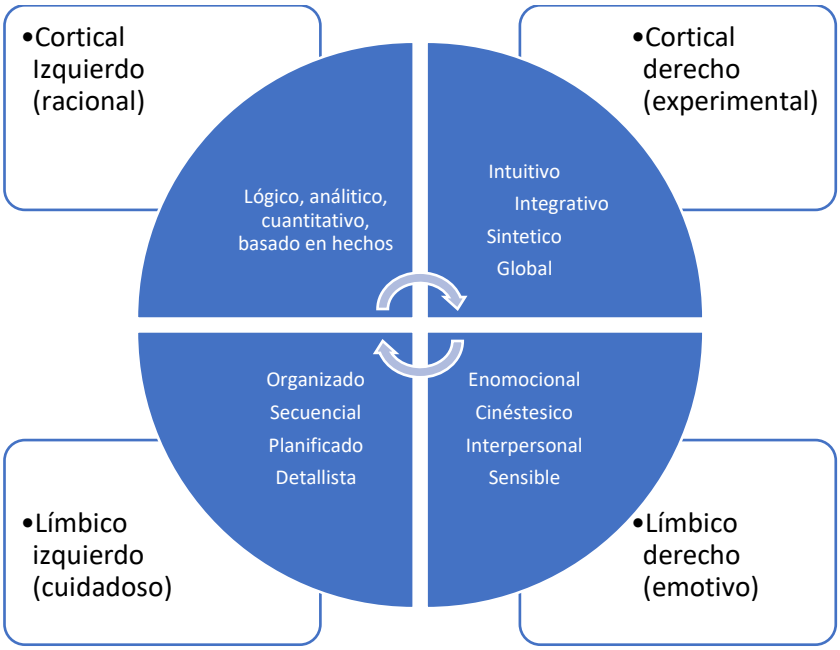


Nota. Reimpreso de Psicoescritor (2024)

Cuadrante cerebral de Herrmann

Es un modelo propuesto por William Herrmann en base a los planteamientos de Mac Lean (el cerebro triuno) y Sperry (hemisferios cerebrales). Este modelo clasifica los estilos de pensamiento de un individuo y resalta las actividades en las que encontrará menos dificultades (Herrmann International Europe, 2007). El estilo de pensamiento se clasifica en cortical izquierdo, cortical derecho, límbico izquierdo y límbico derecho. Tal como se muestra en la Figura 16

Figura 16
Cuadrante cerebral



Nota. Adaptado de Herrmann International Europe (2007)

Este modelo se emplea en el sector educativo para identificar el patrón de dominio cerebral y con ello influir mejor en los estilos de enseñanza y aprendizaje (Suresh et al., 2020).

Para identificar el estilo de pensamiento se emplea el Herrmann Brain Dominance Instrument que es un inventario de 120 items, disponible en 21 idiomas y que toma 30 minutos en resolver (Herrmann International Europe, 2024)

En una investigación, se encontró una fuerte correlación entre el nivel de dominio cerebral y la señal de electroencefalografía. Para la primera variable se emplearon los resultados indicados por los resultados de la prueba del Instrumento de predominio cerebral Hermann y para la segunda se empleó el porcentaje de densidad espectral de potencia topográfica de electroencefalografía (Lim et al., 2020).

Expresión fisiológica de las emociones

El estudio fisiológico de las emociones estudia las expresiones faciales y corporales prototípicas de las emociones básicas como parte de un evento motor complejo (Straulino et al., 2023). Los procesos fisiológicos relacionados con la emoción implican cambios en la actividad cardiovascular, muscular y de las glándulas sudoríparas

(Peräkylä et al., 2021) Para estudiarlas se puede recurrir a electrocardiogramas o electroencefalogramas. En la Tabla 9 se muestran las emociones y su expresión fisiológica respectiva.

Tabla 9
Expresión fisiológica de las emociones

Emoción	Expresión fisiológica
Enojo	Aumenta el flujo sanguíneo a las manos, el ritmo cardíaco y la adrealina.
Felicidad	Proporciona reposo
Sorpresa	Aumenta el campo visual para captar más información
Desagrado	Repulsión para el olfato
Tristeza	Enlentece el metabolismo
Miedo	La sangre se retira del rostro y va a las piernas.

Nota. Adaptado de Mendez (2024)

Modelo bifactorial circumplejo de la emoción

Fue planteado por Russell en 1980 y se emplea para clasificar las emociones siguiendo dos variables, la primera es valencia (agradable-desagradable) y la segunda es activación (alta-baja) (Yarwood, 2022). En la Tabla 10 se mencionan algunos ejemplos.

Tabla 10
Modelo bifactorial de las emociones

Factores	Baja activación	Alta activación
Agradable	Relajado Descansado Calmado Sereno Tranquilo	Entusiasmado Interesado Eufórico Excitado Energético
Desgradable	Cansado Aburrido Pesado Desganado	Ansioso Angustiado Irritado Temeroso Nervioso

Nota. Adaptado de García (2002)

Primero, ¿la cognición o la emoción?

La solución a esta aparente paradoja la da LeDoux (1994; 1996) quien plantea que el procesamiento emocional ocurre de dos maneras, la vía alta (Figura 17) y la vía baja (Figura 18). La vía alta recibe el estimulo mediante la vista, la información va al tálamo, luego es procesada por el cortex visual, después la amígdala genera la emoción y finalmente se produce la reacción del individuo. Mientras que la vía baja recibe el estímulo mediante la vista, va al tálamo, la amígdala genera la emoción, se produce la reacción del individuo y finalmente la persona se da cuenta de lo que ha sucedido, debido al procesamiento del cortex.

Figura 17
Vía alta: el pensamiento



Figura 18
Vía baja: primero la emoción



Enfoque perceptivo

La teoría de la sensación

En esta teoría William James (1884) plantea que la emoción se debe principalmente a las sensaciones fisiológicas que una persona tiene

Por ejemplo, una inteligencia artificial capaz de reconocer el entorno no tiene emociones porque no tiene sensaciones.

Teoría de la primacía afectiva

Esta teoría plantea que los individuos tienen preferencias (reacción afectiva) por aquello que ya han visto, aunque no lo conozcan a profundidad (cognición). Esto debido al efecto de mera exposición previa (Zajonc, 2001).

Enfoque cognitivo

La teoría de Cannon (1927) y Bard (1938) parte de un enfoque psicofisiológico. Según los autores, la emoción antecede a las conductas y prepara al organismo para realizar una respuesta (…) Es decir, la emoción se produce antes que las respuestas fisiológicas.

Condicionamiento clásico y emociones

El condicionamiento clásico fue planteado por Ivan Pavlov a principios del siglo XX y se refiere a que un individuo aprende que un evento precedente (estímulo) se convierte en una señal para un evento posterior (Ploog, 2012). En la Tabla 11 se explica como se produce una respuesta condicionada y en la Tabla 12 como se "revierte" sus efectos.

Tabla 11
Elementos, definición y ejemplo en un condicionamiento clásico

Elementos	Definición	Ejemplo
Estímulo incondicionado	Estimulo inicial	Comida
Respuesta incondicionada	Respuesta inicial automática	Salivación
Estimulo neutro	Segundo estímulo	Sonido de una campana
Respuesta "neutra"	Ausencia de respuesta ante el segundo estimulo	No se genera una reacción.
Estímulo condicionado	Primer y segundo estímulo juntos	Comida y sonido de una campana
Respuesta condicionada	Respuesta similar a ala inicial ante la presencia del segundo estímulo	Salivación al escuchar la campana

Nota. Adaptado de Pavlov (1927)

El sistema endocrino es adaptable a las señales ambientales, al menos en lo que respecta a los glucocorticoides (Stockhorst, 2005).

Tabla 12
Contracondicionamiento y desensibilización

Concepto	Definición
El contracondicionamiento	Es el proceso de cambiar una respuesta condicionada y reemplazarla por una nueva respuesta al mismo estímulo.
La desensibilización	Es un proceso en el que se presenta un estímulo repetidamente de forma controlada y gradual para reducir la respuesta condicionada.

Nota. Adaptado de Howell, (2021).

Condicionamiento operante

El condicionamiento operante se basa en el aprendizaje de causa y efecto basado en las consecuencias (Howell A. , 2021). Fue planteado por Skinner. En la Tabla 13 se hace una pequeña explicación de los tipos de condicionamiento.

Tabla 13
Condicionamiento operante

Elementos	Definición
Refuerzo positivo	Dar una recompensa
Refuerzo negativo	Quitar algo incomodo
Castigo positivo	Dar algo incomodo
Castigo negativo	Quitar algo agradable.

Negativo significa quitar y positivo significa dar.

Personalidad y emociones

Se ha estudiado la personalidad y las emociones. Para investigar personalidad se suele emplear el Modelo de los Cinco Grandes. Que tienen cinco factores denominados: extroversión, amabilidad, responsabilidad, neuroticismo y apertura a la experiencia (Wilson & Babcock, 2020). Los tipos de personalidad y la inteligencia emocional están

esencialmente correlacionados y los individuos tienden a mostrar diferencias en sus inteligencias emocionales debido a sus tipos de personalidad (Indradevi, 2015).

Los hallazgos destacan que la inteligencia emocional como rasgo está relacionada con la extroversión, la escrupulosidad, la amabilidad, el neuroticismo y la apertura, y a la vez es distinta de ellas (Sambol et al., 2022). En una línea similar, la inteligencia emocional rasgo tiene una correlación negativa extremadamente con el neuroticismo (Alegre et al., 2019).

Una personalidad proactiva predice positivamente la participación en el aprendizaje en línea, las emociones positivas y la motivación de aprendizaje (Fu et al., 2024). Mientras que una personalidad patológica se suele asociar con problemas en las estrategias de regulación emocional; por ejemplo, el desapego con evitación socioemocional (Stulcbauer et al., 2024).

En otra investigación, los resultados del análisis de correlación mostraron una relación entre inteligencia emocional y seis rasgos de personalidad (empatía, ideal del ego, pesimismo, introversión, neuroticismo y confianza en uno mismo) (Dhani & Sharma, 2017).

Se ha tratado de relacionar, personalidad, emoción y tecnología. Por ejemplo, se ha desarrollado un método para predecir rasgos de personalidad a partir de una sola fuente de información, es decir, información facial. Para ello, se empleó una red neuronal convolucional profunda preentrenada para extraer la expresión emocional cuadro por cuadro de un videoclip, para predecir la puntuación de los "cinco grandes" rasgos de personalidad. El sistema propuesto se probó en el conjunto de datos CharLearn y logró una puntuación de precisión del 90,67 (Shan et al., 2025).

En similar investigación, se elaboró un marco de aprendizaje profundo consciente del contexto que estima automáticamente la personalidad de una persona basándose en su propia información facial y de comportamiento corporal y del interlocutor registrada en el proceso de interacción (Zhijie Zhang & Magnenat Thalmann, 2023).

El juicio moral y las emociones

Según Seucan et al. (2024) el juicio moral estaba asociados positivamente con la capacidad de comprender las emociones de otras personas.

Por otra parte, analizar la conducta de otra persona puede desencadenar una diversidad de emociones como alegría, tristeza, etc.

Tema relacional central

Fue propuesto por Lazarus y considera que cada emoción está relacionada a un tema central (Lazarus, Emotion and adaptation, 1991). Por ejemplo, la tristeza (emoción) por haber perdido ser querido (tema central).

El referido autor plantea que las emociones y cogniciones están unidos (Lazarus, 1982). Para ello un individuo hace una evaluación primaria y una evaluación secundaria.

En evaluación primaria, una persona evalúa un evento en términos de relevancia de la meta personal Si un evento se considera relevante para las metas personales de un individuo, se genera una emoción; de lo contrario, no se surgirá una emoción intensa relacionada con el evento (Lazarus, Emotion and adaptation, 1991). Por ejemplo, la noticia para recibir una beca de estudios o tener un posible ascenso laboral puede generar emociones de ansiedad.

En la evaluación secundaria se analizan las consecuencias mediante responsabilidad (culpa o mérito), el potencial de afrontamiento (centrado en el problema o centrado en la emoción) y las expectativas futuras (Lazarus, Emotion and adaptation, 1991). Por ejemplo, se evalúa si culminar los estudios obtenidos por una beca, es meritorio o no; si vale la pena estudiar (centrado en el problema) a pesar de la posible fatiga (centrado en la emoción) y la expectativa de un mejor trabajo en el futuro.

Teoría funcionalista de la emoción

El funcionalismo hace énfasis en la finalidad de las emociones (Scarantino, 2018). Esta teoría plantea que las emociones permiten al individuo satisfacer seis "necesidades relacionales" en las interacciones sociales: seguridad, compromiso, estatus, confianza, justicia y pertenencia (Keltner et al., 2022). Más que encontrar la causa, lo que se busca es estudiar las consecuencias de que el ser humano tenga emociones.

Teoría constructivista de la emoción

Esta teoría fue propuesta por Lisa Feldman Barrett y plantea que las emociones tienen una base biológica evidente, un elemento psicológico y una construcción social (Barrett, Emotions are real, 2012). Las emociones son inherentemente complejas: están

situadas dentro del cuerpo y son influenciadas por el mundo, lo que resulta en una experiencia única (Barret et al., 2023). Este planteamiento enfatiza en las narrativas emocionales o las descripciones que las personas dan de los acontecimientos vividos (Barrett et al., 2024).

Por ejemplo, la alegría que siente una persona al ver un gol de su equipo favorito se debe a que aprendió a celebrar dicho evento. Lo mismo puede suceder al conseguir un trabajo o culminar los estudios. No ocurriría la misma intensidad emocional si otra persona ve el fútbol por primera vez.

Alexitimia

"La alexitimia es la incapacidad de identificar o describir sentimientos" (Graham et al., 2025) sean propios o de los demás. Una variedad de experiencias sociales (por ejemplo, el abandono y el bullying) pueden obstaculizar la socialización de las personas (Lin et al., 2025).

Para evaluar se aplica la Escala de Alexitimia de Toronto (Mantchala et al., 2025). En una investigación, se encontró que había una correlación negativa entre la puntuación en el Bar-on EQ-i y la puntuación en la Escala de Alexitimia de Toronto (Gartani & Zarhbouh, 2023). Es decir, hay una relación inversa entre la inteligencia emocional y alexitimia.

En una investigación experimental se llevó a cabo un programa de coaching y se encontró que en los grupos experimentales se produjo una disminución significativa del nivel de alexitimia y un aumento de la mayoría de los componentes de la Inteligencia Emocional (Panova et al., 2023).

La alexitimia disminuyó significativamente y la inteligencia emocional y el compromiso grupal aumentaron después de aplicar un psicodrama (Di Stefano, et al., 2023). El psicodrama es teatralizar una situación y hacer juego de roles. Fue desarrollado por Jacob Levy Moreno. "Las sesiones de psicodrama son en grupo, pero que el psicodrama no busca abordar problemas manifestados por un grupo, sino que se utiliza la presencia de muchas personas para intervenir en los problemas de individuos, por turnos" (Triglia, 2016).

Teoría de la Amplitud y Construcción de Emociones

Esta teoría fue propuesta por Barbara Fredrickson y postula que las experiencias de emociones positivas "amplían" los pensamientos y acciones de las personas, lo que a su vez sirve para desarrollar recursos sociales y psicológicos (Fredrickson, The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions, 2001).

Entre los beneficios se encuentran mayor atención plena, propósito en la vida, apoyo social, disminución de los síntomas de la enfermedad (Fredrickson et al., 2009).

En un estudio con universitarios, los participantes vieron un video que les provocaba diversión, satisfacción, neutralidad, ira o ansiedad. Los repertorios de pensamiento-acción se evaluaron mediante una prueba de veinte afirmaciones. Los resultados de dicha evaluación mostraron que, en comparación con un estado neutro, las emociones positivas ampliaron el alcance de la atención mientras que las emociones negativas redujeron los repertorios de pensamiento-acción (Fredrickson & Branigan, 2005)

Por su parte la construcción propone que, con el tiempo, estas experiencias fugaces que acompañan a las emociones positivas, como la alegría se acumulan para facilitar el crecimiento de los recursos sociales, cognitivos, emocionales y físicos de una persona (Fredrickson & Isgett, 2015)

En investigaciones posteriores se halló que la relación positiva entre las emociones positivas, los recursos y los resultados de vida está bien respaldada (Roth et al., 2024). En otra se encontró que los que reciben una emoción positiva (retroalimentación) tienen un mejor desempeño y hacen frente al tecnoestrés (Sriwidharmanely et al., 2022).

Modelo de regulación de la emoción de James Gross

El modelo de regulación emocional fue planteado por James Gross. Para el autor de este modelo las emociones atraen la atención, influyen en la toma de decisiones, generan respuestas socioconductuales y favorecen la memoria (Lucas, 2024).

La regulación emocional se refiere a los esfuerzos por cambiar las emociones en nosotros mismos o en los demás (Gross & Bjureberg, Changing the emotion process: The role of emotion regulation, 2024). Este modelo estipula que los individuos tienen

un repertorio de estrategias de regulación de las emociones que utilizan para modificar sus afectos y/o las situaciones que los provocan (Aldao & Nolen-Hoeksema, 2013)

El modelo de proceso identifica cinco estrategias reguladoras. Estas estrategias están integradas en etapas en las que se identifica una necesidad de regulación, se selecciona e implementa una estrategia y se monitorea el éxito de la implementación (Gross & Bjureberg, Changing the emotion process: The role of emotion regulation, 2024).

Las estrategias de regulación pueden ser centradas en los antecedentes o en las respuestas. Las primeras se asociaron con un mayor bienestar. Las estrategias de modulación de respuesta no predijeron ninguna variación adicional en el bienestar (Manes et al., 2009). En la Tabla 14 se muestran las estrategias.

Tabla 14
Estrategias de regulación emocional

Tiempo	Estrategia	Concepto
Basado en antecedentes	Seleccionar de la situación	Elegir situaciones en las que entrar o evitar.
	Modificar la situación	Alterar situaciones para cambiar el impacto emocional.
	Desplegar la atención	Dirigir la atención hacia o desde ciertos aspectos de una situación.
	Cambio cognitivo	Cambiar la forma en que uno piensa sobre una situación.
Basado en las respuestas	Modulación de la respuesta	Influir directamente en las respuestas fisiológicas, experienciales o conductuales.

Nota. Adaptado de APIR (2021) y Gross (1998)

2.3.4. La inteligencia emocional

La inteligencia emocional es “la capacidad de percibir, acceder, generar, comprender y regular las emociones, con el fin de mejorar el crecimiento emocional, social e intelectual” (Boburka, 2020). Así como, “la capacidad de percibir e interactuar con las emociones de los demás” (Samara et al., 2024). Y “es una habilidad que se puede enseñar, aprender y practicar para alcanzar el éxito en diversos aspectos de la vida” (Hussainy et al., 2022). También se la describe a la inteligencia emocional como la capacidad de cada persona para manejar sus propias emociones (Boyatzis & Liu, Focusing on Resilience and Renewal From Stress: The Role of Emotional and Social Intelligence Competencies, 2021).

Las dimensiones de la inteligencia emocional son cooperación, responsabilidad, empatía, asertividad y autocontrol (Sluyter & Salovey, 1997).

El modelo de habilidades considera la inteligencia emocional como un conjunto de habilidades relacionado con otras inteligencias, mientras que los modelos mixtos consideran la inteligencia emocional como una combinación de habilidades y rasgos de personalidad (Mayer, Caruso, Rivers, & Handley-Miner, 2019).

Modelo habilidades de Mayer y Salovey

La inteligencia emocional es un concepto desarrollado por Peter Salovey y John Mayer en 1990. Para ellos la inteligencia emocional es “un conjunto de habilidades que se supone contribuyen a la evaluación y expresión precisas de las emociones en uno mismo y en los demás, la regulación eficaz de las emociones en uno mismo y en los demás” (Mayer & Salovey, Emotional Intelligence, 1990). Ellos abordaron las cualidades adaptativas versus desadaptativas de la emoción y el uso de los sentimientos para motivar, planificar y lograr logros en la vida.

El Test de Inteligencia Emocional de Mayer Salovey Caruso

La Prueba de Inteligencia Emocional Mayer-Salovey-Caruso (MSCEIT, por sus siglas en inglés) es una prueba de cognición social de uso común que implica la evaluación de escenarios sociales presentados en viñetas (Hellemann, 2017).

En este modelo, se evalúan cuatro habilidades cognitivas: 1) identificación de emociones 2) la capacidad de utilizar las emociones 3) comprensión de las emociones: reconocer las causas de las emociones; 4) gestión de las emociones: la capacidad de

preservar o cambiar las emociones en nosotros mismos y en los demás. (Pankratova, 2019)

En una investigación, los resultados indicaron que la estructura factorial del MSCEIT era significativamente diferente entre las muestras de personas con esquizofrenia y las normativas (Greeno et al., 2009).

Escala de Inteligencia Emocional de Wong y Law

Wong y Law desarrollaron una medida de Inteligencia Emocional que puede utilizarse en estudios de liderazgo y gestión. Sus resultados muestran que la Inteligencia Emocional de los seguidores afecta el desempeño y la satisfacción laboral y su intención de rotación, mientras que la Inteligencia Emocional de los líderes afecta su satisfacción y comportamiento fuera del rol (Wong & Law, 2002).

La Escala de Inteligencia Emocional de Wong y Law (WLIES, por sus siglas en inglés) utiliza la definición de Inteligencia Emocional de Mayer y Salovey (1997) y el modelo de regulación de la emoción de Gross (1998). Se desarrolló un conjunto inicial de 36 ítems, 9 ítems para cada una de las 4 dimensiones de la Inteligencia Emocional. Esta escala parece tener un mejor desempeño en la predicción de variables de criterio externas, como la satisfacción con la vida. (PsycTests Database Record, 2023)

Modelo de Inteligencia Emocional en los negocios

Este modelo fue planteado Cooper y Sawaf, y plantean que “la inteligencia emocional puede mejorar cualquier negocio mediante el uso de virtudes como la integridad, la confianza y la comprensión también proporciona técnicas efectivas para instituir estas virtudes en un entorno corporativo” (Cooper, 1997).

Los autores sostienen que el éxito empresarial depende de la inteligencia emocional, su libro, incluye un mapa de inteligencia emocional que permite a los lectores medir sus propias fortalezas y debilidades (Shimpock, 1997).

El mapa de inteligencia emocional fue desarrollado por Essi Systems toma veinte minutos en resolver y es autoadministrado (Inspired Leadership Now, 2008). Tiene 20 criterios y cada uno de ellos es evaluado con una X (u otro símbolo) como óptimo,

proficiente, vulnerable o precaución. Al final se traza un gráfico de líneas a través de todas las X.

De esta forma se mapea visualmente el perfil personal relacionando desempeño e inteligencia emocional. Este mapa puede ser comparado con otras personas o con uno mismo longitudinalmente. El "mapa" se puede ver en la Tabla 15

Tabla 15
El mapa de la inteligencia emocional

Zona de desempeño	1	2	3	4	5	6	7	(…)	15	16	17	18	19	20
Óptimo														
Proficiente														
Vulnerable														
Precaución														

Nota. Adaptado de Inspired Leadership Now (2008)

A continuación, se presenta lo que significan los números del 1 al 20:

a) Ambiente actual

1. Presiones en la vida
2. Satisfacción en la vida

b) Conciencia

3. Autoconciencia emocional
4. Expresión emocional
5. Conciencia emocional de los demás

c) Competencia

6. Intencionalidad
7. Creatividad
8. Resiliencia
9. Conexiones interpersonales
10. Constructivo descontento

d) Valores y actitudes

11. Perspectiva
12. Compasión

13. Intuición
14. Radio de confianza
15. Poder personal
16. Integración personal

e) **Resultados**

17. Salud en general
18. Calidad de vida
19. Relaciones
20. Desempeño óptimo

El mapa fácilmente se podría convertir en una prueba con escala de Likert, con sus respectivas dimensiones. Las dimensiones b, c y d corresponden a la inteligencia emocional.

Inteligencia emocional según Daniel Goleman

Apoyándose en investigaciones sobre el cerebro y la conducta, Daniel Goleman (1996) explica que algunas personas con un elevado coeficiente intelectual fracasan, mientras que otras con un coeficiente intelectual más modesto triunfan debido a la inteligencia emocional. Asimismo, señala que la inteligencia emocional puede desarrollarse.

Goleman y Lantieri (2009) propusieron el constructo «adaptabilidad interior» que es una capacidad para tranquilizar la mente, mejorar la concentración y dominar las emociones con más habilidad. Para lograr un óptimo rendimiento es necesario tener atención plena en intervalos, es decir, descansar y realizar otro tipo de actividad con el fin de contrarrestar la fatiga (Goleman, 2013).

Goleman y sus colegas (2024) sugieren gestionar las propias emociones (interno) para ellos es adecuado conocer las causas de las emociones que uno siente; mediante el incremento del vocabulario relacionado con las emociones, la reflexión y meditación, así como reconocer las conductas.

A nivel interpersonal Goleman y sus colegas (2024) proponen la empatía y la resiliencia para tratar con compañeros pasivo o agresivos y sugiere ayudar a otros a que desarrollen la inteligencia emocional. Enfatiza que las comunicaciones difíciles deben distenderse

y que se deben gestionar los estallidos emocionales de un equipo. También sugiere mantener reuniones influyentes.

Inventario de las competencias emocional y social (ESCI)

El Inventario de las competencias emocional y social es un instrumento elaborado por Daniel Goleman y Richar Boyatzis junto con los investigadores del Instituto McClelland, en lo que antes era el HayGroup en Boston, ahora parte de Korn Ferry. El inventario cuenta con un manual técnico. (DanielGoleman, 2023).

El Inventario de Competencia Social y Emocional versión universitaria (ESCI-U, por sus siglas en inglés) evalúa cinco competencias de inteligencia emocional, siete competencias de inteligencia social y dos competencias de inteligencia cognitiva. La ESCI-U se utiliza actualmente en los niveles de pregrado, maestría y doctorado. Cuenta además con una versión validada de múltiples evaluadores para medir la inteligencia emocional y social por su manifestación conductual (EI Consortium, 2016).
En la Tabla 16 se muestra las dimensiones e indicadores de la ESCI estándar:

Tabla 16
Dimensiones del ESCI

Autoconciencia	Autoconciencia emocional
Autorregulación emocional	Orientación al logro
	Adaptabilidad
	Autocontrol emocional
	Perspectiva positiva
Conciencia social (Reconocimiento de emociones ajenas)	Empatía
	Conciencia organizacional
Habilidades sociales (Regulación de las relaciones interpersonales)	Gestión de conflictos
	Mentoría
	Influencia
	Liderazgo inspiracional
	Trabajo en equipo

Fuente: adaptado de Goleman (2011) y Collins (2024) Hay Acquisition Company (2000)

Modelo de la inteligencia emocional y Social de Bar-On

Este modelo se basa en el Inventario del cociente emocional (Bar-On, The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI), 2006).

Para este autor y su compañero, la inteligencia emocional es "un conjunto de capacidades, competencias y habilidades no cognitivas que influyen en la capacidad de una persona para afrontar con éxito las exigencias y presiones del entorno" (Bar-On & Handley, Emotional Quotient-360 (BarOn EQ-360), 2003).

Esto explica porque algunas personas se desempeñan mejor en posiciones de liderazgo e incluso se ofrecen como voluntarias para tareas estresantes y potencialmente peligrosas (Bar-On et al., 2005).

Según Bar-On, la Inteligencia Emocional agrega una varianza incremental significativa en comparación con los rasgos de personalidad en la predicción de las dificultades para tomar decisiones profesionales (Bar-On et al., 2012).

Bar-On et al. (2003) mencionaron que los pacientes con lesiones en el circuito de marcadores somáticos revelaron una inteligencia emocional significativamente baja, así como trastornos en el funcionamiento social, a pesar de los niveles normales de inteligencia cognitiva y la ausencia de psicopatología. Los marcadores somáticos fue un constructo propuesto por Antonio Damasio y se refiere a las respuestas fisiológicas como la sudoración, aumento del ritmo cardíaco, la tensión muscular, entre otros (Damasio, 1994). Estos hallazgos sugieren que la inteligencia emocional y social es diferente de la inteligencia cognitiva (Bar-On, 2013).

Bar-On indica que la Inteligencia Emocional contribuye significativamente al rendimiento humano, mientras que el Bienestar Subjetivo revela el nivel general de satisfacción con las acciones realizadas (Bar-On, 2005). Además, sugiere que la "inteligencia emocional debería considerarse una parte integral de la psicología positiva". (Bar-On, 2010, pág. 54) La psicología clínica que se encarga principalmente en la evaluación y la intervención terapéutica. (Bar-On, 2013) Mientras que la psicología positiva se encarga de estudiar el bienestar de un individuo cuando esta mentalmente sano.

Bar-On propone que "la corteza frontopolar medial es necesaria para el procesamiento emocional" (Bar-On & Hoffmann, 2012, pág. 50).

Inventario del cociente emocional de Bar-On EQ-i y EQ-i 2.0

El EQ-i pertenece a la categoría de autoinforme psicométrico para evaluar el comportamiento emocional y socialmente inteligente (Bar-On, 2004). El EQ-i se ha traducido a más de treinta idiomas (Bar-On, The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI), 2006). Fue planteado por Revuen Bar-On como una prueba (The Emotional Quotient Inventory (EQ-i): A Test of Emotional Intelligence., 1997) y publicado con su respectivo manual técnico (Bar-On, The Emotional Quotient Inventory (EQ-i): Technical Manual, 1997).

El EQ-i contiene 133 ítems en forma de oraciones cortas y emplea una escala de respuesta de 5 puntos que va desde "muy pocas veces o nada cierto en mi caso" hasta "muy a menudo cierto en mi caso o cierto en mi caso", el cual, se completa en aproximadamente 40 minutos y es para mayores de edad (Bar-On, 2006).

Este autor propone que la inteligencia emocional está altamente correlacionada con la capacidad de actualizar los talentos y habilidades básicos (Bar-On, 2001). La inteligencia emocional y social puede mejorar el aula, el lugar de trabajo y el entorno clínico (Bar-On, 2003). En la Tabla 17 se observa los componentes y facilitadores del EQ-i.

Tabla 17

Componentes y facilitadores del EQ-i

Componentes		Facilitadores
Autoestima	tolerancia al estrés	Optimismo
autoconciencia emocional	control de los impulsos	Autorrealización
Asertividad	evaluación de la realidad	Felicidad
Empatía	Flexibilidad	independencia
relaciones interpersonales	resolución de problemas	responsabilidad social

Fuente: Adaptado de Bar-On (Emotional and social intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory, 2000)

También existe un EQ-i para personas entre 8 y 18 años, con 60 items, cuyo tiempo de resolución es de aproximadamente 15 minutos (Parker & Bar-On, 2000).

La evaluación EQ-360 explora pide información a quienes trabajan de cerca con el individuo, es decir, no se conforma con el autoinforme sino que es un informe multievaluador que dura 30 minutos en línea y se aplica a personas mayores de 16 años (High Performing Systems, 2008). Al igual que el EQ-i, este también tiene un manual (Bar-On & Handley, The Bar on EQ-360: Technical Manual., 2003).

El inventario de Bar-On se ha empleado para estudiar la inteligencia emocional junto a otros instrumentos (véase la Tabla 18):

Tabla 18
Inventario de Bar-On y otros instrumentos

Instrumentos aplicados junto a Bar-On	Hallazgo
Inventario de Depresión de Beck y la Escala de Adicción a las Redes Sociales. (Yağcı & İnaltekin, 2024)	La inteligencia emocional tiene una relación negativa con la adicción a las redes sociales (Yağcı & İnaltekin, 2024).
Matrices progresivas de color de Raven para medir el cociente intelectual (Agarwalla et al., 2024).	No hubo influencia de la edad en las puntuaciones de Cociente Intelectual y Cociente emocional de los participantes. Se encontró una diferencia entre mujeres y varones en relación con las puntuaciones de Cociente Intelectual y las subescalas de gestión del estrés e intrapersonal del Cociente Emocional (Agarwalla et al., 2024).
"Quality of Life questionnaire" de la OMC y el diseño experimental con ejercicios físicos (Kheiri et al., 2024).	Se aplicaron ambos cuestionarios a un grupo de control y a un grupo experimental, antes y después de realizar ejercicios físicos y se halló que los ejercicios tuvieron un impacto significativo en la mejora de la inteligencia emocional y la calidad de vida en el grupo experimental (Kheiri et al., 2024).

Escala de Pensamiento Positivo de Diener y un programa de intervención para el desarrollo de la Inteligencia Emocional y el pensamiento positivo (Dombrovskis et al., 2024).	Para comprobar la eficacia de la intervención, se realizó una encuesta antes y después del programa. Se ha comprobado que la intervención favorece la mejora de la inteligencia emocional y del pensamiento positivo en el entorno de la educación universitaria (Dombrovskis et al., 2024).
Se aplico junto a un programa de formación para mejorar la inteligencia emocional de estudiantes de una universidad (Özdemir et al., 2024).	Los resultados encontraron que el programa de capacitación desarrollado fue efectivo para mejorar la inteligencia emocional. Se empleo Bara-On antes y después del programa (Özdemir et al., 2024).
Se aplico junto a un programa de literatura infantil (Magkou et al., 2023).	Los resultados mostraron que el grupo experimental tuvo una mejora en empatía, responsabilidad social, adaptabilidad, control del estrés y estado de ánimo general (Magkou et al., 2023).

Diseño experimental controlado de Nelis y Quoidbach

La inteligencia emocional se puede desarrollar, para comprobarlo se suele elaborar estudios antes y después de un programa, con grupos experimentales y de control. Uno de ellos es el diseño de Nelis, Quoidbach y sus compañeros. A continuación, se narran estos:

Los participantes del grupo experimental recibieron un breve entrenamiento grupal sobre Inteligencia Emocional; los resultados mostraron un aumento significativo en la identificación de emociones y las habilidades de manejo de emociones en dicho grupo, incluso estos cambios fueron persistentes luego de seis meses; mientras que no se observó ningún cambio significativo en el grupo de control (Nelis et al., 2009).

En otro estudio experimental realizado por los mismos autores, los resultados del mostraron que 18 horas de entrenamiento con seguimiento por correo electrónico

mejoraron significativamente la regulación emocional y la comprensión emocional y por último un tercer estudio mostró que el desarrollo de las competencias emocionales provocó cambios positivos en el bienestar psicológico, la salud subjetiva, la calidad de las relaciones sociales y la empleabilidad (Quoidbach et al., 2011).

En una tesis, se implementó este programa de educación en la inteligencia emocional y se logró la mejora de resultados en comprensión y vocabulario emocional de los participantes (Sylva, 2019).

En la Tabla 19 se observa de que trataba cada sesión del programa experimental.

Tabla 19

Esquema de sesiones para el programa experimental

Sesión	Tema	Duración
1	Comprensión de las emociones	3 horas
2	Identificación de emociones	3 horas
3	Escuchar las emociones de otros	3 horas
4	Expresar las emociones a otros	3 horas
5	Gestión de las emociones	3 horas
6	Evaluación	3 horas

Nota. Adaptado de Sylva (2019) y Nelis et al. (2009)

Escala de Inteligencia Emocional de Schutte

Es un instrumento planteado por Schutte medir el constructo planteado por Salovey y Meyer (1990). Inicialmente se plantearon 62 ítems para las dimensiones del modelo, pero luego de un análisis factorial de las se redujo a una escala de 33 ítems con buena consistencia interna y confiabilidad test-retest (Schutte et al., 1998). Los participantes responden en una escala tipo Likert con cinco opciones, que va desde totalmente en desacuerdo hasta totalmente de acuerdo, y tiene versiones en inglés y español (Salavera & Usán, 2019). SEIS (Escala de inteligencia emocional de Schutte, por sus siglas en inglés) también ha sido traducida y adaptada culturalmente para su uso en tailandés (Chokpiriyawat & Siriyota, 2024).

Entre los hallazgos se encontraron que los ítems se correlacionaron con los constructos; además predijeron las calificaciones del primer año de universidad; asimismo, los resultados fueron significativamente más altos para los terapeutas que para los clientes

de terapia; también, fueron significativamente más altos para las mujeres que para los hombres; y no estaban relacionados con la capacidad cognitiva pero sí estaban asociados con el rasgo de apertura a la experiencia de las
cinco grandes dimensiones de la personalidad (Schutte et al., 1998).

Las dimensiones empleadas fueron: "Atención a las propias emociones; Atención a las emociones de otros; Regulación de las propias emociones; Emoción expresada; Regulación de las emociones de otros; Emociones en la resolución de problemas" (Salavera & Usán, 2019, pág. 50).

El Reporte del Capital Emocional - ECR

Martyn Newman es un psicólogo especializado en inteligencia emocional. Es autor del libro "Emotional Capitalists" y coautor del Emotional Capital Report (para medir la IE y el desempeño en liderazgo) y del Emotional Intelligence Sports Inventory (el inventario psicológico que mide cómo la Inteligencia Emocional favorece el desempeño deportivo) (MartynNewman, 2018).

La versión de autoinforme ha sido completada por más de cien mil personas han completado y lo han utilizado más de tres mil quinientas organizaciones en todo el mundo (RocheMartin, Measure eq skills against the world's top performing leaders with the ecr self., 2021). El Reporte de Capital emocional ofrece puntuaciones en las 10 habilidades de Inteligencia Emocional vinculadas con el desempeño profesional y ofrece un plan de acción; adicionalmente, También existe un Reporte de Capital Emocional 360, es decir, con múltiples evaluadores (RocheMartin, 2016). La puntuación esperada en cada habilidad es de 100, dónde un número superior indica que se esta por encima del promedio y un número menor señala que se debe mejorar (Newman, Emotional Capital Report, 2022). En la Tabla 20 se muestran las habilidades.

Tabla 20

Habilidades de la inteligencia emocional según el "Reporte de Capital Emocional".

Habilidades de la inteligencia emocional	
Autoconocimiento	Autoconfianza
Autosuficiencia	Realización personal

Sensatez	Habilidades relacionales
Empatía	Autocontrol
Adaptabilidad	Optimismo

Nota. Adaptado de Reporte de Capital Emocional (Newman, Emotional Capital Report, 2022)

Este estudio examinó la fiabilidad y validez durante un período de cinco años de una nueva medida de inteligencia emocional, el Emotional Capital Report (Newman & Purse, 2007).

Según los autores, el "Reporte del Capital Emocional" tiene una estructura factorial adecuada y las escalas que lo componen poseen consistencia interna y fiabilidad test-retest: también permite distinguir pequeñas diferencias entre hombres y mujeres en siete escalas y diferencias significativas relacionadas con la edad en todas las escalas; además, las puntuaciones altas en el "Reporte del Capital Emocional" se correlacionaban con trabajos que implicaban altos requisitos de trabajo emocional (Newman, 2015).

Talent Smart EQ Travis Bradberry y Jean Greaves

Talent Smart EQ es un programa basado en las obras de Bradberry y sus compañeros. Este programa parte del individuo, pasando por el grupo y termina a nivel organizacional (Talent Smart, 2021).

En el libro "Emotional Intelligence Habits" se plantea cambiar microcomportamientos para formar buenos hábitos y romper con los malos hábitos en las habilidades básicas de la inteligencia emocional; los resultados buscados son superar la falta de motivación, aumentar el autocontrol, formar relaciones sólidas, reducir el conflicto, dominar la comunicación, aumentar la productividad y ejercer un mejor liderazgo (Bradberry,

Emotional Intelligence Habits, 2023). A continuación, se presenta la Tabla 21 con las habilidades básicas de la inteligencia emocional según Bradberry:

Tabla 21
Habilidades básicas de la inteligencia emocional individual

Competencia	Percepciones	Acciones
Competencia personal	Autoconciencia	Gestión personal
Competencia social	Conciencia social	Gestión de relaciones sociales

Adaptado de Bradberry (2022)

Bradberry indica cuales son los hábitos de la persona emocionalmente inteligente. Estos se muestran en la Tabla 22:

Tabla 22
Hábitos de la persona emocionalmente inteligente

Hábitos de una persona emocionalmente inteligente	
Proactividad	Las personas emocionalmente inteligentes no se dejan atrapar por cosas que no pueden controlar. Concentran su atención y su esfuerzo en lo que pueden cambiar.
Vocabulario emocional amplio.	Si bien muchas personas pueden describirse a sí mismas como simplemente sintiéndose "mal", las personas emocionalmente inteligentes pueden identificar si se sienten "irritables", "frustradas", o "ansiosas". Cuanto más específico, mejor idea tendrá de cómo se siente, qué lo causó y qué debe hacer al respecto.
Asertividad	Adoptan un comportamiento moderado.
Empatía	Buscan entender las emociones de quienes lo rodean, sean introvertidos o extrovertidos.
Saben cómo ser felices	Realizan actividades que les conduzcan a su fin último.
Dialogo interno	Detienen el diálogo interno negativo sin rumiar los malos pensamientos.

Nota. Adaptado de Bradberry (2022)

En el libro “Team Emotional Intelligence 2.0” se indica que, si bien es crucial tener personas talentosas e inteligentes dentro de un equipo, existe una dinámica esencial para la efectividad del equipo denominada la "inteligencia emocional del equipo con el fin

de lograr la unión, la comunicación y la toma de decisiones, sea en contexto remotos o híbridos (Greaves & Watkins, 2022).

El proyecto Talent Smart agrega valor planteando las habilidades básicas de la inteligencia emocional de un equipo. Véase la Tabla 23.

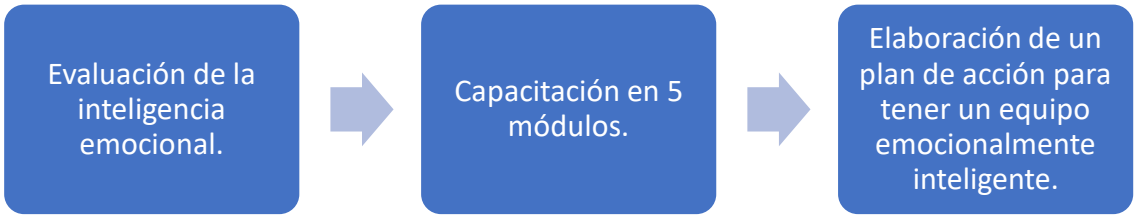
Tabla 23
Habilidades básicas de la inteligencia emocional en equipo

Emociones	**Relaciones**
Conciencia emocional	Gestión de relaciones internas
Gestión emocional	Gestión de relaciones externas

Nota. Talent Smart (2021)

El proceso Talent Smart tiene varias fases que se pueden resumir en la siguiente Figura 19:

Figura 19
Proceso TalentSmart



Adaptado de TalentSmart (2021)

La evaluación de la inteligencia emocional se realiza mediante el "TalentSmartEQ's Emotional Intelligence Appraisal". Esta evaluación se puede hacer mediante autoinforme, evaluación de "360% grados" (grupos de interés) y comparación entre ambas evaluaciones previas para encontrar diferencias entre sí y con otras organizaciones. Mide las cuatro habilidades básicas a través de veintiocho

comportamientos. Luego las clasifica como fortalezas y debilidades. (Talent Smart, 2024)

La capacitación en cinco módulos enfatiza (Talent Smart, 2024):

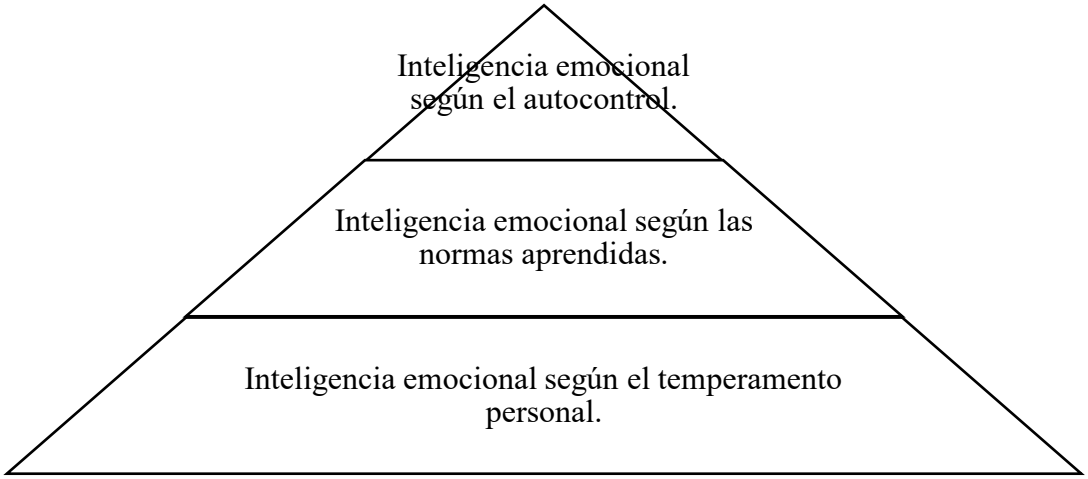
1. Errores a evitar en conversaciones emocionalmente difíciles.
2. Retroalimentación positiva.
3. Identificar barreras al escuchar a otra persona.
4. Gestión del cambio y la incertidumbre.
5. Gestionar del estrés y la resiliencia para obtener resultados.

Finalmente se concluye con un plan de acción para mejorar la inteligencia emocional en general.

Modelo de inteligencia multinivel

El modelo de inteligencia multinivel plantea que este constructo se va desarrollando a través del tiempo, conforme una persona va creciendo. La inteligencia emocional inicia con los temperamentos propios de cada persona. Podríamos poner como ejemplo la timidez o extroversión que tiene cada niño. Luego la inteligencia emocional se ve educada por el aprendizaje en el entorno. Y finalmente por el autocontrol que ejerce cada persona sobre sí misma. En base a sus emociones propias y lo aprendido (Zeidner et al., 2003). Véase la Figura 20.

Figura 20
Inteligencia multinivel



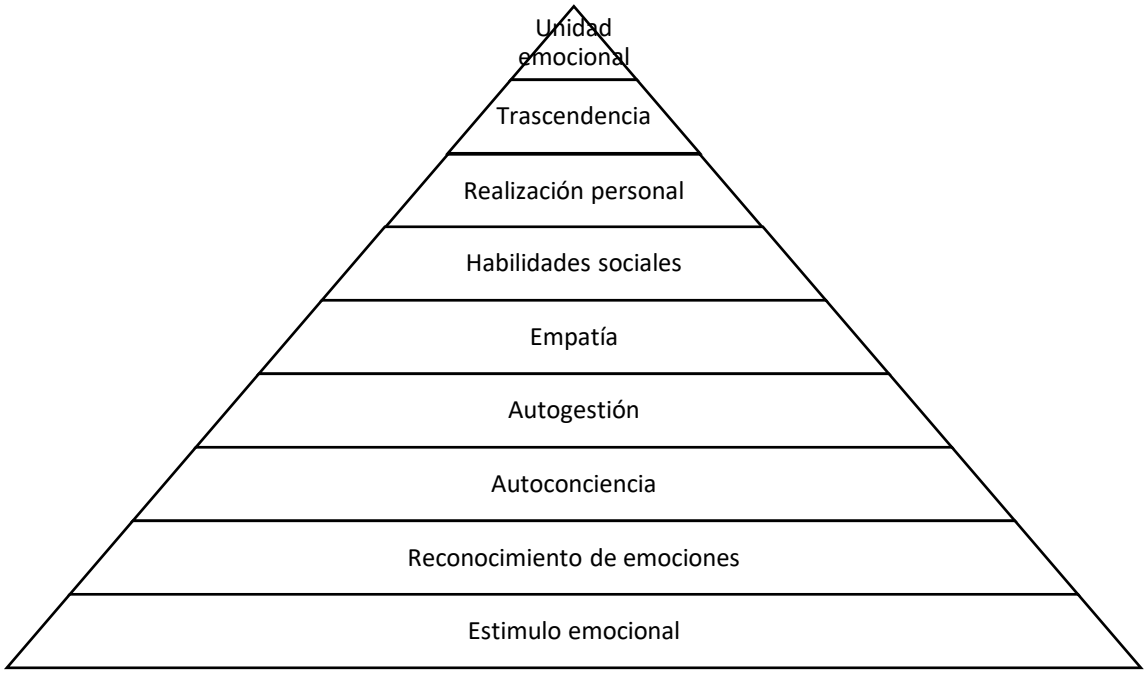
Nota. Adaptado de Zeidner et al. (2003).

Modelo de inteligencia emocional de nueve capas

Este modelo se basa en teorías precedentes. Se plantea que la inteligencia emocional se basa primero en la recepción de estímulos, luego en el reconocimiento de estas emociones, después en la conciencia y gestión de dichas emociones personales. En otra etapa se menciona a la empatía para reconocer las emociones de otros y las habilidades sociales para gestionar las emociones de otras personas. Luego se llega a la realización

personal y a la trascendencia; logrando así la unidad emocional (Drigas et al., 2018). Véase la Figura 21.

Figura 21
Modelo de inteligencia emocional de capas



Adaptado de Drigas et al. (2018)

El modelo piramidal de inteligencia emocional puede tener aplicaciones prácticas en cualquier estilo de liderazgo, ya que las investigaciones han demostrado una correlación positiva entre estos dos conceptos (Drigas et al., 2023).

Cuestionario del modelo de pirámide de nueve capas

El Cuestionario del Modelo de la Pirámide de Nueve Capas es un instrumento de sobre la inteligencia emocional con 81 ítems. Los ítems de las preguntas se encontraron en plena correlación con los niveles del modelo de la pirámide. El instrumento ha sido validado a través de autoinformes de 520 personas del sector educativo. (Drigas & Papoutsi, 2021)

Inteligencia emocional en un modelo multinivel de inteligencia

En una investigación con estudiantes universitarios se buscó plantear un modelo que incluya a la inteligencia cognitiva y la inteligencia emocional. Los indicadores eran

sobre inteligencia fluida, inteligencia cristalizada, razonamiento cuantitativo, procesamiento visual, capacidad de recuperación, percepción de emociones, comprensión de emociones y manejo de emociones. Los resultados sugieren un ajuste adecuado para 2 modelos: el primero es un modelo oblicuo (los factores cognitivos y emocionales están interrelacionados) y un segundo modelo que se representa una solución jerárquica (con la inteligencia general en el nivel más alto y Inteligencia Emocional representando un factor de segundo estrato), es decir, se propone una posible ampliación de la teoría de Cattell-Horn-Carroll para incluir la Inteligencia Emocional como un factor de segundo estrato de categoría similar a la de factores como la inteligencia fluida y el procesamiento visual (MacCann et al., 2014). Véase la Tabla 24.

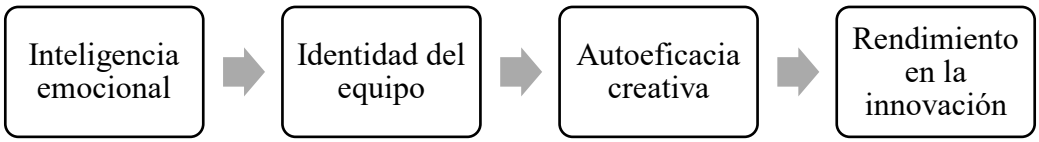
Tabla 24
Inteligencia general

Inteligencia general		
Inteligencia fluida	Procesamiento visual	Inteligencia emocional

Inteligencia emocional como factor cruzado en la innovación

En una investigación se analizó la influencia de la inteligencia emocional del equipo en la autoeficacia creativa y de esta en el rendimiento innovador. Y se encontró impactos positivos entre las variables mencionadas; asimismo, la identidad del equipo juega un papel moderador positivo entre la inteligencia emocional del equipo y la autoeficacia creativa (Sun et al., 2024). Esto se puede observar en la Figura 22:

Figura 22
Inteligencia emocional e innovación

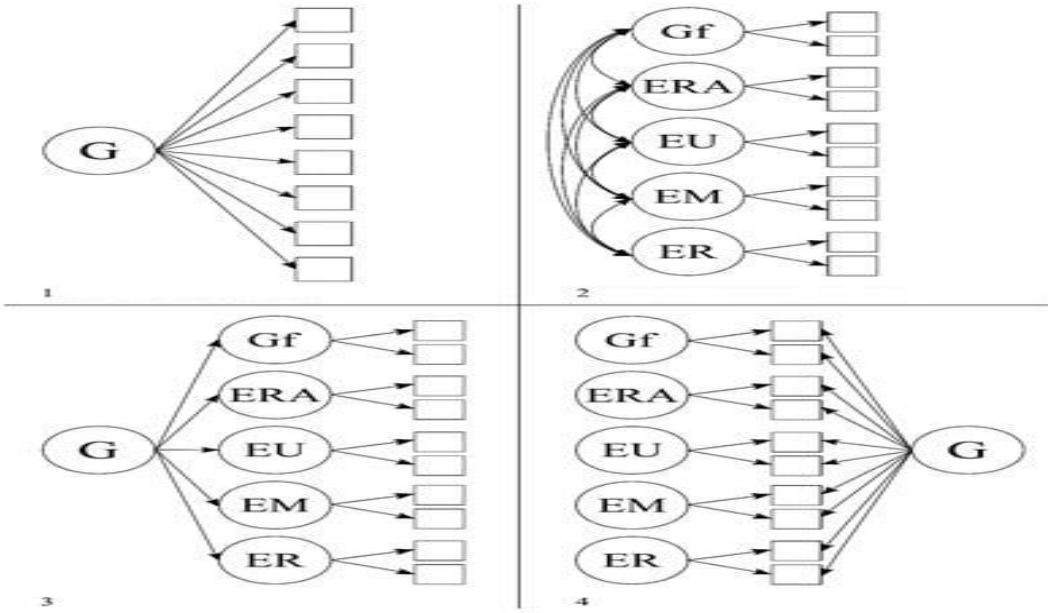


Modelos de inteligencia emocional

Una sola inteligencia general (modelo 1), varias habilidades que se influyen mutuamente (modelo 2), una inteligencia general que actúa por medio de las habilidades especificas (modelo 3), una inteligencia general y varias habilidades

específicas que actúan independientemente (modelo 4, también llamado modelo bifactorial) (Simonet et al., 2021). El modelo más valioso es aquel que describe o predice mejor a un individuo. Los modelos de inteligencia emocional se muestran en la Figura 23.

Figura 23
Modelos de inteligencia emocional



Nota. Reimpreso de Simonet et al. (2021)

Gf: Inteligencia fluida, ERA: Reconocimiento emocional, EU: Comprensión emocional; EM: Gestión emocional; ER: Regulación emocional.

Competencia emocional

Inteligencia Emocional es el término general para las competencias emocionales que impulsan los procesos de pensamiento y el comportamiento (MartynNewman, 2018). La competencia emocional implica la identificación, comprensión, expresión, regulación y uso de las emociones propias y de los demás (Brasseur et al., 2013). Exteriormente, son patrones de comportamiento (Boyatzis & Liu, Focusing on Resilience and Renewal From Stress: The Role of Emotional and Social Intelligence Competencies, 2021).

Las investigaciones han demostrado la competencia emocional es un influyente en la salud mental, salud física, relaciones interpersonales y el desempeño laboral; además,

las competencias emocionales mejoran de forma leve pero natural con la edad y se puede mejorar con entrenamiento (Mikolajczak, 2021).

La mejora se puede dar a través de un programa. “Las características esenciales de la intervención por programas de educación emocional deberían incluir, como mínimo, objetivos, contenidos, actividades y evaluación” (López Cassá, 2016). En la práctica, las competencias de inteligencia emocional y social distinguen el desempeño eficaz entre gerentes, líderes y profesionales, esto debido a que ellos contagian su estado emocional (Boyatzis, 2021).

Test de Competencia Emocional de Ginebra (GECo)

El Test de Competencia Emocional de Ginebra (GECo, por sus siglas en inglés) es una medida de 110 ítems que puntúa cuatro dimensiones (Percepción, Comprensión, Regulación de las emociones personales, Gestión de las Emociones de los demás) y una puntuación general de Inteligencia Emocional (Schlegel & Mortillaro, 2019). Para mayor detalle, véase la Tabla 25.

Tabla 25

Dimensiones de la Competencia Emocional de Ginebra

Dimensiones	Items	Actividad
Percepción de emociones	42 clips audiovisuales tomados del corpus de Representaciones Multimodales (rostro, voz y cuerpo) de Emociones de Ginebra (Bänziger et al., 2012). Se deriva de la forma corta de la Prueba de Reconocimiento de Emociones de Ginebra (Schlegel & Scherer, Introducing a short version of the Geneva Emotion Recognition Test (GERT-S): Psychometric properties and construct validation, 2016)	Los participantes ven a 10 actores que representan 14 emociones. Los examinados deben identificar correctamente la emoción expresada.
Comprensión de emociones	20 viñetas que describen situaciones emocionales de acuerdo con el Modelo de Proceso de Componentes de la emoción (Scherer et al., 2001).	Los participantes deben identificar qué emoción esta experimentando una persona en torno a un evento.

Regulación de las emociones	28 viñetas que describen situaciones de emociones negativas. Se basa en Cognitive Emotion Regulation Questionnaire (Garnefsli et al., 2001).	Los participantes eligen las siguientes estrategias: aceptación, poner en perspectiva, reorientación positiva, planificación; reevaluación positiva; culparse a uno mismo, culpar a los demás, rumiar y catastrofizar.
Gestión de las emociones	20 situaciones interpersonales con diferencias de poder, normas, incentivos, intereses y competencia.	Los participantes deben elegir entre competir, colaborar, compromiso, evitación o adaptar para gestionar un conflicto y apaciguaría a la otra persona.

Nota. Adaptado de Simonet et al. (2021).

Perfil de competencia emocional

El perfil de competencia emocional es un instrumento de 50 items para medir las competencias emocionales mediante el autoinforme. Según sus autores la consistencia interna fue satisfactoria, la estructura factorial fue la esperada y la validez concurrente fue buena (Brasseur et al., 2013). Luego se realizó otra versión corta del perfil de competencias emocionales (Mikolajczak et al., Measuring intrapersonal and interpersonal EQ: The Short Profile of Emotional Competence (S-PEC), 2014) y otra

variante de aquel perfil ha sido replicado en Japón. (Nozaki & Koyasu, 2015). En la Tabla 26 se puede observar las competencias intrapersonales e interpersonales.

Tabla 26
Competencias intrapersonales e interpersonales

Competencias intrapersonales	Competencias interpersonales
Identificación de las emociones propias	Identificación de las emociones de los demás
Comprensión de las emociones propias	Comprensión de las emociones de los demás
Expresión de las emociones propias	Expresión de las emociones de los demás
Regulación de las emociones propias	Regulación de las emociones de los demás
Uso de las emociones propias	Uso de las emociones de los demás.

Fuente: Adaptado de Brasseur et al. (2013)

Modelo de competencia emocional según Bisquerra y Pérez

En este modelo se plantean cinco competencias emocionales clave. Sin embargo, el aporte de estos autores es su aplicación en el sector educativo. Por ello mencionan el constructo "educación emocional". Este modelo plantea la educación emocional como el proceso educativo "que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona" (Bisquera & Pérez, 2007, pág. 25). Es decir, la competencia emocional se puede desarrollar mediante un proceso de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, esto no implica que se reduzca al sector educación. Se puede acrecentar las competencias emocionales mediante la educación emocional en el sector empresarial. A continuación, se presenta la Tabla 27 con las competencias referidas.

Tabla 27
Modelo de competencia emocional

Conciencia emocional	Regulación emocional	Autogestión Emocional	Competencia social	Competencias para la vida y el bienestar
Conciencia de las emociones personales	Conciencia de la emoción, pensamiento y conducta	Autoestima	Habilidades sociales básicas (por ejemplo: saludar).	Fijar objetivos
Nombrar las emociones	Expresión emocional	Automotivación	Respeto	Decidir
Comprender las emociones de los demás	Regulación emocional	Actitud basada en virtudes	Comunicación receptiva (entender lo comunicado)	Búsqueda de ayuda y recursos
	Afrontamiento de emociones negativas	Responsabilidad	Comunicación expresiva	Ciudadanía
	Generación de emociones positivas.	Consonancia con los valores morales.	Compartir las emociones	Bien común
		Análisis del comportamiento.	Cooperación	
		Resiliencia	Asertividad	
			Gestión de conflictos.	
			Gestión de emociones	

Nota. Adaptado de Bisquera & Pérez (2007)

Teoría de la inteligencia emocional rasgo

La inteligencia emocional como rasgo es una teoría, con aplicación comercial, sobre las emociones, la personalidad y la inteligencia (London Psychometric Laboratory, 2021). Al mencionar el término rasgo, se refiere a una característica casi constante a lo largo de la vida, tanto en adultos como en adolescentes (London Psychometric Laboratory, 2019).

La inteligencia emocional rasgo (o autoeficacia emocional rasgo) son autopercepciones y disposiciones relacionadas con las emociones que comprende los aspectos afectivos de la personalidad (Sangareau et al., 2008). En la Tabla 28 se muestran los dominios, las facetas y el perfil ideal planteado conforme a esta teoría.

Tabla 28

Dominios de la inteligencia emocional rasgo

Dominios	Facetas	Perfil ideal
Bienestar (6 items)	Autoestima	Exitoso y seguro de sí mismo.
	Felicidad rasgo	Alegre y satisfecho con su vida.
	Optimismo rasgo	Propenso a "ver el lado positivo" de la vida.
Autocontrol (6 items)	Control de emociones	Capaz de controlar sus emociones.
	Gestión del estrés	Capaz de soportar la presión y regular el estrés.
	Control de impulsos	Reflexivo y menos propenso a ceder ante sus impulsos.
Emocionalidad (8 items)	Percepción de emociones (propias y de los demás)	Claro sobre sus propios sentimientos y los de los demás.
	Expresión de emociones	Capaz de comunicar sus sentimientos a los demás.
	Relaciones	Capaz de tener relaciones personales satisfactorias.
	Empatía rasgo	Capaz de adoptar la perspectiva de otra persona.
Sociabilidad (6 items)	Conciencia social,	Hábil en las relaciones sociales con excelentes habilidades sociales.
	Gestión de emociones (de los demás)	Capaz de influir en los sentimientos de los demás.

	Asertividad	Franco, directo y dispuesto a defender sus derechos.
Sin dominio (4 ítems)	Adaptabilidad	Flexible y dispuesto a adaptarse a nuevas condiciones.
	Automotivación	Motivado y poco propenso a rendirse ante la adversidad.

Nota. Adaptado de Dåderman & Kajonius (2022, pág. 2 y 3) y London Psychometric Laboratory (2019).

Cuestionario de la inteligencia emocional rasgo (TEIQue)

El Cuestionario de Inteligencia Emocional Rasgo (TEIQue) fue desarrollado en la University College de Londres en 2001 como un instrumento para la teoría de la inteligencia emocional rasgo. (University College London, 2014).

TEIQue y sus variantes fueron desarrollados por Petrides para medir y evaluar la inteligencia emocional, reconceptualizada como un conjunto de rasgos de personalidad, en lugar de una variable de tipo Cociente Intelectual (University College London, 2014). Las versiones del TeiQue se mencionan en la Tabla 29 El Cuestionario de Inteligencia Emocional Rasgo es una parte integral del programa de investigación académica sobre la inteligencia emocional rasgo (London Psychometric Laboratory, 2023).

Los resultados ofrecen una instantánea de sus pensamientos y comportamientos. (London Psychometric Laboratory , 2021) Es importante recordar que las puntuaciones en las facetas de la Inteligencia Emocional como rasgo no reflejan capacidades cognitivas (Cociente Intelectual), sino capacidades autopercibidas y disposiciones conductuales. (Petrides, TEIQue, 2001)

La versión TEIQue está disponible en alemán, árabe, azerbaiyán, búlgaro, chino (simplificado), croata, eslovaco, español, finlandés, francés, georgiano, griego, holandés, húngaro, italiano, letón, maley, noruego, persa, polaco, portugués, rumano,

serbio, sueco, tailandés, turco y urdu. Algunas de las otras versiones sólo están disponibles en algunos de los idiomas antes mencionados. (London Psychometric Laboratory, 2024)

Tabla 29
Versiones TeiQue

Versión	Características	Tiempo de realización aproximada
TEIQue	153 ítems, 15 facetas, 4 factores.	25 minutos
TEIQue-SF	30 ítems, 4 factores.	5 minutos
TEIQue-AF	153 ítems, 15 facetas, 4 factores. edades de 13 a 17 años.	25 minutos
TEIQue-ASF	30 ítems, 4 factores. edades de 12 a 17 años. Incluso 11 años.	10 minutos
TEIQue 360°	153 ítems, 15 facetas, 4 factores. Este formulario es para calificaciones de pares o de 360 grados sobre los 153 ítems del TEIQue.	20 minutos
TEIQue 360°-SF	30 ítems, 4 factores. Este formulario es para calificaciones de pares o de 360 grados sobre los 30 ítems del TEIQue-SF.	5 minutos
TEIQue 360°-FB	15 ítems, 4 factores. Este formulario es para calificaciones de pares o de 360 grados sobre las 15 facetas del TEIQue.	5 minutos
TEIQue-CF	75 ítems, 9 facetas, Edades de 8 a 12 años.	25 minutos
TEIQue-CSF	36 ítems. Edades de 8 a 12 años.	15 minutos

Nota. Adaptado de London Psychometric Laboratory (2023)

Entre los detalles de algunas versiones, encontramos que “el TEIQue-SF se compone de dos ítems de cada una de las 15 facetas del formulario completo” (Dåderman & Kajonius, 2022, pág. 2). La versión corta se puede emplear en investigación con tiempo

experimental limitado. Este formulario de 30 ítems incluye dos ítems de cada una de las 15 facetas del TEIQue (Petrides, 2019).

En la evaluación por pares 360° se debe indicar cuánto tiempo que conoces al objetivo (en meses) a la persona que se va a evaluar y qué tanto se la conoce, en una escala del 1 al 10, dónde 1 significa nada y 10 significa extremadamente bien (Petrides, Instructions, s.f.).

En el caso de estudiantes escolares (edad media = 10,8 años), se administró el cuestionario de inteligencia emocional rasgo a estudiantes y posteriormente se les pidió que describan el comportamiento de sus compañeros de clase. Los resultados evidenciaron que los estudiantes con puntuaciones altas de Inteligencia Emocional rasgo recibieron más descripciones como cooperadores y lideres, además obtuvieron puntuaciones más altas en el factor prosocial y más bajas en el factor antisocial. (Sangareau et al., 2008).

Six Seconds Emotional Intelligence Assessment (SEI)

La "Evaluación de la Inteligencia Emocional Seis Segundos" (SEI, por sus siglas en inglés) es el conjunto de herramientas desarrollado por el equipo Six Seconds y que se utiliza en más de 150 países (EI Consortium, 2021). Six seconds fue fundada en 1997 por Karen McCown, Anabel Jensen, Joshua Freedman y Marsha Rideout; entre sus logros destacados esta participar en la "Primera conferencia de inteligencia emocional" en el foro de las Naciones Unidas en Nueva York. (Six seconds, 2021)

El SEI es una medida de autoevaluación que se entrega en línea y se califica por computadora y que se completa en un promedio de 16 minutos (Mintle et al., 2019). SEI está disponible en más de 24 idiomas.

Para el equipo Six seconds la inteligencia emocional es "la capacidad de crear resultados óptimos en las relaciones con uno mismo y con los demás" (Six seconds, 1997). En la Tabla 30 se describe las competencias de este modelo:

Tabla 30
Evaluación de la Inteligencia Emocional Seis Segundos

Competencia	Definición
Mejorar la alfabetización emocional	Identificar e interpretar con precisión sentimientos
Reconocer patrones	Reconocer reacciones y comportamientos que se repiten con frecuencia.
Aplicar el pensamiento consecuente	Evaluar el costo beneficio de las decisiones emocionales.
Navegar emociones	Evaluar las emociones y transformarlas.
Motivación intrínseca	Basarse en virtudes y compromisos
Ejercitar el optimismo	Tomar una perspectiva de esperanza y posibilidad.
Incrementar empatía	Reconocer las emociones y responder adecuadamente a ellas.
Perseguir objetivos nobles	Conectar las decisiones cotidianas con el propósito general.

La evaluación SEI tiene variantes, las cuales se muestran en la Tabla 31.

Tabla 31
Variante SEI

Variante	Descripción
Reporte de inteligencia emocional para líderes (SEI-LR)	Muestra cada competencia de la inteligencia emocional en situaciones típicas de liderazgo. Contextualiza la inteligencia emocional en cuatro áreas clave de desempeño: Eficacia, Bienestar, Calidad de vida y Relaciones. Presenta las puntuaciones de los desempeños actuales. (Six seconds, 2019) Eficacia: capacidad para generar resultados positivos Relaciones: capacidad para construir y mantener fuertes conexiones interpersonales Calidad de vida: capacidad para crear verdadera felicidad a partir de una vida bien vivida

	Bienestar: capacidad para mantener una energía y un funcionamiento óptimos.
Inteligencia emocional multievaluador (SEI 360)	Se centra en la conducta. Compara la evaluación de uno con la evaluación de otros sobre una persona. Muestra una retroalimentación anónima (Six seconds, 2011).
Inteligencia emocional grupal	Evalúa los factores de éxito: la eficacia, el bienestar, la calidad de vida y las relaciones de cada integrante de un equipo y del conjunto de ellos. Y estos factores se comparan con un benchmark. La inteligencia emocional se evalúa con las 8 competencias (Six seconds, 2019).
Evaluación de la inteligencia emocional para jóvenes (SEI-YV)	Se evalúa la buena salud, las relaciones de calidad, la satisfacción con la vida, los logros personales y la autoeficacia de los jóvenes o niños. Está disponible en inglés, español, italiano, chino, árabe y lituano. Una nota igual a 100 equivale a una inteligencia emocional promedio (Six seconds, 2022).
Evaluación de la inteligencia emocional para niños (SEI-pYV)	Es parecido al anterior (SEI-YV) pero desde la perspectiva de un adulto que conoce bien al niño. Proporciona información sobre las fortalezas y necesidades de aprendizaje socioemocional (Six seconds, 2016).

Los resultados numéricos se categorizan cualitativamente en desafiante, emergente, funcional, habilidoso y experto (Six seconds, 2019).

Perfil de inteligencia emocional en el trabajo de equipo

El Perfil de Inteligencia Emocional del Grupo de Trabajo, Versión 3 (WEIP-3, por sus siglas en inglés), fue diseñado para medir el nivel promedio de inteligencia emocional de los individuos en su equipo de trabajo (Jordan et al., Workgroup emotional intelligence: Scale development and relationship to team process effectiveness and goal focus, 2002).

La medida es un autoinforme que emplea la escala de Likert de siete puntos que va desde 1 (totalmente en desacuerdo) hasta 7 (totalmente de acuerdo). (EI Consortium, s/f). En la Tabla 32 se muestran las Escalas de la versión VI.

Tabla 32
Escalas de la versión VI

Escala 1: 18 ítems	Escala 2: 12 ítems
Capacidad para reconocer las propias emociones Capacidad para hablar de las propias emociones Capacidad para gestionar las propias emociones.	Capacidad para reconocer las emociones de los demás y Capacidad para gestionar las emociones de los demás.

Nota. Adaptado de (EI Consortium, s/f)

También se ha elaborado una versión corta (16 ítems) del Perfil de Inteligencia Emocional del Grupo de Trabajo con cuatro constructos distintos: Conciencia de las propias emociones; Gestión de las propias emociones; Conciencia de las emociones de los demás; y Gestión de las emociones de los demás (Jordan & Lawrence, 2009).

Este perfil ha sido aplicado en el contexto deportivo y su fiabilidad compuesta fue adecuada para todos los factores excepto para la gestión de las propias emociones (Marchena-Giráldez et al., 2021).

La versión corta ha sido traducida al fránces y ofrece una medida breve y validada para predecir el rendimiento del equipo; por ejemplo, se ha comprobado que los grupos con niveles medios más altos de inteligencia emocional obtuvieron mejores resultados que aquellos con niveles más bajos (Michinov & Michinov, 2022).

La versión corta se ha empleado en experimentos con personas realizando actividades al aire libre para medir la eficacia de entrenar las habilidades de Inteligencia Emocional (Silver et al., 2024).

Inventario de inteligencia emocional GENOS

El Inventario de Inteligencia Emocional Genos (Genos EI) mide el grado de inteligencia emocional que demuestra una persona mayor de 16 años en el lugar de trabajo y ha sido empleado por empresas de Fortune 500 (EI Consortium, 2016). Las competencias de este inventario se muestran en la Tabla 33.

Tabla 33

Inventario de inteligencia emocional GENOS

Competencias	Definición
Autoconciencia emocional	Mide la frecuencia con la que un individuo identifica conscientemente sus emociones en el trabajo.
Expresión emocional	Mide la frecuencia con la que un individuo expresa sus emociones de la manera correcta, en el momento correcto y a las personas adecuadas.
Conciencia emocional de los demás	Mide la frecuencia con la que un individuo identifica las expresiones verbales y no verbales de las emociones de los demás.
Razonamiento emocional	Mide la frecuencia con la que un individuo incorpora información emocionalmente relevante en el proceso de toma de decisiones o resolución de problemas en el trabajo.
Autogestión emocional	Mide la frecuencia relativa con la que un individuo supera un revés emocional, en lugar de detenerse o rumiar la situación.
Gestión emocional de los demás	Mide la frecuencia con la que un individuo motiva a los compañeros o subordinados. La gestión emocional de los demás implica crear un entorno de trabajo positivo o ayudar a una persona a resolver un problema que le está causando angustia.
Autocontrol emocional	El autocontrol emocional mide la frecuencia relativa con la que un individuo controla adecuadamente sus emociones fuertes en el lugar de trabajo. Implica la demostración conductual de control de emociones.

Nota. Adaptado de Gignac (2010).

Genos tiene una versión corta (14 items), versión concisa (31 items) y versión full (70 items). Cada modalidad tiene una versión de autoinforme y otra para un tercero

informante (Genos international, 2009). También se elaboró una retroalimentación de 360 grados que se puede usar longitudinalmente en una multinacional (Church, y otros, 2018). Estas versiones emplean una escala Likert de cinco puntos, desde “Casi nunca” hasta “Casi siempre” (Gignac, 2010).

En este modelo la inteligencia emocional se define como la capacidad de adaptar y seleccionar deliberadamente entornos mediante el uso de procesos emocionalmente relevantes (Gignac, 2010).

El Inventario de Inteligencia Emocional Genos describe el desempeño máximo y el desempeño típico, es decir, se hace énfasis en el comportamiento; sin embargo, las puntuaciones Genos IE no se transforman en puntuaciones estandarizadas con una media de 100 y una desviación típica de 15, como es el caso de las Escalas de Inteligencia cognitiva (Gignac, 2010).

Teoría de la inteligencia emocional grupal

Si bien la inteligencia emocional se ha desarrollado teóricamente a nivel individual, también existe el constructo de inteligencia emocional de equipo. Esta comienza con la cultura del equipo, a partir de una base de normas y conductas de equipo, buscando reducir los conflictos tóxicos, y crear un sentido de pertenencia. (Urch Druskat & Goleman, The Emotionally Intelligent Team: Building Collaborative Groups that Outperform the Rest, 2025).

La inteligencia emocional en equipo es “la medida colectiva de los niveles de inteligencia emocional de todos los miembros de un grupo o equipo en particular” (Subramaniam & Nakkeeran, 2017).

Vanessa Urch Druskat y Steven Wolff en su artículo “Building the Emotional Intelligence of Groups” de la revista de Harvard. Ahí plantean que la inteligencia emocional de un grupo se puede desarrollar también en actividades extralaborales. (Urch Druskat & Wolff, 2001).

Esta teoría se basa en la premisa de que el comportamiento grupal se estructura a través de normas definidas como estándares o reglas informales adoptadas por los miembros del grupo para garantizar la previsibilidad del comportamiento de los miembros y como se gestionan estas en los diferentes niveles (Urch Druskat, Sala, & Mount, 2006) El

instrumento contiene 57 ítems. En la Tabla 34 se observan los niveles, dimensiones y normas de la
Inteligencia emocional grupal.

Tabla 34
Niveles, dimensiones y normas según la teoría de la inteligencia emocional grupal

Niveles	Dimensiones	Normas
Individual	Comprensión interpersonal	Entender a los miembros del equipo
	Confrontación con los miembros que quiebran las normas	Abordar el comportamiento inaceptable
		Demostrar cuidado
Equipo	Autoconocimiento del equipo	Evaluar el equipo
	Autogestión del equipo	Apoyar
		Construir optimismo
		Actuar proactivamente
Cruzar las fronteras	Conciencia social del equipo	Entender el contexto
	Gestión de vínculos externos	Construir relaciones externas.

Nota. Adaptado de Urch Druskat et al. (2006)

Los autores proponen un nuevo cuestionario de competencia emocional grupal que mide las nueve normas que definen la estructura emocional efectiva (Urch Druskat et al., 2006).

Críticas a la inteligencia emocional

La Inteligencia emocional no ha estado exenta de críticas, entre ellas se pueden mencionar las siguientes: es un concepto que engloba otros constructos ya estudiados por separado con otro nombre; es difícil medir la inteligencia emocional; y, las afirmaciones sobre la inteligencia emocional están sobrevaloradas (Murphy, 2006).

Otra crítica es que las emociones tienen diferentes formas de expresarse gestualmente según las culturas (Das & Mohanty, 2016). Esto dificulta aplicar homogéneamente un test a diferentes países.

2.3.5. Generalidades sobre el liderazgo

Etimología

El líder etimológicamente procede del inglés leader. Según el diccionario de Oxford, “el uso más antiguo conocido del sustantivo líder se remonta al período del inglés medio (1150-1500)” (Oxford University, 2023). El citado diccionario agrega que la evidencia más antigua de líder es de alrededor de 1290, en una compilación llamada “South English Legendary”. “El South English Legendary es la principal colección de vidas de santos en inglés medieval” (Blurton & Wogan Browne, 2017). El sustantivo “leader” se complementa con el verbo inglés ”lead”, que significa “guiar”. Leader esta compuesto por este verbo y el sufijo sustantivizador “-er”. Por lo tanto, leader es la persona que guía. En inglés, el término leadership (que se traduce como liderazgo) apareció en la primera mitad del siglo XIX, en escritos referidos a la política y el Parlamento Británico. (Bass B. , 1990)

Definición de liderazgo

El liderazgo es el acto de influencia sobre otras personas para que realicen determinadas actividades o logren unos objetivos (Mukhtarbekkyzy, 2021)

Estilo de liderazgo

Son los patrones de comportamiento que posee un líder para lograr sus objetivos (Dhamija, 2023). Este patrón está relacionado con la experiencia personal y tiene un fuerte matiz personalizado (Bao & Ou, 2022). El estilo de liderazgo adecuado depende del contexto, la cantidad de seguidores, la personalidad de los involucrados, el tiempo de los proyectos, la cantidad de recursos entre otros factores.

Importancia del liderazgo

El liderazgo gestiona la crisis proactivamente, mediante la exploración de escenarios probables y la toma de decisiones para minimizar el impacto; de esta forma si los líderes están tranquilos y serenos, es más probable que los empleados permanezcan tranquilos y serenos (Herrmann International, 2025)

Un liderazgo ético se relaciona positivamente con la integridad de los empleados (Kyambade & Namatovu, 2025)

Un buen liderazgo permite obtener los resultados deseados.

Características del líder

El líder se caracteriza por comunicar la visión, esto es, expresa sus ideas acerca de un plan de futuro con el fin de convencer a los empleados de que su trabajo es valioso y significativo (Ji et al., 2024).

La planificación estratégica es una habilidad fundamental para los líderes, ya que les permite establecer objetivos claros, analizar el entorno, crear planes de acción, asignar recursos de manera eficaz y monitorear el progreso (European Institute of Leadership and Management, 2023)

Un líder facilita la comunicación recopilando sugerencias, inquietudes, elaborando preguntas, compartiendo información y retroalimentando el progreso de cada miembro del equipo (Central Human Resources at UC Berkeley and its partners, 2001)

Las personas con un gran nivel de inteligencia emocional pueden inspirar y motivar a su gente, resolver conflictos de manera racional y desarrollar un entorno de colaboración y creatividad (Chauhan et al., 2025).

Los líderes sirven como agentes clave de cambio en la promoción de prácticas y valores ecoamigables, fomentando una cultura de sostenibilidad (Suieubayeva et al., 2025). Y así, en otras áreas.

Los líderes resilientes se recuperan de los contratiempos y superan grandes dificultades sin adoptar conductas disfuncionales ni dañar a los demás (Kohlrieser et al., 2015).

Para construir un equipo, un líder puede delegar la resolución de problemas en el equipo, con reglas claras preestablecidas (Central Human Resources at UC Berkeley and its partners, 2001).

Los líderes pueden fomentar el aprendizaje continuo, en primer lugar, manteniéndose al día con las tendencias del sector e incentivando al equipo a realizar lo mismo (Dines, 2023). Luego promoviendo tiempos para el repaso y estudio.

Posibles sesgos de un líder

Los posibles sesgos de un líder se muestran en la Tabla 35.

Tabla 35
Sesgos del líder

Sesgo	Concepto
sesgo de aislamiento	tender a mantener la perspectiva de propia aisladamente
sesgo de novedad	tender a centrarse exclusivamente en la innovación y los logros recientes
sesgo del statu quo	tender a ver sólo oportunidades en la situación actual
sesgo de andamiaje	tender a adoptar conceptos y ejemplos indiscriminadamente para la firma

Nota. Adaptado de Leemann & Kanbach (2023)

Comparación entre jefe y líder

A los líderes se les suele comparar con los jefes. Un jefe puede ser un líder, sin embargo, a veces, un subordinado puede ejercer un liderazgo sobre un equipo que el jefe no tiene. En la Tabla 36 se muestra una comparación entre ambos roles.

Tabla 36
Comparación entre jefe y líder

Aspecto	Jefe	Líder
Fuente de poder	Deriva de su cargo	Deriva de la aceptación de los demás
Estilo de trabajo	Supervisa	Inspira
Comunicación	Ordena	Dialoga y convence
Relación con el error	Sanciona	Corrige
Tareas	Controla actividades rutinarias	Colabora con actividades innovadoras
Evaluación	Evalúa el trabajo individual	Evalúa el trabajo en equipo
Guía	Cumple procedimientos y normas	Guía con el buen ejemplo

Responsabilidad	Asume la responsabilidad final	Comparte los logros y reconoce al equipo
Énfasis	Énfasis en el cómo	Énfasis en el qué
Orientación	En el presente	En el futuro

Nota. Adaptado de (2007), Sixl (2023) y Kashyap (2024)

Bases del poder y el liderazgo

John Robert Putnam French y Bertram Raven en su artículo "The bases of social power" mencionan diversas fuentes o "bases" por las cuales una persona puede tener poder o influencia sobre otra. En la Tabla 37 se muestra las cinco fuentes de poder:

Tabla 37
Bases del poder social

Fuente de Poder	Definición	Importancia de la Vigilancia
Recompensa	Basado en la percepción de P que O tiene la habilidad de mediar recompensas para él.	Importante
Coercitivo	Basado en la percepción de P que O tiene la habilidad de mediar castigos para él.	Importante
Legitimidad	Basado en la percepción de P de que O tiene un derecho legítimo a prescribirle una conducta para él.	Sin importancia
Referente	Basado en la identificación de P con O	Sin importancia
Experto	Basado en la percepción que O tiene un conocimiento especial o experticia.	Sin importancia

Nota. Adaptado de French & Raven (1959, pág. 151)

Estas fuentes de poder se pueden aplicar a un líder. Incluso ha habido teorías que profundizaron en estos aspectos y acuñaron constructos para estas fuentes. Por ejemplo, liderazgo transaccional y liderazgo transformacional.

Teoría de los rasgos

Esta teoría hace énfasis en las cualidades innatas de un líder. Así, por ejemplo, Aristóteles en su obra "Política" plantea que hay personas que nacen para gobernar.

En las sociedades colectivistas, la extroversión y la amabilidad del líder son predictores más fuertes de la efectividad del líder; de modo similar el rasgo honestidad y humildad predice con solidez la efectividad del líder (Javalagi et al., 2024).

La extroversión, amabilidad, escrupulosidad y apertura a la experiencia del emprendedor tienen un impacto positivo en el rendimiento de una nueva empresa, pero el neuroticismo no (Dai et al., 2019).

se considera que los líderes poseen una personalidad particular con rasgos diferentes a los de los seguidores. Se los conceptualiza como actores activos en el proceso de liderazgo. En contraste, los seguidores son considerados pasivos y reactivos (Wingler, 2009)

Las teorías de rasgos involucran el estudio de las características de de una persona líder, tales como las características físicas, inteligencia y personalidad (Torrie, 2006).

Los líderes destructivos comparten rasgos de personalidad como el narcisismo, la arrogancia y el maquiavelismo (Dromantaite, 2022)

En la era de la genómica, la investigación actual examina cómo un gen transportador de dopamina, DAT1, influye en las influencias genéticas en el desempeño de roles de liderazgo. El Estudio 1 halló que el alelo de 10 repeticiones de DAT1 se relacionaba negativamente con la personalidad proactiva, que a su vez se asociaba positivamente con el desempeño de roles de liderazgo (Li et al., 2024).

Teorías del comportamiento

Estudios de Ohio

El estilo de liderazgo según los estudios de Ohio, surge de cruzar dos variables. La estructura inicial (que tan detalladas están las actividades a realizar) y la consideración del líder (el trato interpersonal). Los estilos se pueden ver en la Figura 24.

En una investigación, los resultados mostraron que la consideración del líder ejerce efectos significativos en el desempeño de las tareas de los empleados (Choi et al., 2020). En otra investigación se mostró que "estructura inicial" (p. ej., dirigir, informar, estructurar) explicaron la varianza en la efectividad del líder y del equipo mejor que el "comportamiento transaccional" (Hoogeboom & Wilderom, 2019)

Figura 24

Estilos de liderazgo según la Universidad de Ohio



Para esta teoría se usa el LBDQ (Cuestionario de Descripción de Comportamiento del Líder). El LBDQ fue desarrollado por el personal de la Oficina de Investigación Personal de la Universidad Estatal de Ohio, dirigido por Carroll Shartle (Hiremath, 2014).

Hemphill y Coons en 1950 elaboraron la versión original de este cuestionario, y Halpin y Winer en 1952, desarrollaron una adaptación del instrumento para la Fuerza Aérea e identificaron la estructura inicial y la consideración como dos dimensiones fundamentales del comportamiento del líder (Hiremath, 2014).

El LBDQ, y su “hermano”, el LBDQ-XII, existen desde hace más de 50 años y aún se utilizan en la actualidad (Rodriguez, 2013). El LBDQ completo tiene doce subdominios de liderazgo (Stogdill, 1963). El cuestionario de autoevaluación LBDQ XII emplea la escala Likert que va de siempre a nunca y tiene cien ítems (Deodatus et al., 2024).

Estudios de Michigan

Estos estudios enfatizaron el estilo (comportamiento) de liderazgo orientado a las tareas y el estilo (comportamiento) de liderazgo orientado a las relaciones. El primer estilo se centra en el logro de objetivos, la claridad de las responsabilidades laborales y que cada subordinado comprenda claramente sus tareas. El segundo estilo el liderazgo orientado a las relaciones enfatiza la cooperación de los subordinados, la cohesión grupal y la empatía (Tran, 2024).

Los estudios de Michigan fueron desarrollados mientras estaba Rensis Likert como fundador y director del Instituto de Investigación Social de la Universidad entre 1949 y 1970.

Michigan Four-Factor Theory Questionnaire (F-FTQ)

Bowers y Seashore (1966) desarrollaron lo que llamaron una "teoría del liderazgo de cuatro factores". El Michigan Four-Factor Theory Questionnaire es un instrumento de que identifica cuatro factores clave que influyen en la efectividad del liderazgo. Los factores y su explicación se muestran en la Tabla 38.

Tabla 38
Factores de liderazgo según la Universidad de Michigan

Factores	Nombre en inglés de los factores	Concepto
Apoyo	Support	Se refiere al nivel de consideración y atención que el líder muestra hacia los subordinados como personas.
Facilitación de la interacción	Interaction Facilitation	Describe el grado en que el líder fomenta la colaboración y comunicación dentro del grupo.

Énfasis en la producción	Goal / production Emphasis	Mide el enfoque del líder en lograr metas, eficiencia y productividad.
Regulación del trabajo	Work Facilitation	Involucra el grado en que el líder estructura el trabajo, aclara roles y proporciona recursos necesarios.

Nota. Adaptado de Bowers & Seashore (1966) y Yunker & Hunt (1976)

La Malla gerencial

La malla gerencial es una propuesta de Robert Blake y Jane Mouton. Su propuesta sirve para clasificar los estilos de liderazgo según el grado de orientación que tiene un líder hacia las personas o hacia producción. El grado se mide del 1 al 9. También se agregó el elemento "Paternalista" que según la situación el líder cambia entre complaciente y autoritario (Blake & Mouton, 1964)

La malla gerencial forma una cuadrícula con dos variables. La celda central y las celdas de las esquinas adquirieron un nombre que hacía referencia a un estilo de liderazgo. Ver la Figura 25.

Robert Blake, se especializó en Psicología Industrial y Organizacional, y su compañera fue la doctora en matemáticas, Jane Mouton. Ambos trabajaban como asesores en Exxon.

Figura 25
Malla gerencial



Nota. Adaptado de Blake y Mouton (Blake & Mouton, 1964)

El estilo empobrecido es aquel en el que se hace poco énfasis en la producción y en las personas. En el estilo produce o perece la prioridad es la producción, en el estilo country club la prioridad son las personas. El estilo de equipo maximiza el énfasis en las personas y en la producción. Finalmente, el estilo a mitad de camino es un término medio.

La finalidad de esta malla es identificar el estilo actual que tiene un líder en una organización.

Teoría posicional

El liderazgo posicional se basa en la autoridad que conlleva el rango; se fundamenta en el poder y la jerarquía, lo que genera obediencia (Razzetti & Gustavo, 2021).

El liderazgo posicional se otorga a personas con un cargo específico para ayudar a sus subordinados a realizar su trabajo, alcanzar un objetivo común y superar dificultades (Allison, 2023).

Lindgren y Harvey (1981) contaron acerca de un experimento en el que una persona colocada aleatoriamente en la posición de líder, trató de influenciar mediante sus opiniones a sus seguidores y ellos permitieron ser influenciados. Es decir, "la ocupación formal de una posición de liderazgo determina el comportamiento de los demás" (Yañez & Lorena, 2013).

"Modelo de Contingencia de la efectividad del liderazgo"

El modelo de contingencia fue planteado por el psicólogo austríaco Fred Fiedler (1922-2017). Este autor fue doctor en psicología clínica, pero se dedicó a la psicología organizacional.

Este modelo de liderazgo se utilizó ampliamente en la década de 1970 (Villa Sánchez, 2019).

El Modelo de Contingencia, postula que la efectividad de un grupo depende de dos factores que interactúan. Estos factores son el "estilo de liderazgo", medido por la

puntuación del Compañero Menos Preferido, y la "situación de liderazgo", es decir, el grado en que la situación proporciona al líder poder e influencia. En este modelo hay dos estilos de liderazgo; un estilo del líder orientado hacia la tarea y otro orientado hacia las personas. La idea es que el líder adopte el estilo más adecuado o modificar la situación para que se ajuste al estilo del líder (Csoka & Fiedler, 1972).

Test del colega menos preferido

Esta puntuación se obtiene al pedirle a una persona que piense en todas las personas con las que ha trabajado y que describa a la persona con la que le resultó más difícil trabajar en una tarea común. Sirve para verificar si el líder está orientado hacia las tareas o hacia las personas. Para esto se emplea una escala adjetiva bipolar estándar de 16 ítems. Si la puntuación es baja significa que el líder está orientado a las tareas. Si la puntuación es alta significa que el líder está orientado hacia las personas (Csoka & Fiedler, 1972).

La situación

La situación se define conceptualmente como el grado en que la situación otorga al líder poder e influencia (Csoka & Fiedler, 1972). Sus subdimensiones se pueden ver en la Figura 26 y la evaluación de las situaciones se muestra en la Tabla 39.

Figura 26

Subdimensiones de la situación

Subdimensiones	Concepto	Posible resultado
Relaciones entre líder y miembros	Un líder aceptado tiene mayor influencia que uno que genera rechazo.	Bueno o malo
Estructura de tareas	Un líder que conoce el objetivo asignado y el método exacto tendrá mayor influencia que uno cuyas indicaciones son vaga y nebulosa, y sobre la cual los miembros saben tanto como él.	Alto o Bajo

Poder posicional del líder	Capacidad de un líder para recompensar y castigar a sus miembros o no.	Fuerte o débil

Nota. Adaptado de Csoka & Fiedler (1972).

Tabla 39
Evaluación de las situaciones

Situación	**I**	**II**	**III**	**IV**	**V**	**VI**	**VII**	**VIII**
Relación	Buena				Mala			
Estructura	Alta		Baja		Alta		Baja	
Poder	Fuerte	Débil	Fuerte	Débil	Fuerte	Débil	Fuerte	Débil

Nota. Adaptado de Csoka & Fiedler (1972).

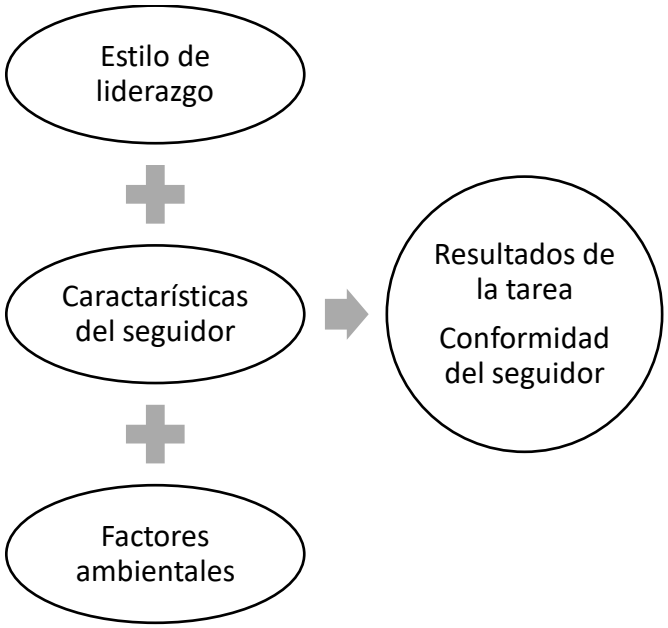
En las situaciones 4, 5 y 6 se requiere un líder orientado hacia las personas; en las otras situaciones se requiere un líder orientado hacia las tareas (Csoka & Fiedler, 1972).

Teoría del camino meta

Esta teoría fue desarrollada por Robert House y Terence Mitchell (1974) en base a un trabajo previo de Evans (1970). La teoría también se traduce como ruta-objetivo, del inglés Path-Goal.

Según esta teoría el líder eficaz plantea los objetivos, ofrece recompensas y "despejar la ruta" suministrando apoyo. La teoría plantea que los líderes, para ser eficaces, adoptan comportamientos (estilos) que complementan las capacidades de los seguidores y del ambiente; contribuyendo así a la satisfacción del subordinado y a su rendimiento (House, Path-goal theory of leadership: Lessons, legacy, and a reformulated theory, 1996). Esto se visualiza en la Figura 27.

Figura 27
Modelo de la teoría de liderazgo "camino meta"



Nota. Adaptado de House y Mitchell (1974) y House (1996)

También se plantea que existen estilos de liderazgo que funcionarían como variable independiente y otras variables intervinientes (situacionales) como se puede ver en la Tabla 40.

Tabla 40
Variables de la teoría del camino meta

Variable independiente	Variables intervinientes (La situación)	
Estilos de liderazgo	Factores ambientales	Características del seguidor
Directivo	Equipo de trabajo.	Locus de control
Apoyo	Tareas.	Experiencia
Orientado al logro	Autoridad formal	Capacidad percibida
Participativo (democrático)		

Nota Adaptado de House y Mitchell (1974) y House (1996)

Estudios de Escandinavia sobre el liderazgo

"Su premisa básica es que en un mundo cambiante, los líderes deberían mostrar un comportamiento orientado al desarrollo. Estos son los líderes que valoran a la

experimentación, buscan nuevas ideas" en consecuencia tienen más subordinados satisfechos (Amorós, 2007, pág. 148). Estos estudios enfatizan más el entorno y cómo aprovecharlo.

El liderazgo escandinavo se caracteriza por tener un alto nivel de participación de los empleados en la toma de decisiones y la estrecha relación entre gerentes y empleados (Hæhre, 2019)

Los líderes daneses delegan más responsabilidad (…). El liderazgo noruego suele priorizar el bienestar y la satisfacción laboral (…) El liderazgo sueco suele adoptar un enfoque más orientado al coaching (Zere & Öhlund, 2016).

Teoría del recurso cognitivo

Esta teoría afirma que los humanos poseen un conjunto de recursos cognitivos que pueden asignarse a diversas tareas, pero este conjunto es limitado (Shuster, 2004). Los recursos cognitivos son inteligencia y experiencia. Implica, además, saber gestionar el estrés (Amorós, 2007). Esta teoría sugiere que el rendimiento en dos tareas que utilizan el mismo conjunto de recursos cognitivos se reduce (Bendell et al., 2019).

La teoría de los recursos cognitivos es una explicación propuesta para la capacidad limitada de las personas para realizar múltiples tareas simultáneamente (Epling et al., 2016).

Los lideres deberían buscar el equilibrio al momento de asignar tareas a sus subordinados y los subordinados podrían, con su apoyo, reducir el estrés del líder.

La teoría del intercambio "líder-miembro"

Esta teoría se basa en la idea de que líderes y miembros establecen diferentes tipos de relaciones, cada una distinta y única con los seguidores y estas relaciones líder-miembro varían a lo largo de un continuo que abarca desde vínculos distantes (exogrupales) hasta vínculos cercanos (intragrupales) (Cranmer, 2024)

Por tanto, los líderes emplean diferentes estilos de liderazgo entre los seguidores de un grupo dado que ellos dentro de un grupo de trabajo no son homogéneos (Sobral & Furtado, 2024)

Debido a los limitados recursos organizacionales y personales disponibles (tiempo, por ejemplo), los líderes a menudo tienen dificultades para desarrollar y mantener vínculos similares con todos sus miembros (Wang et al., 2024).

Teoría del liderazgo implícito

Estudia cómo es o debería ser el liderazgo desde la perspectiva de los seguidores o ajenos al grupo y los contrasta con la autopercepción de los líderes (Seeg, 2022) Busca identificar y analizar prototipos de líderes para diferentes grupos (Da Silva et al., 2025). Examina cómo los seguidores comparan a sus líderes reales con los líderes ideales (Hesmert & Vogel, 2024) Por lo tanto, los futuros líderes que pueden consideren modificar su estilo de liderazgo si fuese conveniente (Billsberry & O'Callaghan, 2024)

“Modelo de la participación del líder”

Este modelo, fue planteado por Victor Vroom y Philip Yetton, e indica el grado en que el líder fomenta la participación de sus subordinados en la toma de decisiones.

El líder evalúa y determina cuánto y de qué manera compartir su poder de decisión con sus subordinados (Vroom & Yetton, 2010). Los factores para escoger esto son la relevancia de la decisión, el nivel de información que posee el líder y el grado de aceptación por parte de los seguidores. Los estilos de liderazgo que el líder toma se muestran en la Tabla 41.

Tabla 41

Estilos de liderazgo según el modelo de participación del líder

Estilos	Concepto
Autocrático I	El líder decide solo usando la información que ya tiene.
Autocrático II	El líder recoge información de los seguidores, sin embargo, toma la decisión solo.
Consultivo I	El líder consulta a unos cuantos subordinados, pero decide solo.
Consultivo II	El líder consulta al grupo, pero toma la decisión final.

Grupal	El líder y el grupo toman juntos la decisión

Nota. adaptado de Vroom & Yetton (2010)

“Teoría de la atribución” aplicada al liderazgo

Esta teoría, desarrollada originalmente por Fritz Heider, sostiene que cuando vemos una acción o un resultado, tratamos de explicar por qué ocurrió. Estas explicaciones pueden ser internas (disposicionales), cuya causa se atribuye a la persona (ej. habilidad, esfuerzo, actitud); o externas (situacionales), cuya causa se atribuye a factores fuera del control de la persona (ejemplo: dificultad de la tarea, apoyo externo) (Heider, 2020).

Cuando esta teoría se aplica al liderazgo, describe cómo los líderes atribuyen el rendimiento de sus seguidores y viceversa. Es decir, si el rendimiento se debe a factore de los individuos o a factores del contexto.

Liderazgo burocrático y carismático

Max Weber describe tres formas de autoridad que son la autoridad tradicional la autoridad carismática y la autoridad burocrática (Feijó, 2019)

La autoridad carismática es fundamenta en un individuo con algunas cualidades interpersonales sobresalientes, se desarrolla en grupos pequeños y alguna conducta impropia tiene una sanción moral. Este liderazgo puede desaparecer con la muerte del líder. La autoridad tradicional es patriarcal, puede ser el líder de un clan. La autoridad burocrática se basa en torno a normas, donde el liderazgo es impersonal, se basa en el mérito. En este modelo, las decisiones dependen de las reglas y una jerarquía establecida. Alguna conducta impropia puede tener una sanción establecida por ley. Busca la razón. Un individuo puede ser reemplazado por otro, con cierta facilidad.

Las estructuras burocráticas pueden limitar la autonomía de los empleados, que es crucial para la innovación (Aisyah et al., 2025). Entre las críticas que se hacen al liderazgo burocrático es que implica procedimientos dentro de un marco riguroso y minuciosamente lento (Mazibuko & Mutambara, 2023)

Como solución se plantea el liderazgo burocrático transformacional, es decir un líder que no se conforma con seguir sin sentido las normas positivas, sino que promueve un

cambio prudencial y efectivo de estas (Sjamsoeddin et al., 2023). En la praxis, un líder podría identificar y eliminar barreras burocráticas que dificulten alcanzar el bien común (Kritz & Speranza, 2023). Un líder burocrático debe actuar conforme a la ética y la moral, sin colocarlas debajo de la norma positiva.

Teoría para la sustitución del liderazgo

Esta teoría fue planteada por Steven Kerr y John Jermier (1978) quienes descubrieron que ciertas variables individuales, de tarea y organizacionales actúan como "sustitutos del liderazgo" o neutralizadores, anulando la capacidad del superior jerárquico para ejercer influencia sobre los subordinados. En la Tabla 42 se muestran los factores.

Tabla 42

Factores de la teoría para la sustitución del liderazgo

Factores	Concepto
Sustitutos	Hacen que el liderazgo sea innecesario para los subordinados.
Neutralizadores	Bloquean la influencia del líder sobre los resultados de los subordinados.
Potenciadores	Fortalecen la influencia de los líderes en los resultados de los subordinados

Nota. Adaptado de Steven Kerr y John Jermier (1978)

En la Tabla 43 se muestran los factores y variables del modelo de sustitutos del liderazgo con sus respectivos ejemplos.

Tabla 43

Factores y variables del modelo sustitutos del liderazgo

Factores	Variables	Ejemplo
Sustitutos	Características del subordinado	Habilidad y especialización del subordinado
	Características de la tarea	Tarea rutinaria o satisfactoria

	Características de la organización	Grupos de trabajo autogestionados
Potenciadores	Características del subordinado	Subordinados con experiencia
	Características de la tarea	La tarea no rutinaria
	Características de la organización	El líder tiene la capacidad de recompensar a los subordinados
Neutralizadores	Características del subordinado	Los subordinados son indiferentes a las recompensas
	Características de la organización	La recompensa no depende del líder

Nota. Adaptado de Daniel et al. (2003) Howell et al. (1986) y Steven Kerr & John Jermier (1978).

Kerr y Jermier (1978) elaboraron un instrumento para esta teoría que contenía trece subescalas con un total de 55 ítems. Los ítems se presentaban en una escala Likert que iba del 1 (casi siempre falso o completamente falso) al 5 (casi siempre verdadero o casi completamente verdadero). Las subescalas incluidas fueron:

1. “Capacidad, experiencia, formación y conocimientos”
2. “Orientación profesional”
3. “Indiferencia hacia las recompensas organizacionales”
4. “Tareas inequívocas, rutinarias y metódicamente invariables”
5. “Retroalimentación sobre el logro de la tarea”
6. “Tareas intrínsecamente satisfactorias”
7. “Formalización organizacional”
8. “Inflexibilidad organizacional”
9. “Funciones de asesoramiento y personal”
10. “Grupos de trabajo unidos, cohesionados e interdependientes”
11. “Recompensas organizacionales fuera del control del líder”
12. “Distancia espacial entre superiores y subordinados”
13. “Necesidad de independencia de los subordinados”

Philip y sus compañeros (1993) diseñaron otro instrumento para medir los sustitutos del liderazgo con mejor dimensionalidad y fiabilidad y que consta con una escala de 74 ítems.

Cinco Prácticas del desafío del Liderazgo de Kouzes y Posner

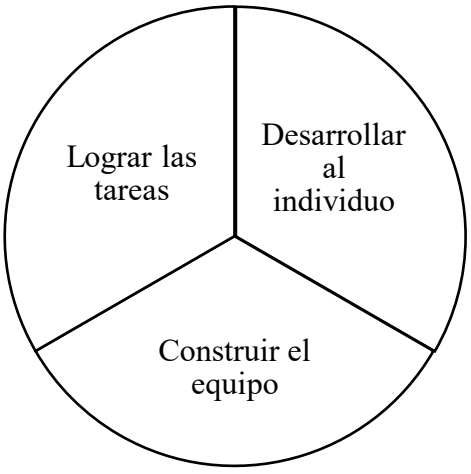
Kousez y Posner (2023) plantean cinco prácticas de liderazgo. La primera es modelar el camino, que implica afirmar los valores compartidos, practicar estos valores y enseñarlos. La segunda práctica es plantear la visión de futuro, que consiste en identificar el propósito común y motivar al logro de los ideales. La tercera práctica conlleva tomar la iniciativa, tener pequeñas victorias y aprender de la experiencia. La cuarta práctica requiere tener un clima de colaboración y desarrollo de competencias. La última práctica es llamada "animar el corazón" y consiste en reconocer personalmente las contribuciones, celebrar las victorias, crear comunidad y promover nuevos líderes.

"Teoría del Liderazgo Centrado en la Acción"

Esta teoría fue propuesta por John Adair (1979). Esta teoría plantea que el líder debe enfatizar el logro de las tareas, desarrollar al individuo y construir un equipo de trabajo. Véase la Figura 28.

Figura 28

Modelo de liderazgo centrado en la acción



Liderazgo 3D

Fue planteado por William James Reddin, plantea que los estilos de liderazgo no son únicos, sino que van desde un grado menos efectivo hacia uno más efectivo, pasando por uno básico. Véase Tabla 44.

Tabla 44
Estilos de liderazgo 3D

Estilo menos efectivo	Estilo básico	Estilo más efectivo
Desertor	Separado	Burocrático
Misionero	Relacionado	Desarrollador
Autócrata	Dedicado	Benevolente
Comprometido	Integrado	Ejecutivo

Nota. Adaptado de Reddins (1983)

El estilo básico, y por ende sus extremos, derivan de que tanta orientación hacia las tareas o hacia la persona tiene el líder. Esto se muestra en la Figura 29.

Figura 29
Estilos de liderazgo en el modelo 3D



Nota. Adaptado de Reddins (1983)

Así por ejemplo, el estilo relacionado es aquel patrón de comportamiento que da alta prioridad a las relaciones personales y bajo énfasis en las tareas. Análogamente se pueden interpretar los otros estilos.

Los tres niveles de liderazgo

Es un modelo propuesto por James Scouller (2011) para clasificar el liderazgo según la interacción con otras personas. En la Tabla 45 se muestran los niveles.

Tabla 45
Niveles de liderazgo

Niveles	Descripción
Liderazgo público	Influir en el grupo
Liderazgo privado	Influir en un seguidor
Personal	conocimientos y habilidades técnicas (resolución de problemas y planificación; toma de decisiones; inteligencia emocional; gestión de grupos; asertividad, establecimiento de metas); actitud correcta hacia los demás (interdependencia, aprecio, cuidado, servicio, equilibrio) y dominio psicológico de uno mismo.

Nota. Adaptado de Scouller (2011).

Además, Scouller (2011) indica que el líder tiene "presencia" es decir, posee las siguientes siete cualidades:

a) poder personal: control sobre los propios pensamientos, sentimientos y acciones;
b) autoestima genuina;
c) deseo de aprender;
d) equilibrio entre un propósito, el servicio a los demás y el respeto por la libertad;
e) intuición;
f) vivir el presente;
g) paz interior.

Liderazgo autoritario y liderazgo autócrata

Esta distinción entre dos estilos de liderazgo es una diferenciación planteada por el psicólogo británico Norman Dixon (1922-2013) en su libro "On the psychology of Military Incompetence", producto de sus observaciones durante la II Guerra Mundial. El líder autoritario es aquel que guía un grupo en tiempo de calma, mientras que el líder

autócrata guía a su equipo en épocas turbulentas. En la Tabla 46 se muestran las principales diferencias entre estos estilos.

Tabla 46

Cuadro comparativo entre liderazgo autoritario y autócrata

Autoritario	Autócrata
Líder eficiente	Líder eficaz.
Asciende en situaciones de paz.	Asciende en situaciones de guerra real.
Prefiere no tomar riesgos	Prefiere tomar riesgos
Desea no cometer errores.	Aprende de sus errores.
En tiempos de guerra suelen fracasar.	En tiempos de guerra suelen ascender.
Tienen autoridad formal.	Tienen autoridad real.
Se encuentran en la cumbre.	Llegan a la cumbre.
Tiene mucho por perder y poco que ganar	Tiene mucho por ganar y poco que perder

Nota. Adaptado de Dixon (2016),

Teoría de la identidad social

Esta teoría plantea que un líder será mejor aceptado sí los seguidores lo identifican como uno alguien similar a ellos. Esto se ve reflejado en la prototipicidad del líder que es el grado en que se percibe que el líder encarna la identidad grupal (van Knippenberg, 2023).

El principio fundamental es que los líderes prototípicos de grupo reciben mejor apoyo y mayor confianza, y los miembros los perciben como más eficaces que los líderes menos prototípicos; en particular, cuando la pertenencia al grupo es un aspecto central y destacado de la identidad de los miembros y estos se identifican fuertemente con el grupo. la desviación, el discurso normativo, el carisma y la equidad, así como la extensión de la teoría de la identidad social del liderazgo a un contexto intergrupal (Hogg et al., 2012).

El núcleo de la teoría de la identidad social del liderazgo es la prototipicidad del grupo líder (LGP), la percepción del líder como encarnación de la identidad colectiva. El metaanálisis de Steffens, Munt, van Knippenberg, Platow y Haslam mostró que la LGP

operacionalizada como encarnación del tipo ideal del grupo (prototipicidad del tipo ideal, ITP) está más fuertemente relacionada con los indicadores de efectividad del liderazgo que la LGP operacionalizada como encarnación del miembro promedio del grupo (prototipicidad del miembro promedio, AMP) (Lee et al., 2024).

La prototipicidad del grupo líder fortalece la identificación grupal de sus miembros, lo que, a su vez, impulsa a los miembros a lograr un mejor desempeño grupal y a mostrar un menor compromiso con la ciudadanía intergrupal (Liang et al., 2021). En la Tabla ***47*** se muestra el inventario sobre el liderazgo basado en la identidad.

Tabla 47
Inventario sobre liderazgo de identidad

Identidad	Descripción
Prototipicidad de la identidad	Los líderes representan la identidad del grupo.
Desarrollo de la identidad	Los líderes actúan en beneficio del grupo.
Emprendimiento de la identidad	Los líderes construyen un sentido de identidad compartida
Emprendimiento de la identidad	Los líderes integran la identidad compartida en la cultura del grupo

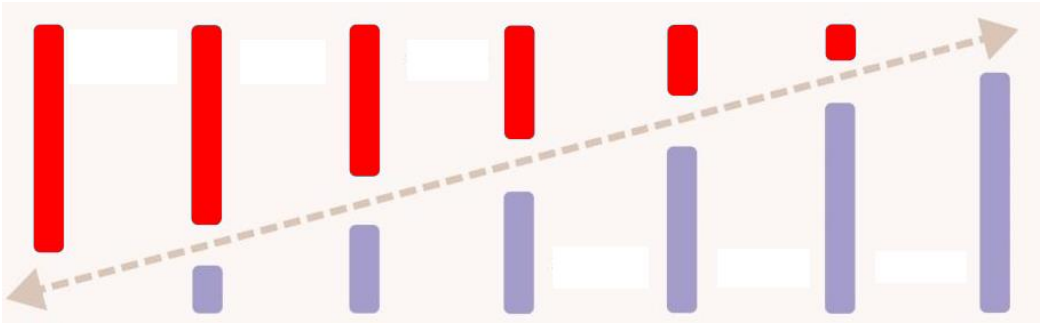
Nota. Adaptado de Steffens et al. (2014)

Comportamiento continuo de los líderes

Tannenbaum y Schmidt plantearon que hay siete estilos de liderazgo en el rango entre autoritario y democrático (1973). Véase la Figura 30.

Figura 30
Comportamiento continuo de los lideres

Autoritario Democrático



1 2 3 4 5 6 7

Nota. Adaptado de Tannenbaum & Schmidt (1973).

Los números significan lo siguiente:

1: El líder toma las decisiones y lo anuncia

2: El líder convence

3: El líder propone las acciones y resuelve las dudas

4: El líder propone soluciones, pero su idea está sujeto al cambio

5: El líder plantea el problema y escucha sugerencias

6: El líder propone los limites y pregunta al equipo por la solución

7: El líder plantea los limites propuestas por su superior y pregunta al equipo por la solución

Teoría situacional

Paul Hersey (1930-2012) y Kenneth Blanchard (1939) plantearon está teoría. Inicialmente su propuesta se llamaba “ciclo de vida del liderazgo” (Hersey & Blanchard, 1969)

En esta teoría se evalúa la madurez del colaborador para elegir del estilo de liderazgo más adecuado (Mahapatra, 2023). Porque “el mejor estilo de liderazgo es el que se adapta a las necesidades de desarrollo de la persona con la que estás trabajando” (Blanchard, 2019). El modelo enfatiza el uso de más de un estilo de liderazgo, especialmente en el desarrollo de los subordinados (Manyuchi & Sukdeo, 2021). En la Tabla 48 se muestran los tipos de seguidores.

Tabla 48
Situación del seguidor

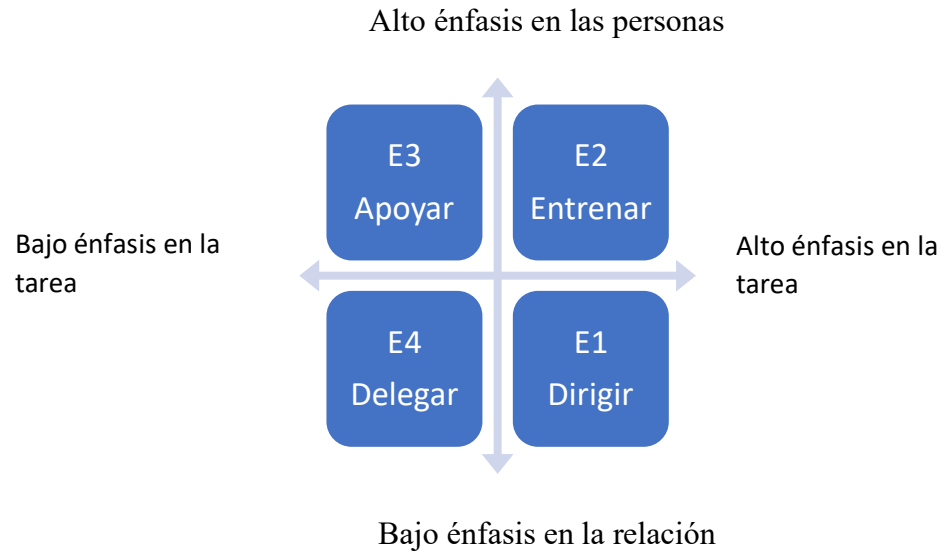
Situación del seguidor	Concepto

Principiante entusiasta	Los seguidores no tienen mucha habilidad, pero asumen la responsabilidad de dirigir su comportamiento.
Aprendiz desilusionado	Los seguidores no tienen mucha habilidad y no asumen la responsabilidad de dirigir su comportamiento
Colaborador cauteloso	Los seguidores tienen mucha habilidad, pero no asumen la responsabilidad de dirigir su comportamiento
Triunfador	Los seguidores tienen mucha habilidad y asumen la responsabilidad de dirigir su comportamiento

Nota. Adaptado de Blanchard (2019)

El enfoque situacional puede ser conveniente cuando los lideres y seguidores provienen de diferentes entornos culturales. “En primer lugar, líderes y seguidores deben compartir una comprensión común de los comportamientos. En segundo lugar, los comportamientos y valores tanto de líderes como de seguidores deben ser coherentes, lo que facilita el reconocimiento y la alineación mutuos” (Yang & Lin, 2025). En la Figura 31 se muestran los estilos de liderazgo y en la Tabla 49 se describen estos.

Figura 31
Estilos de liderazgo según la teoría situacional



Nota. Adaptado de Blanchard (2019)

Tabla 49
Estilos de liderazgo según la teoría situacional

Estilo	Concepto
Dirigir	El líder toma las decisiones

Entrenar	El líder toma las decisiones y explica
Apoyar	El líder y colaboradores toman las decisiones
Delegar	Los seguidores toman las decisiones

Nota. Adaptado de Blanchard (2019).

Los principiantes entusiastas necesitan un estilo directivo, los aprendices desilusionados necesitan un estilo de entrenamiento, los colaboradores capaces cautelosos necesitan un estilo de apoyo y los triunfadores necesitan un estilo de delegación (Blanchard, 2019).

Liderazgo resonante

El estilo de liderazgo resonante se centra en el empleo de la inteligencia emocional para gestionar una organización (Tan, 2024). Un líder resonante gestiona sus propias emociones y las emociones de los para lograr sus metas; entre sus características están la atención plena, la esperanza y la compasión (Boyatzsis & McKee, 2005). Por resonancia se entiende "potenciar sentimientos positivos en los equipos" (Goleman et al., 2016).

De una parte, Lenka y Tiwari (2016) consideran que los líderes resonantes motivan a sus subordinados siendo compasivos con ellos, mostrando un estado de ánimo positivo en general y orientándolos para lograr el resultado. Por otra parte, se espera que los empleados que trabajan con líderes resonantes y tienen un empoderamiento tiendan a estar altamente comprometidos con sus organizaciones (Judeh et al., 2022). Además, el liderazgo resonante predice el compromiso normativo entre los trabajadores (Ali, 2020).

Liderazgo compartido

En un entorno grande y turbulento "es poco probable que un solo líder posea todos los conocimientos y habilidades necesarios para hacer frente con éxito a las amenazas y oportunidades emergentes" (Müller, 2023, p.1). Por ello, Pearce y Conger plantearon el concepto de liderazgo compartido, que es "un proceso de influencia dinámico e interactivo entre individuos en grupos cuyo objetivo es guiarse unos a otros hacia el logro de las metas del grupo o de la organización, o ambas" (Pearce & Conger, 2003, pág. 1).

Liderazgo según David Fischman

En esta sección se mencionarán los estilos de liderazgo según el prolífico ingeniero peruano David Fischman. Este autor escribió varios libros acerca del liderazgo.

En el libro “El camino del líder”, Fischman (2017) enfatiza en dos dimensiones del liderazgo. El liderazgo personal y el interpersonal. “El liderazgo personal se logra cuando el individuo emprende el camino trabajando su autoestima, creatividad, visión, equilibrio y capacidad de aprender” (Fischman, 2017). Mientras que “El liderazgo interpersonal se logra posteriormente, cuando la persona domina la comunicación, aprende a dirigir a otros y a entregarles poder, a trabajar en equipo y servir a sus seguidores” (Fischman, El Camino del líder, 2017)

En “El espejo del líder” Fischman invita a la reflexión interior para tomar conciencia de las debilidades y superarlas, para ello plantea, controlar el ego, el desapego, promover la responsabilidad, el trabajo en equipo y alcanzar las destrezas gerenciales (Fischman, 2021)

En el libro “El líder interior” Fischman (2016) plantea que "el primer paso para liderar a los demás es tener la capacidad de liderarse a sí mismo”. Según el autor mencionado, las dimensiones de un liderazgo interior son el conocimiento de uno mismo, la comunicación, el poder de la actitud y la inteligencia espiritual.

En el libro “Cuando el liderazgo no es suficiente” Fischman (2019) resalta que, las capacitaciones sobre liderazgo no deben quedar únicamente reflejados en los diplomas colgados en la pared. Él propone aprender a crear una cultura organizacional para competir con éxito en el mercado porque los cambios ocurren cuando las personas cambian su mentalidad y las aplican en sus comportamientos.

2.4.“Modelo de liderazgo de rango completo”

El modelo de liderazgo completo estudia tres estilos de liderazgo que son estilo laissez-faire, estilo transaccional y estilo transformacional.

El estilo laissez-faire fue estudiado por Kurt Lewin. Los estilos transaccional y trasnformacional fueron términos acuñados por el sociólogo James Victor Downton en su

libro Rebel Leadership: Commitment and Charisma in a Revolutionary Process (1973). La difusión de estos constructos se debe a James MacGregor Burns y su obra “Leadership” (1978).

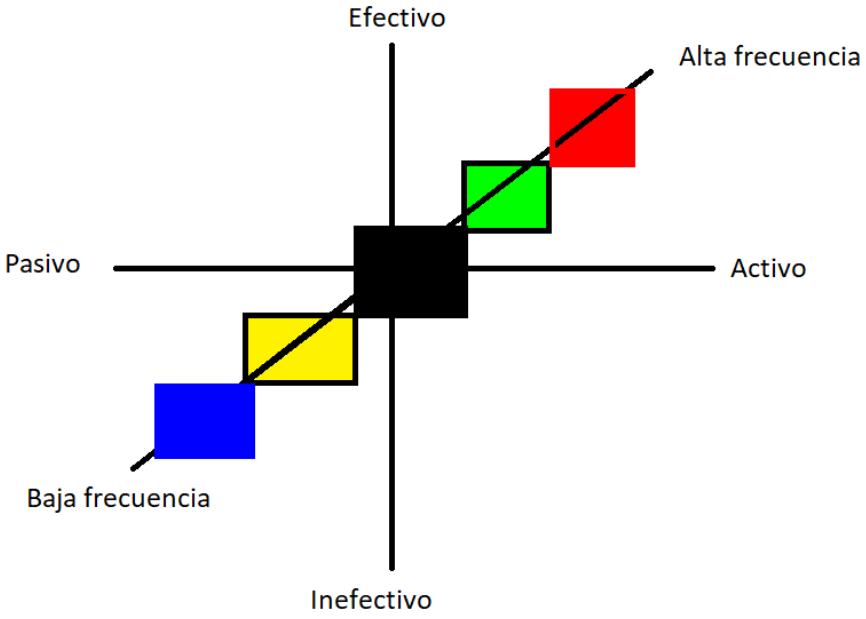
El modelo de liderazgo de rango completo fue propuesto por Bruce Avolio y Bernard Bass y además diseñaron el Cuestionario de Liderazgo Multifactorial para medir el modelo.

Bernard Bass fue el académico más citado del mundo, referente al liderazgo, en el momento de su retiro.

A modo de presentación de este modelo, mencionaremos las obras “El líder transformador 1” y “El líder transformador 2” que son libros publicados por David Fischman el mismo año (2016). Este autor sigue el modelo de Bernard Bass sobre liderazgo transformacional y sus dimensiones, que son: estimulación intelectual, motivación inspiracional, consideración individual e influencia idealizada. También menciona el estilo de liderazgo transaccional, el líder ausente (o laissez-faire) y el pseudoliderazgo. El líder transformador busca cambiar para bien a las personas. El líder transaccional busca hacer un intercambio con el seguidor, es decir, cambiar un producto por un premio y el pseudolíder que es aquel que no lleva por el buen camino a sus seguidores. El liderazgo ausente o laissez-faire es aquel en la que una persona no toma decisiones. En los siguientes acápites se explicarán los tres estilos referidos. Plantean el siguiente (Figura 32) modelo de 3 ejes:

Figura 32

Dimensiones según el modelo de liderazgo de amplio rango



Nota. Adaptado de Avolio y Bass (2001).

El cuadrado azul representa el estilo laissez-faire, el color amarillo es la dimensión gestión por excepción pasiva, el cuadrado negro simboliza la gestión por exceción activa, el verde representa el liderazgo transaccional y el cuadrado rojo indica liderazgo transformacional. El eje X va de pasivo a activo; el eje Y va de efectivo a inefectivo y el eje Z va de baja de frecuencia a alta frecuencia.

2.4.1. Liderazgo laissez-faire

Etimología

Laissez-faire viene de los verbos franceses laisser (dejar) y faire (hacer). Traducido es "deje hacer".

Definición

Según Bernard Bass y Ruth Bass (2008) clasifican el liderazgo según su nivel de actividad y el liderazgo laissez-faire lo consideran como liderazgo inactivo.

Bruce Avolio y Bernard Bass (2001) lo conceptualizan como la evitación o ausencia de liderazgo y por tanto es inefectivo. Ellos consideran que bajo este estilo no hay transacciones y es muy poco optimo. Incluso la gestión por excepción la consideran mejor. También señalan que es poco frecuente.

Northouse (2025) en el contexto del modelo de liderazgo de amplio rango, menciona el factor “no liderazgo”.

El experimento de Kurt Lewin

Kurt Lewin y sus compañeros realizaron un experimento social que hicieron público en mayo del año 1939. En durante este experimento se formaron varios grupos con personas de aproximadamente 10 años. Cada grupo iba a ser dirigido por un líder diferente durante 6 semanas. Estos líderes ejercían un rol autoritario, democrático o “laissez-faire. Los grupos obtuvieron diferentes resultados según el liderazgo que le tocó (Lewin et al., 1939).

2.4.2. El liderazgo transaccional

Definición

El liderazgo transaccional se produce cuando se establece contacto con otras personas para intercambiar cosas valiosas, pero más allá de esto, la relación no va más allá, ya que los negociadores no tienen un propósito duradero que los mantenga unidos (MacGregor, 1978)

Este liderazgo se basa en el enfoque conductual de la psicología, es decir, hace énfasis en los premios y castigos. Este estilo apela a la motivación extrínseca.

Dimensiones

Las dimensiones del liderazgo transaccional son las recompensas contingentes y la gestión por excepción. Las recompensas contingentes se refieren a los premios que se otorgan por el buen desempeño. La gestión por excepción interviene cuando se requieren acciones correctivas para mejorar el desempeño.

La gestión por excepción puede ser activa o pasiva. La gestión activa busca prevenir mientras la gestión pasiva busca corregir (MSG Team, 2025). La excepción surge cuando lo planificado no coindice con lo real (Damini et al., 2020).

La gestión por excepción tiene por objeto reducir la carga de gestión y permitir que los directivos dediquen su tiempo a cosas importantes (Accounting Tools, 2025). La gestión por excepción implica dar a las personas la autoridad para controlar su trabajo, a menos que haya una situación inusual que cause un problema (Cambridge Business Dictionary, 2025).

La gestión por excepción se atribuye a Taylor (Ur Rahman, 2024) y busca corregir las desviaciones perjudiciales e importantes.

Características

- ✓ Énfasis en el logro de tareas.
- ✓ Es útil en el corto plazo (Bernard, 2014, pág. 5)
- ✓ Es adecuado cuando no se necesitan cambios.
- ✓ El liderazgo transaccional se puede aplicar en el área de ventas y los deportes.
- ✓ Basado en la recompensa.

Las personas que obtienen una puntuación superior a 6/12 en recompensa contingente y gestión por excepción muestran tendencias a gestionar utilizando estrategias de gestión transaccional

2.4.3. El liderazgo transformacional

Definición

Lo define como la situación en la cual se da un apoyo mutuo entre líderes y seguidores alcanzar mayores niveles de moral y motivación Burns (1978)

La premisa del liderazgo transformador es lograr un cambio significativo en para lograr objetivos superiores y colectivos (MacGregor, 1978).

Características

El líder influye en el seguidor para lograr un cambio de su persona.

Es un estilo adecuado para grandes cambios en el largo plazo.

Tabla 50
Dimensiones del liderazgo transformacional

Dimensiones	Concepto
Influencia idealizada	El líder es considerado un modelo a seguir (Khan et al., 2022).
Motivación inspiradora	Inspira y motiva a los seguidores hacia el logro de objetivos y visiones compartidas (Toro, 2023).
Estimulación intelectual	Se promueve el pensamiento crítico y la creatividad entre los seguidores (Schmellenkamp, 2024).
Consideración individualizada	Los líderes pueden influir en los seguidores gracias a un contacto cercano, sostenido y personalizado (Joshi et al., 2009).

Liderazgo transformacional verde

El liderazgo transformacional verde es una variante del liderazgo transformacional, que se enfoca en el cuidado de la naturaleza al momento de aprovechar los recursos.

Entre sus principales impactos se puede destacar:

- ✓ El liderazgo transformacional verde tiene un impacto positivo significativo en la innovación de productos verdes y la innovación de procesos verdes (Chen et al., 2025).
- ✓ El liderazgo transformacional verde influye positivamente en el comportamiento de servicio innovador verde (Waqas et al., 2025).
- ✓ Los hallazgos sugieren que el liderazgo transformacional verde influye significativamente en la sostenibilidad ambiental, mientras que el liderazgo transformacional verde influye significativamente en la cultura verde organizacional (Ismail, 2025).
- ✓ El análisis mostró que el liderazgo transformacional verde afectó positivamente el desempeño ecológico de los empleados (Su & Hahn, 2025).

En resumen, los resultados demostraron el papel positivo del liderazgo transformacional en las prácticas de sostenibilidad (El-Tahhan et al., 2025).

2.4.4. Multifactor Leadership Questionnaire

El cuestionario de liderazgo multifactorial, conocido como "MLQ-5X" es el instrumento para evaluar el modelo de liderazgo de amplio rango. 5x hace referencia a los cinco factores del liderazgo transformacional, pero no sólo mide este estilo, también evalúa el liderazgo transaccional, el estilo laissez-faire y los resultados percibidos. Consta en total de cuarenta y cinco ítems. En la Tabla 51 se muestran las dimensiones de los estilos de liderazgo según el "MLQ-5X"

Tabla 51

Dimensiones de los estilos de liderazgo del "MLQ-5X"

Dimensiones según cada estilo de liderazgo
Liderazgo transformacional
Estimulación Intelectual
Influencia idealizada (comportamiento)
Motivación inspiracional
Influencia idealizada (atribuida)
Consideración individualizada
Laissez-faire
Laissez-faire
Liderazgo transaccional
Recompensa contingente
Gestión por excepción activa
Gestión por excepción pasiva
Resultados percibidos
Eficacia
Satisfacción
Esfuerzo extra

2.5. Descripción de la unidad de análisis

La Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Decana de América, fue fundada el 12 de mayo de 1551 como Universidad de Lima mediante Real Cédula firmada por el rey Carlos V a pedido del dominico Fray Tomás de San Martín. Es a partir de 1574 que toma el de Universidad de San Marcos. Actualmente la Decana de América cuenta con 20 Facultades. De estas, dos facultades serán tomadas en cuenta por pertenecer al área de las ciencias

económicas y de la gestión. Son las facultades de “Ciencias administrativas” y “Ciencias contables”. Al respecto cabe señalar que:

La Facultad de Ciencias Administrativas tiene su origen en el año 1875, cuando la Misión Francesa FODERÉ, bajo el liderazgo del jurista francés Pablo Pradier Foderé, crea la Facultad de Ciencias Políticas y Administrativas de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos como parte del proceso de modernización del gobierno de Manuel Pardo (1872–1876). Dando énfasis a la administración pública y la diplomacia. Durante la guerra con Chile, las clases fueron impartidas en las casas de los docentes. Después la Facultad paso a llamarse “Facultad de Ciencias Políticas y Económicas”.

Sin embargo, en 1928, con la aprobación del nuevo Estatuto (Ley N°6041), la Facultad de Ciencias Económicas reemplazó a la anterior Facultad de Ciencias Políticas y Administrativas. Se transformó así mediante Ley N°7083 del 09-04-1931.
En 1943, se crea la Facultad de Ciencias Económicas y Comerciales. En 1966, como consecuencia de las tendencias de aquel tiempo se crean los Programas de Contabilidad y Administración.

En diciembre de 1983 se promulgó la ley universitaria Nº23733 y el 22 de setiembre de 1984 se crea la Facultad de Ciencias Contables. En 1984, por Resolución Rectoral N°78337, se crea la actual Facultad de Ciencias Administrativas (FCA) con su Escuela Académica Profesional de Administración (EAPA). Por Resolución Rectoral N°08393-CR-96, de fecha 30 de Diciembre de 1996, se crean en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, a partir del Año Académico de 1997, la Escuela Académico-Profesional de Administración de Negocios Internacionales y la Escuela Académico-Profesional de Administración de Turismo. En 1990, se aprobó la creación de la Maestría de Ciencias Administrativas con 6 menciones.

2.4. Marco conceptual o glosario

- ✓ **Laissez-faire**: evitación o ausencia de liderazgo. (Avolio & Bass, 2001)
- ✓ **Liderazgo compartido:** "un proceso de influencia dinámico e interactivo entre individuos en grupos cuyo objetivo es guiarse unos a otros hacia el logro de las metas del grupo o de la organización, o ambas" (Pearce & Conger, 2003, pág. 1)
- ✓ **Liderazgo transformacional:** Apoyo mutuo entre líderes y seguidores alcanzar mayores niveles de moral y motivación Burns (1978)
- ✓ **Liderazgo transaccional:** Se basa en el intercambio cosas valiosas, pero más allá de esto, la relación no va más allá, ya que los negociadores no tienen un propósito duradero que los mantenga unidos (MacGregor, 1978)
- ✓ **Inteligencia emocional:** "la capacidad de identificar, comprender, expresar, regular y utilizar las emociones propias y las de los demás" (Girard, 2023, pág. 541)
- ✓ **Inteligencia fluida** es "la capacidad de encontrar soluciones rápidas y efectivas a problemas nuevos y desconocidos sin depender de la experiencia pasada." (Alekseeva et al., 2021).
- ✓ **Líder de opinión**: Es un individuo con influencia que sirve como el núcleo de una red de comunicación interpersonal (Kei & Osman, 2024). Puede ser experto en un tema determinado y tener un número significativo de seguidores que escuchan su opinión (Sharma et al., 2022). Los seguidores simpatizan con él porque el contenido que publica le resulta cercano, les dice algo y les recuerda sus propias vidas o situaciones que enfrentan o les gustaría experimentar en el futuro (Noguiera el al., 2022). Las empresas pueden beneficiarse de la colaboración con líderes de opinión, ya que esto puede aumentar su visibilidad, aumentar las ventas, una mejor percepción de la marca y una mayor participación en el mercado (Oueslati et al., 2023).
- ✓ **Liderazgo empático**: "es una forma de liderazgo basada en la idea de tener en cuenta a las personas a través de relacionarse con ellas con un trato cercano, conociendo sus necesidades y entendiendo la situación en la que se encuentran." (Peiró, 2022)
- ✓ **Liderazgo funcional**: se basa en las funciones y roles que desempeñan las personas y en cómo aportan valor al equipo, es resultado del dominio temático. (Razzetti & Gustavo, 2021)
- ✓ **Liderazgo moral**: "una situación en la que los individuos adoptan una postura moral sobre un tema, convencen a otros para que hagan lo mismo y juntos estimulan el cambio" (Solinger et al., 2020).

- ✓ **Liderazgo transformacional digital**: “surge como una combinación de estilos de liderazgo transformacional y tecnología digital” (Kludacz-Alessandri et al., 2025, p.2).
- ✓ **Liderazgo transformacional verde:** conductas para que sean más respetuosas con el medio ambiente y también afectar otros comportamientos no ecológicos (Ahmed et al, 2022).
- ✓ **Liderazgo relacional:** Reconoce que el liderazgo no es un acto individual, sino un proceso colectivo. Los líderes relacionales valoran la interdependencia, la colaboración y la construcción de relaciones sólidas y significativas.
- ✓ **Resultados percibidos:** Es la autoevaluación que hace un individuo sobre el esfuerzo extra que realiza, la satisfacción que siente y cómo evalúa su efectividad en la gestión de un equipo.

CAPITULO 3
METODOLOGÍA

3.1.Tipo y diseño de investigación

3.1.1. Tipo

La presente tesis es cuantitativa correlacional multivariada aplicada.

"La investigación cuantitativa es objetiva" (Sánchez, 2020) y "se basa en la estadística para formular hipótesis generales a partir de casos particulares" (Rodríguez, 2020). En ese sentido, esta investigación, busca analizar una muestra de los estudiantes de dos facultades de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, a saber, la facultad de Ciencias Administrativas y la Facultad de Ciencias Contables; y llegar a conclusiones sobre ellos, empleando técnicas estadísticas.

La investigación multivariada es "el análisis de múltiples variables en una sola relación o conjunto de relaciones" (Hair et al., 2022, p.3). En esta investigación, se tomaron cinco variables, de las cuales tres son variables mediadoras (estilos de liderazgo). Se midió la influencia de la inteligencia emocional en los resultados, con la mediación de los tres estilos mencionados.

"La investigación correlacional, por tanto, trata de descubrir cómo varía una variable al hacerlo la otra" (Rus, Investigación correlacional, 2020). En esta pesquisa, además se tomó en cuenta las variables inteligencia emocional y los estilos de liderazgo; también la relación entre los estilos de liderazgo y el resultado percibido.

"La investigación aplicada es aquella que tiene como objetivo resolver problemas concretos y prácticos de la sociedad o las empresas." (Rus, Investigación aplicada, 2020) En base a los hallazgos obtenidos se realizaron propuestas para las facultades anteriormente mencionadas de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

3.1.2. **Diseño**: La presente investigación es no experimental transversal.

La investigación no experimental es una actividad científica, "empírica y sistemática en la que el científico no posee el control directo de las variables independientes, debido a que sus manifestaciones ya han ocurrido" (Kerlinger & Howard, 2002, pág. 504) En esta investigación, busca demostrar la relación entre la inteligencia emocional y los resultados percibidos, a través de los estilos de liderazgo, en los estudiantes de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. No existirá manipulación de las variables. Se mostrarán los hechos tal cual son.

"El investigador realiza una sola medición de la o las variables en cada individuo" (Rodríguez & Mendivelso, 2018, pág. 142) La toma de datos se realizó en una sola ocasión el 2025.

3.2.Alcances

- ✓ Alcance geográfico: La investigación se desarrolló físicamente y virtualmente en las instalaciones de la Escuela de Estudios Generales, la Escuela Profesional de Administración de Negocios Internacionales de la Facultad de Ciencias Administrativas y Escuela de Estudios Generales de la Facultad de Ciencias Contables. Todas ubicadas en la Ciudad Universitaria de la UNMSM.
- ✓ Alcance teórico: Inteligencia emocional rasgo y Full Range Model Leadership.
- ✓ Alcance temporal: 2025

3.3.Población de estudio

"Una población estadística es el total de individuos o conjunto de ellos que presentan o podrían presentar el rasgo característico que se desea estudiar" (López, 2019). La población de estudio está compuesta por los estudiantes con matricula vigente en el ciclo 2025-I en las Facultades de Ciencias Administrativas y Ciencias Contables, con sede en la Ciudad Universitaria y que pertenecen a las escuelas mencionadas en el acápite "Unidad de Análisis".

3.4. Unidad de análisis

La unidad de análisis es cada estudiante de pregrado presencial que pertenecen a las escuelas mostradas en la Tabla 52.

Tabla 52
Criterios de inclusión

Escuela	Ciclo	Cantidad
Escuela de Estudios Generales de la FCA	1º Ciclo	10 secciones
Escuela de Estudios Generales de la FCC	1º Ciclo – M	4 secciones
Escuela de Administración de Negocios Internacionales de la FCA	5º y 7º	6 secciones
Total		20 secciones

Cada sección tiene un promedio de 45 estudiantes. Por lo tanto, la población es 900.

3.5.Tamaño de la muestra

La muestra "es un subconjunto o parte del universo o población en que se llevará a cabo la investigación. (…) La muestra es una parte representativa de la población." (López, 2004). "El tamaño de muestra permite a los investigadores saber cuántos individuos son necesarios estudiar, para poder estimar un parámetro determinado con el grado de confianza deseado" (Reding et al., 2013).

Para esta investigación se empleó el muestreo consecutivo que "se fundamenta en reclutar casos hasta que se completa el número de sujetos necesario para completar el tamaño de muestra deseado (Otzen & Manterola, 2017, pág. 230)". Se fija un lugar, donde suele concurrir la población y los sujetos se eligen de manera casual. Este muestreo "intenta incluir a todos los sujetos accesibles como parte de la muestra". (Otzen & Manterola, 2017, pág. 230) A mayor tamaño de la muestra menor margen de error.

3.6.Justificación del muestreo

Cabe destacar que la población no son toda la población de la UNMSM sino solamente las escuelas mencionadas en la sección "Unidad de análisis".

Para esta investigación se empleó el Análisis Factorial Exploratorio, el Análisis Factorial Confirmatorio y el PLS SEM. Cada uno de ellos tiene una cantidad mínima recomendada para que funcione. A continuación, se muestran, el cálculo mínimo de cada uno, y luego se optó por superar esas cifras.

En el análisis factorial exploratorio se emplea la regla de al menos 10 participantes por ítem como un criterio empírico para asegurar la estabilidad de las cargas factoriales y la fiabilidad. Este criterio, ampliamente aceptado en la literatura psicométrica, ofrece una guía práctica para minimizar la inestabilidad que puede surgir en muestras de tamaño insuficiente, favoreciendo resultados más robustos y reproducibles (Costello & Osborne, 2005).

Para el análisis factorial exploratorio se consideraron de manera independiente la TEIQue-SF (30 ítems) y los subcuestionarios del "MLQ-5X" —Laissez-faire (4 ítems), Transformacional (20 ítems), Transaccional (12 ítems) y Outcomes (9 ítems). Siguiendo la regla empírica de al menos 10 participantes por ítem, el cuestionario más grande (TEIQue-SF) requería un mínimo de 300 participantes. Se llegó a recolectar una muestra de 493 participantes. Con esto, se supera ampliamente el número calculado.

El modelo de esta investigación integra una variable exógena, tres variables moderadoras y sus correspondientes tres términos de interacción, sumando un total de siete predictores que inciden sobre la variable endógena.

El Análisis Factorial Confirmatorio es una categoría del Modelo de Ecuaciones Estructurales, "por lo tanto el tamaño de muestra se aproxima mediante el análisis de poder" estadístico (Kyriazos, 2018, pág. 2209). En esta investigación se empleó el mismo tamaño de muestra, tanto para el PLS como para el Análisis Factorial Confirmatorio.

Para el cálculo del tamaño muestral para el PLS SEM se consideró los predictores y que el cálculo debe integrar tres parámetros fundamentales: el nivel de significancia (alfa); el poder estadístico (1- β), para mitigar el error tipo II; y el tamaño del efecto esperado (f^2). (Hair, Hult, Ringle, & Sarstedt, 2022).

Para esta investigación, se estableció un error de tipo I (alfa) de 0.05; un poder estadístico

de 0.95 (1- β), es decir un error de tipo II del 5%; y, un tamaño de efecto mediano de 0.15 (f^2). Para el calculó se empleó G*Power y el resultado arroja un tamaño muestral mínimo de 153 participantes. Esta cantidad de casos garantiza la estabilidad de los parámetros estimados y la sensibilidad necesaria para validar estadísticamente los efectos de moderación propuestos.

El tamaño de la muestra final recolectada para el presente estudio ascendió a 493 encuestas, cifra que supera ampliamente el requerimiento mínimo de 153 participantes.

Esta amplia cobertura muestral ofrece tres beneficios técnicos fundamentales para el modelo PLS-SEM: en primer lugar, otorga una potencia estadística real cercana a 1.0, eliminando virtualmente el riesgo de cometer un error de tipo II y garantizando la detección incluso de efectos de moderación casi pequeños.

La tasa de respuesta es excepcionalmente alta y fortalece la representatividad de los hallazgos. Técnicamente, contar con más de la mitad de la población mitiga los sesgos típicos del muestreo por conveniencia y reduce los errores estándar.

Para contextualizar se recolectaron datos sociodemográficos (sexo, edad, escuela) para describir la muestra, etc.

3.7.Técnica de recolección de datos

La técnica para recabar los datos fue el cuestionario que es un documento que recoge organizadamente los indicadores de las variables implicadas en el objetivo de la encuesta (Padilla et al., 1998). Se empleo el cuestionario “MLQ-5X” y el TeiQue-SF.

La recolección de datos se llevó a cabo de forma mixta y secuencial (presencial y digital) con el objetivo de maximizar la tasa de respuesta y garantizar la representatividad. Se buscó activamente a toda la población.

Para ello inicialmente se compartieron los instrumentos en formato digital para maximizar la eficiencia de costos y tiempo. Para eliminar la tasa de abandono, el instrumento sólo podía entregarse si estaba completado al 100%. Para mitigar el sesgo de no respuesta inherente a los medios digitales, se procedió con una segunda fase de levantamiento

presencial dirigida a los no respondientes. Se realizaron visitas presenciales a las aulas para asegurar la participación de aquellos que no respondieron digitalmente y así mitigar el sesgo de no respuesta.

La recolección de datos presencial se realizó en el entorno natural del participante (las aulas). Esto implica que las variables externas (entorno universitario, estar en horario académico regular, instrucciones, tiempo de respuesta) fueron las mismas. El investigador estuvo presente para que las encuestas se completaran de forma individual y honesta. Este procedimiento garantizó condiciones de aplicación uniformes, minimizando las distracciones externas y permitiendo una supervisión directa para resolver dudas técnicas en tiempo real. Esto permitió captar a estudiantes con diferentes niveles de motivación, y no solo a los que suelen participar voluntariamente en actividades extracurriculares. Esto fue una decisión destinada a reducir el sesgo de autoselección. De este modo se maximizó la tasa de respuesta en un periodo de tiempo reducido.

Este procedimiento permitió alcanzar una muestra final de 493 participantes (aproximadamente el 55% de la población total), distribuida casi de modo equitativo entre ambos modos de respuesta (50% virtual y 50% presencial). Con estas cifras se logró una cobertura mayoritaria. Con 493 respuestas, los estadísticos se vuelven "estables".

Con respecto a la consistencia de los Instrumentos, el cuestionario impreso y en formato digital eran el TeiQue-SF y el “MLQ-5X”.

3.8. Consideraciones Éticas

Aunque la recolección de datos fue en parte dentro del horario de clase, la participación fue voluntaria y anónima, y no hubo represalias académicas.

3.9.Amenazas a la validez

Sesgo de respuesta

Este sesgo consiste marcar la misma alternativa independientemente de la pregunta. Para mitigar este posible sesgo se incluyeron ítems con redacción positiva y negativa.

Sesgo de no respuesta

Este sesgo trata de aquellos que por algún motivo no desean responder y la ausencia de sus respuestas podrían afectar la generalización. Para mitigar este posible sesgo se distintos canales de comunicación con el fin de incorporar la mayor cantidad de personas en la muestra.

Sesgo de deseabilidad social

Este sesgo surge cuando el individuo da una respuesta socialmente aceptable o para agradar al evaluador. Para mitigar este posible sesgo se aseguró el anonimato de las respuestas.

Sesgo de contagio social.

Este sesgo surge cuando las respuestas de unos se ven influenciadas por las de otros. Para controlar este sesgo, se buscó que los encuestados respondan en silencio.

Sesgo de Método Común

Este sesgo surge cuando las variables se miden exactamente con el mismo método y esto puede incrementar las relaciones. Para mitigar esto, se emplearon diferentes escalas de Likert, por cada instrumento, cambios en el formato visual, además se indicó que no existían respuestas correctas o incorrectas promoviendo así respuestas más honestas y diferenciadas.

3.10. Análisis e interpretación de la información

Para el análisis de los datos se empleó los análisis estadísticos descriptivo e inferencial, recurriendo al software SPSS para realizar el análisis factorial exploratorio y el análisis factorial confirmatorio para validar los instrumentos.

El Análisis Factorial Exploratorio se utilizó para identificar la estructura subyacente de los datos sin imponer hipótesis previas. Lo que permite descubrir patrones y agrupar variables relacionadas antes de realizar un análisis confirmatorio.

El Análisis Factorial Confirmatorio se aplicó sobre la misma muestra para verificar si los datos se ajustan a la estructura teórica de los constructos. Se estimaron índices como RMSEA, CFI, TLI e IFI.

Se utilizó SMART PLS para PLS-SEM para evaluar las relaciones estructurales entre los constructos. Se calculo la validez y la confiabilidad. Se utilizó un enfoque explicativo para evaluar las relaciones estructurales entre los constructos latentes y la calidad de los indicadores. Se estiman las cargas de los indicadores, AVE, confiabilidad compuesta, R^2 de los constructos endógenos y VIF para detectar colinealidad. Se aplicó Boostrapping.

Para la validación de instrumentos se realizará un análisis factorial exploratorio con SPSS, con el objetivo de identificar la estructura subyacente de los constructos. Se evaluará la calidad de los ítems mediante cargas factoriales ≥ 0.5, asegurando que cada ítem contribuya significativamente a su factor, y se considerará alfa de Cronbach ≥ 0.7 para garantizar la consistencia interna de cada constructo.

A continuación, se aplicará un análisis factorial confirmatorio (AFC) utilizando SPSS para comprobar la validez de la estructura identificada. Los criterios de ajuste del modelo incluyen CFI ≥ 0.90 y RMSEA ≤ 0.08, acompañado de su intervalo de confianza al 95%. También se calculó el chi-cuadrado (χ^2) con sus grados de libertad (gl), y los índices de ajuste incremental CFI (Comparative Fit Index) ≥ 0.90, TLI (Tucker-Lewis Index) ≥ 0.90 e IFI (Incremental Fit Index) ≥ 0.90. Cada indicador fue evaluado mediante sus cargas factoriales, acompañadas de errores estándar (S.E.), Critical Ratios (CR) y valores p, asegurando la significancia estadística de su contribución al factor correspondiente. Asimismo, se analizaron las covarianzas entre factores, considerando sus estimaciones, S.E., estadísticos Z y significancia.

Para PLS SEM se tomó como criterios bootstrapping (5,000 muestras). La validez convergente de los constructos se evaluará con AVE ≥ 0.5, la fiabilidad compuesta con CR ≥ 0.7, además de analizar la varianza explicada de los constructos endógenos (R^2) y la colinealidad entre indicadores mediante VIF < 5.

3.11. Procedimiento de aplicación

Se aplicaron los instrumentos TEIQue-SF y “MLQ-5X”, mediante autoinforme.

CAPÍTULO 4: RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. Análisis, interpretación y discusión de resultados

4.1.1. Análisis e interpretación descriptiva

Análisis Descriptivo E Interpretación De La Variable Inteligencia Emocional. En la **Figura *36*** se muestra la distribución de sexo de los encuestados, el 48.3% de la población, corresponde a los encuestados de sexo masculino, mientras que el 51.7% restante, corresponde a las encuestadas de sexo femenino.

En la **Figura *37*** se presenta la distribución de los encuestados por escuela. El 38.9%, corresponde a la escuela de Administración de Negocios Internacionales (NNII). El 34.5%, pertenece a la escuela de Estudios Generales de la Facultad de Ciencias Administrativas (EGFCA). Finalmente, el 26.6%, corresponde a la escuela de Estudios Generales de la Facultad de Ciencias Contables (EGFCC).

En la **Tabla *59*** se muestran los datos descriptivos univariados del cuestionario inteligencia emocional. Casi todos los ítems a excepción de uno, presentan asimetría negativa, lo cual indica que la mayoría de las respuestas se concentran en los valores altos del ítem. Con relación a la curtosis, se registran seis ítems con valores de coeficiente positivos casi cercanos a cero y veinticuatro negativos, la distribución es platicúrtica.

En cuanto a las medidas de tendencia central: la media indica que hay un acuerdo sin llegar a notables extremos. La mediana señala que las respuestas son moderadamente positivas. Con respecto a la moda más de la mitad de los ítems tienen moda igual a 6, y los otros ítems cuya moda es 4, 5 y 7 aportan la variabilidad conveniente para este estudio.
Por otra parte, la desviación estándar indica que hay dispersión suficiente. Cabe señalar que la inversión de algunos ítems ya fue considerada desde el momento de la codificación.

La **Figura *38*** muestra los resultados de ítems de la dimensión emocional que pertenece a la variable inteligencia emocional, se muestra que la mayoría de estudiantes, pueden expresar sus emociones verbalmente (TEI1), sienten empatía (TEI17) y reflexionan sobre sus sentimientos (TEI23). De modo análogo, la mayoría muestra algún tipo de desacuerdo con las siguientes afirmaciones: “es difícil entender a otra persona” (TEI2), “no tengo claro mi emoción” (TEI8), “las personas se quejan de mi trato” (TEI13), “es difícil mostrar afecto a los cercanos” (TEI16) o “es difícil vincularme con las personas cercanas” (TEI28). De esto se puede inferir que los estudiantes si pueden reconocer las emociones propias y mostrar empatía por las emociones ajenas.

Respecto a la dimensión sociabilidad (**Figura *39***) la mayoría de estudiantes considera que puede relacionarse fácilmente con la gente (TEI6), es capaz de influir en los sentimientos de los demás (TEI11), se considera buen negociador (TEI21). La mayoría muestra algún grado de desacuerdo con las siguientes afirmaciones "es difícil defender mis derechos" (TEI10). "cedo a pesar de estar en lo cierto" (TEI25), "no tengo poder sobre los sentimientos de otros" (TEI26). En general, se muestra que los estudiantes muestran un equilibrio entre el uso de sus capacidades y el respeto.

En la dimensión Autocontrol (**Figura *40***) la mayoría de estudiantes se considera capaz de afrontar situaciones estresantes (TEI15), puede controlar sus emociones (TEI19) y son admirados por su tranquilidad (TEI30).

La mayoría de estudiantes muestran algún grado de desacuerdo con la afirmación "me cuesta controlar mis emociones" (TEI4), lo que corrobora el TEI19.

Los estudiantes muestran un comportamiento ambiguo con frases como "me implicó en cosas que luego desearía dejar" (TEI22) y "cambio de opinión frecuentemente" (TEI7). Tal vez porque aún están conociendo nuevos contextos y el cambio de opinión se hace cuando hay argumentos sólidos y convincentes.

Respecto a la dimensión bienestar (**Figura *41***), la mayoría de estudiantes consideran que tienen buenas cualidades (TEI9), esta encantado con su vida (TEI20), considera que esta lleno de virtudes (TEI24) y que le irá bien en la vida (TEI27).La mayoría de estudiantes muestran algún grado de desacuerdo con las siguientes afirmaciones: "no encuentro la vida agradable" (TEI5) y "soy pesimista"(TEI12).

Respecto a la dimensión motivación (**Figura *42***) la mayoría de estudiantes se considera una persona motivada (TEI3). Esto se corrobora con el ítem 18. La mayoría de estudiantes esta en desacuerdo con la frase "me cuesta motivarme" (TEI18).

Respecto a la dimensión adaptación (**Figura *43***) la mayoría de estudiantes considera que puede adaptarse a nuevas situaciones (TEI29). Esto se corrobora con el ítem 14. La mayoría de estudiantes esta en desacuerdo con la afirmación "me cuesta adaptarme a los cambios" (TEI14).

Análisis Descriptivo E Interpretación De La Variable Liderazgo. En la **Tabla *60*** se muestra un análisis descriptivo de los ítems del cuestionario de liderazgo. La mayoría de ítems tienen asimetría negativa, con la cola de distribución que se alarga para valores inferiores a la media. Diecinueve ítems tienen asimetría leve entre -0.50 y 0. Nueve ítems presentan asimetría negativa moderada entre -0.99 y -0.50, Ocho ítems tienen asimetría positiva.

Con relación a la curtosis, se registran once ítems con valores negativos entre -1.065 y -0.509; quince ítems con valores negativos entre -0.5 y 0; diez ítems tienen valores positivos entre 0 y 0.603. En resumen, no hay ítems con curtosis extrema, es decir, la mayoría son casi normales, unos un poco más planos y otros un poco más apuntados.

En cuanto a las medidas de tendencia central la media de la mayoría de ítems (23) oscila entre 2.00 y 2.99. Esto puede significar que en promedio los encuestados suelen responder "a menudo". Dieciocho ítems tienen como mediana 3 ("a menudo"), trece ítems tienen como mediana 2 ("algunas veces") y 5 ítems tienen como mediana 1 ("definitivamente no"). Más de la mitad de los ítems (20) tiene como moda 3 ("a menudo") y casi la tercera parte (10) tiene como moda 2 ("algunas veces"). Los seis ítems restantes aportan la variabilidad conveniente.

La desviación estándar oscila entre 0.767 y 1.309. Las desviaciones estándar están muy cerca unas de otras lo cual indica que no hay ítems que se comporten de manera radicalmente diferentes.

Análisis Descriptivo E Interpretación De La Variable Liderazgo Transaccional. Respecto a la dimensión de liderazgo transaccional (**Figura *44***) LID1, LID11, LID16 y LID35 se refieren a la recompensa contingente. Implica dar ayuda, designar un responsable, establecer un premio y felicitar si corresponde. En este caso, la mayoría de los estudiantes lo hacen a menudo o algunas veces.

Un aspecto del liderazgo transaccional es la dirección por excepción activa (LID4, LID22, LID24 y LID27) se refiere a estar pendiente de los errores. La mayoría de estudiantes lo hacen algunas veces o menudo. Véase la **Figura *45***.

Otro aspecto del liderazgo transaccional es la dirección por excepción pasiva (LID3, LID12, LID17, LID20) que implica actuar cuando el problema ya es muy grave. En esta situación, la respuesta más repetida es "definitivamente no" (LID12 y LID20). Véase la **Figura *46***.

Análisis Descriptivo E Interpretación De La Variable Laissez-faire. Respecto a la dimensión de liderazgo laissez-faire (**Figura *47***) implica actuar casi únicamente ante emergencias. La mayoría de respuestas oscila entre "frecuentemente o casi siempre", "a menudo" o "de vez en cuando". Esta dimensión tiene aplicada "reverse coding".

Análisis Descriptivo E Interpretación De La Variable Liderazgo Transformacional. La dimensión de liderazgo transformacional (**Figura *48***) tiene como uno de sus aspectos la "influencia idealizada conductual" que se refiere plantear altos estándares éticos. En este caso la respuesta con más frecuencia es que lo hacen a menudo (LID6, LID14, LID23, LID34).

Otro de los aspectos del liderazgo transformacional es la “Influencia idealizada atribuida” que se refiere a ser un líder admirado en el grupo. La mayoría de respuestas se concentran entre “algunas veces” y “a menudo” (LID10, LID18, LID21 y LID25). Véase **Figura *49***.

Un aspecto adicional del liderazgo transformacional es la “Motivación inspiracional” que se refiere a tener una perspectiva positiva sobre el futuro. Los estudiantes mayoritariamente tienen esta perspectiva “a menudo” y “frecuentemente o casi siempre”. Véase **Figura *50***.

Parte del liderazgo transformacional es la “Estimulación intelectual” que se refiere a analizar la situación desde múltiples enfoques. Los estudiantes mayoritariamente aplican esto “a menudo” y “frecuentemente o casi siempre”. Véase la **Figura *51***.

El último aspecto del liderazgo transformacional es la “Consideración individualizada” que se refiere a capacitar a los seguidores personalmente. La mayoría de estudiantes respondió “algunas veces”, “a menudo”, “frecuentemente o casi siempre”. Véase la **Figura 52**

Análisis descriptivo e interpretación de la variable resultados percibidos. En la **Tabla *61*** se muestra un análisis descriptivo de los ítems del cuestionario resultado percibidos. Se observa que todas las asimetrías de los ítems de esta variable son negativas y oscilan entre -0.54 y -0.178. Esto indica que la distribución está ligeramente sesgada hacia valores más altos (cola hacia la izquierda). Los ítems entre -0.487 y 0 son ligeramente platicúrticos, es decir, con una distribución un poco más plana que la normal. Los ítems entre 0 y 0.28 son ligeramente leptocúrticos, es decir, con una distribución un poco más picuda que la normal. En términos prácticos: todas las distribuciones están muy cerca de la normalidad (±0.5 es considerado bastante cercano a 0), por lo que no hay ítems con curtosis extrema.

Con respecto a la desviación estándar la mayoría de las respuestas de cada ítem no se alejan demasiado de su promedio, pero tampoco están completamente concentradas en un solo valor. Los ítems oscilan entre 0.786 y 1.019.

La moda de casi todos los ítems es 3 (“a menudo”). La mediana también más común de los ítems es 3. Esto indica que al menos la mitad de las respuestas se concentran en valores de 3 o 4. El promedio oscila entre 2.32 y 3.02. Los ítems con medias más cercanas a 3 reflejan mayor acuerdo o valoración positiva, mientras que los cercanos a 2.3 muestran percepciones más o neutrales.

En la **Figura *53*** se muestra la dimensión Esfuerzo extra (LID39, LID42, LID44). En dicha figura destacan dos grupos de estudiantes, aquellos que dan un esfuerzo extra algunas veces y otros que dan un esfuerzo extra a menudo. Ambos grupos tienen cifras superiores al 30%.

En la **Figura *54*** se muestra la dimensión Efectividad. Los estudiantes “A menudo” se consideran efectivos para alcanzar diversas actividades (LID37, LID40, LID43, LID45).

En la **Figura *55*** se refleja que los estudiantes se sienten satisfechos con sus acciones “algunas veces” y “a menudo” (LID38, LID41).

4.1.2. Análisis e interpretación inferencial (multivariado)

Análisis Factorial Exploratorio de la Inteligencia Emocional. La prueba de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) obtuvo un valor de 0.911, lo que indica que la adecuación del muestreo es excelente. La varianza total explicada del modelo de inteligencia emocional fue del 54.556% con 6 componentes extraídos. El gráfico de sedimentación confirmó la existencia de seis componentes. La significancia (Sig.) de la prueba de esfericidad de Bartlett es 0,000. Véase la **Tabla *62***. La **Tabla *63*** Muestra cómo la varianza de los 30 ítems del cuestionario de inteligencia emocional es explicada por diferentes componentes. Por ejemplo, el primer componente explica el 28.019% de la varianza, mientras que, en total, los seis componentes explican el 54.556% de la varianza. La **Figura *56*** muestra el método de sedimentación del cuestionario de inteligencia emocional. La **Tabla *64*** muestra la carga de cada ítem de inteligencia emocional en los seis componentes identificados.

Análisis Factorial Exploratorio del Liderazgo Transformacional. Según la **Tabla *65***, la prueba de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) obtuvo un valor de 0.927, lo que indica que la adecuación del muestreo es excelente. La varianza total explicada del modelo de inteligencia emocional fue del 57.790 % con 5 componentes extraídos. El gráfico de sedimentación confirmó la existencia de cinco componentes. La significancia (Sig.) de la prueba de esfericidad de Bartlett es .000. La **Figura *57*** muestra la sedimentación del cuestionario de liderazgo transformacional. La **Tabla *66*** muestra cómo la varianza de los ítems del cuestionario de liderazgo transformacional es explicada por diferentes componentes. Por ejemplo, el primer componente explica el 25.048% de la varianza, mientras que en total, los cinco componentes explican el 57.790% de la varianza. La **Tabla *67*** muestra la carga de cada ítem con su constructo de liderazgo transformacional distribuidas ordenadamente en cinco componentes identificados.

Análisis Factorial Exploratorio Del Estilo De Liderazgo Laissez-Faire. La **Tabla *68*** presenta los valores de la prueba de adecuación de muestreo. La prueba de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) obtuvo un valor de 0.669, lo que indica que la adecuación del muestreo es buena. La varianza total explicada del modelo de liderazgo laissez-faire emocional fue del 46.275% con 1 componente extraído. El gráfico de sedimentación confirmó la existencia de un componente. La significancia (Sig.) de la prueba de esfericidad de Bartlett es 0,000. La **Tabla *69*** muestra cómo la varianza de los ítems del cuestionario de liderazgo laissez-faire es explicada por un solo componente. Por ejemplo, el único componente explica el 46.275% de la varianza. En la **Figura *58*** se muestra el método de sedimentación de la variable laissez-faire.

La **Tabla *70*** muestra la carga de cada ítem con su constructo liderazgo laissez-faire distribuidas ordenadamente en un único componente identificado.

Análisis Factorial Exploratorio Del Liderazgo Transaccional. La prueba de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) obtuvo un valor de 0.755, lo que indica que la adecuación del muestreo es excelente (**Tabla *71***). La varianza total explicada del modelo de inteligencia emocional fue del 49.407% con 3 componentes extraídos (**Tabla *72***). La significancia (Sig.) de la prueba de esfericidad de Bartlett es 0,000.

La **Tabla *73*** confirmó la existencia de tres componentes y muestra la carga de cada ítem con su constructo de liderazgo transaccional distribuidas ordenadamente en tres componentes identificados.

Análisis Factorial Exploratorio Resultados Percibidos. La prueba de KMO para el cuestionario de resultado de líderes arrojó un valor de 0.932, lo que sugiere una excelente adecuación del muestreo y la significancia es de 0.000 en la prueba de esfericidad de Bartlett. (**Tabla *74***). La **Tabla *75*** indica que los primeros tres componentes del cuestionario de "resultados percibidos" explican el 71.922% de la varianza. La **Tabla 76** corresponde a la matriz de componentes rotados, la cual presenta la carga de cada ítem del cuestionario de resultado de líderes en los tres componentes principales.

Análisis Factorial Confirmatorio De La Variable Inteligencia Emocional. En la **Tabla 77** se muestra la calidad del modelo del AFC para el cuestionario de inteligencia emocional. El valor de X2/gl es 4.415, el RSMEA es 0.083, y los valores de IFI y CFI son 0.734 y 0.730, respectivamente.

En la **Tabla 78** todos los ítems son significativos. Hay 22 ítems que tienen cargas mayores a 0.5. Esto indica que contribuyen de manera más fuerte al factor latente. Hay 2 ítems con carga menor a 0.5, estos ítems tienen una relación débil con el factor latente, es decir, su contribución al factor es baja.

En la **Tabla 79** detalla la relación entre las diferentes dimensiones de la inteligencia emocional, como la covarianza entre "emocional" y "sociabilidad". La **Figura *61*** Representación gráfica del modelo de medida de inteligencia emocional muestra el modelo de medida de la inteligencia emocional.

Análisis Factorial Confirmatorio De La Variable Liderazgo Transformacional. La **Tabla 80**muestra la calidad del modelo del AFC para el cuestionario de liderazgo transformacional. El valor de X2/gl es 2.801, el RSMEA es 0.061, y los valores de IFI y CFI son 0.911 y 0.910, respectivamente. En la **Tabla 81** se muestran las cargas factoriales. Todos los ítems son significativos. Hay 13 ítems que tienen cargas mayores a 0.5. Esto indica que

contribuyen de manera más fuerte al factor latente. Hay 2 ítems con carga menor a 0.5, estos ítems tienen una relación débil con el factor latente, es decir, su contribución al factor es baja. La **Tabla 82** detalla la relación entre las diferentes dimensiones del liderazgo transformacional como la covarianza entre "motivación inspiracional" y "consideración individual", entre otras relaciones, donde se observó que las covarianzas son significativas en todos los casos. La **Figura *62*** muestra el modelo de medida del liderazgo transformacional.

Análisis Factorial Confirmatorio De La Variable Transaccional. La **Tabla 83** Bondad de ajuste (AFC) del cuestionario sobre "liderazgo transaccional" muestra la calidad del modelo del AFC para el cuestionario de inteligencia emocional. El valor de X2/gl es 2.13, el RSMEA es 0.048, y los valores de IFI y CFI son 0.932 y 0.931, respectivamente. En la **Tabla 84** se muestran las cargas factoriales. Todos los ítems son significativos. Todos los ítems que tienen cargas mayores a 0.5. Esto indica que contribuyen de manera más fuerte al factor latente. La **Tabla 85** detalla la relación entre las diferentes dimensiones del liderazgo transaccional, recompensa contingente, dirección por excepción activo y dirección por excepción pasiva, cuyas covarianzas son significativas para cada caso. La **Figura *63*** muestra el modelo de medida del liderazgo transaccional.

Análisis Factorial Confirmatorio De La Variable Laissez-Faire. La **Tabla 86** muestra la calidad del modelo del AFC para el cuestionario de liderazgo laissez-faire. El valor de X2/gl es 0.606, el RSMEA es 0.000, y los valores de IFI y CFI son 1.00 y 1.00, respectivamente.

En la **Tabla 87** se muestra las cargas factoriales de Laissez-Faire. Los ítems son significativos. Hay 3 ítems que tienen cargas mayores a 0.5. Esto indica que contribuyen de manera más fuerte al factor latente. Todas las cargas factoriales estimadas son estadísticamente significativas ($p < 0.01$), indicando que los ítems representan adecuadamente los factores. El ítem de referencia fue fijado en 1 para identificar el modelo. La **Figura *64*** muestra el modelo de medida de la variable Laissez-faire.

Análisis Factorial Confirmatorio De La Variable Resultados Percibidos. El ajuste del modelo de tres subdimensiones se evaluó mediante múltiples índices. El cociente Chi-cuadrado sobre los grados de libertad (X^2/gl=3.574) sugiere un ajuste débil, posiblemente por la sensibilidad del Chi-cuadrado al número de ítems (9). No obstante, los otros índices de ajuste indican un desempeño satisfactorio: RMSEA = 0.072 (ajuste aceptable), CFI=0.972 (ajuste excelente), TLI = 0.958 (ajuste excelente), IFI = 0.972 (ajuste excelente) y SRMR = 0.082 (ligeramente por encima del umbral de 0.08). En conjunto, estos valores muestran que el modelo de tres subdimensiones describe razonablemente bien la estructura de los 9 ítems. Esto se muestra en la **Tabla 88**.

La **Tabla 89** muestra las cargas factoriales de la variable resultados percibidos. Todos los ítems son significativos. Todos los ítems tienen cargas mayores a 0.5. Esto indica que contribuyen de manera más fuerte al factor latente.

En la **Tabla 90** se muestra la estimación de las covarianzas de los resultados percibidos. Las dimensiones están relacionadas, pero no son redundantes, es decir, cada dimensión aporta información propia al constructo.

La **Figura *65*** muestra el modelo de medida de la variable resultados percibidos.

Cargas Externas Por Constructo. En la **Tabla 91** se muestran las Cargas Externas por Constructo. Las cargas externas (loadings) miden la correlación simple de cada ítem con su constructo latente (la validez del ítem).

En cuanto a los Resultados Percibidos, este constructo demuestra la mayor consistencia y validez interna. Todos los nueve indicadores asociados (LID37 hasta LID45) presentan cargas altas, oscilando entre 0.680 y 0.823. Esto confirma que cada uno de los ítems contribuye fuertemente a medir el constructo "Resultados Percibidos" y que, por lo tanto, es un constructo sólidamente representado en el modelo.

Respecto al Liderazgo Transformacional, este constructo muestra una representación sólida, pero heterogénea. Los ítems de la subdimensión motivación tienen cargas altas LID9 (0.713**),** LID13 (0.743), LID26 (0.740) y LID36 (0.735). Con respecto a los ítems de la subdimensión influencia idealizada atribuida, tiene una carga alta LID25 (0.694), cargas moderadas LID10 (0.489) y LID21 (0.531), y cargas muy bajas LID18 (-0.052). En cuanto a los ítems de la subdimensión “influencia idealizada comportamiento” tiene cargas altas como LID14 (0.695) y LID34 (0.674) y moderadas como LID6 (0.551) y LID23 (0.419). Mientras que los ítems de la subdimensión “estimulación intelectual” tiene cargas altas LID32 (0.624) LID30 (0.647) LID2 (0.511) y bajas LID8 (0.305). Por último, la subdimensión “consideración individualizada” tiene cargas altas LID31 (0.725) LID15 (0.618), moderada LID29 (0.482) y baja LID19 (0.143).

En el caso del estilo de liderazgo “Laissez-Faire” este constructo exhibe una alta validez individual en sus indicadores principales. El item LID28 (0.865) presenta una carga externa muy alta, mientras que LID5 (0.750) y LID33 (0.611) también tiene cargas altas externas. Solo el ítem LID7 (0.358) presenta una carga débil.

Para la Inteligencia Emocional, subdimensión emocionalidad tiene items con cargas externas altas como TEI3 (0.674), moderadas como TEI8 (0.567) TEI28 (0.554) TEI16 (0.465) TEI1 (0.437) y bajas como TEI17 (0.386) TEI23 (0.298) TEI2 (0.344). La subdimensión

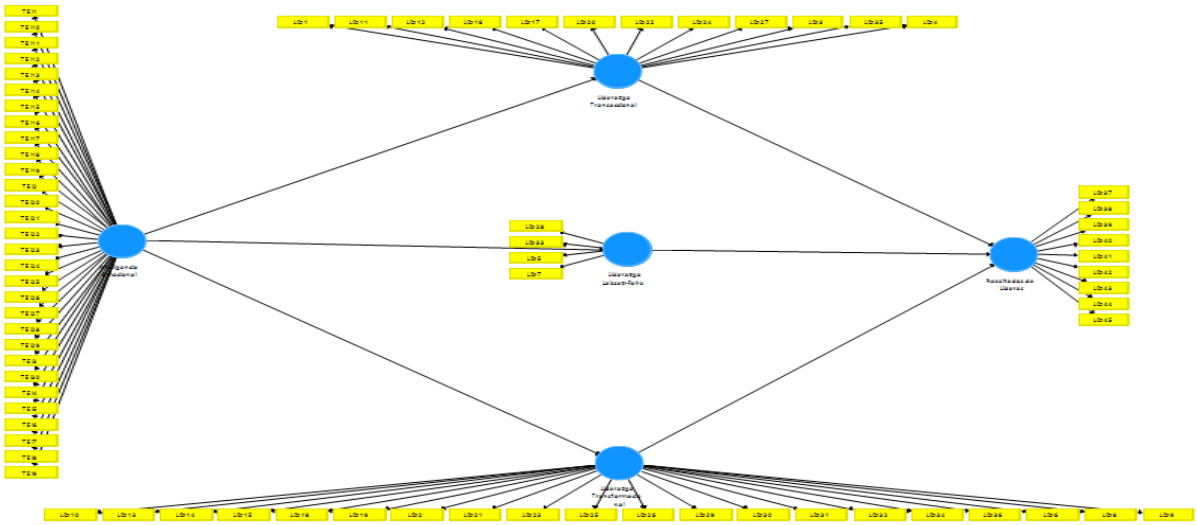
sociabilidad tiene items con cargas externas moderadas como TEI21 (0.600), TEI6 (0.555), TEI10 (0.480) y bajas como TEI11 (0.324), TEI25 (0.285), TEI26 (0.277). La subdimensión autocontrol tiene items con cargas externas alta como TEI15 (0.625) moderadas como TEI4 (0.447) TEI7 (0.432) TEI19 (0.491) y bajas como TEI22 (0.272) y TEI30 (0.345). La subdimensión "Bienestar" tiene items con altas cargas externas como TEI5 (0.618) TEI9 (0.650) TEI20 (0.693) TEI24 (0.689) TEI12 (0.684) y TEI27 (0.722). La subdimensión "Motivación" tiene items con altas cargas externas como TEI3 (0.674) y TEI18 (0.618). La subdimensión "Adaptación" tiene items con altas cargas externas como TEI14 (0.592) TEI29 (0.643).

Finalmente, en el caso del Liderazgo Transaccional, los ítems de la subdimensión recompensa contingente LID16 (0.704) y LID35 (0.729) tienen alta carga externa, o moderada LID1 (0.409), LID11(0.534). Esta subdimensión es la que más representa teóricamente al liderazgo transaccional porque se encarga de fijar las metas y dar la recompensa correspondiente. En la subdimensión dirección por excepción activa, los ítems muestran cargas externas bajas o muy bajas. LID4 (0.094) LID22(0.338), LID24 (0.119), LID27 (0.016). En esta subdimensión se valora el control, y los estudiantes respondieron con alta dispersión. Es posible que algunos valoren más la autonomía que el control. En la subdimensión dirección por excepción pasiva, todos los ítems tienen cargas negativas, como LID12 (-0.535), LID20 (-0.324), LID3 (-0.236) y (-0.204) porque estas reflejan que alguien actúa después de que la situación se ha vuelto grave y este no es el comportamiento de la mayoría de estudiantes.

La Figura **33** muestra el modelo de la presente investigación.

Figura 33

Modelo conceptual de investigación



4.2. Pruebas de hipótesis

4.2.1. Hipótesis general

La inteligencia emocional guarda relación con los resultados percibidos de los estudiantes del área de Ciencias económicas y de Gestión de la UNMSM, 2025

4.2.2. Hipótesis específicas

El liderazgo “laissez-faire” media la relación entre la “inteligencia emocional” y los “resultados percibidos” de los estudiantes del área de Ciencias económicas y de Gestión de la UNMSM, 2025.

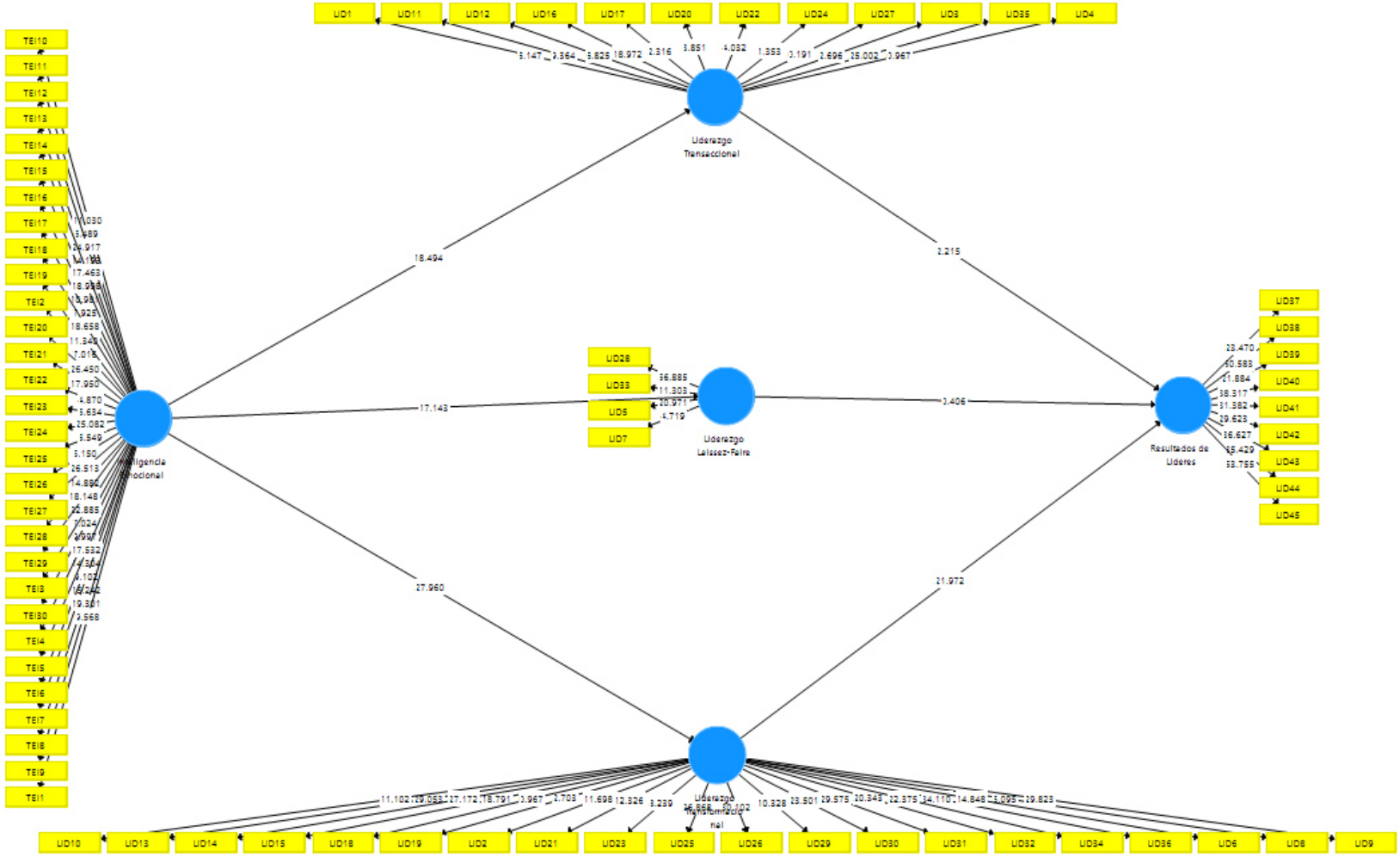
El “liderazgo transaccional” media la relación entre la “inteligencia emocional” y los “resultados percibidos” de los estudiantes del área de Ciencias económicas y de Gestión de la UNMSM, 2025.

El “liderazgo transformacional” media la relación entre la “inteligencia emocional” y los “resultados percibidos” de los estudiantes del área de Ciencias económicas y de Gestión de la UNMSM, 2025.

.

La Figura 34 muestra el modelo PLS-SEM.

Figura 34
Diagrama de modelo PLS-SEM



La relación es fuerte entre la “Inteligencia Emocional” y cada estilo de liderazgo, por ejemplo, con laissez-faire el valor t es 18.494, con el liderazgo transaccional el valor t es 17.143 y con el liderazgo transformacional el valor t es 27.960.

En cuanto a los Resultados Percibidos, el liderazgo Laissez-faire tiene un valor t bajo (0.406). El liderazgo Transaccional tiene un valor t de 2.215 lo que indica una influencia notable, pero es el tercer estilo de liderazgo el que demuestra tener el efecto directo más potente sobre los resultados percibidos (valor t de 21.972).

La **Tabla *92*** muestra la capacidad explicativa de los modelos de ecuaciones estructurales para cada una de las variables dependientes estudiadas. Los hallazgos del coeficiente de determinación revelan que los modelos explican un porcentaje sustancial de la variabilidad en cada constructo de liderazgo. El modelo para el Liderazgo Laissez-Faire explica el 32.5% de su variabilidad, mientras que el del Liderazgo Transaccional logra explicar el 34.9%. La capacidad de explicación es notablemente superior para el Liderazgo Transformacional, donde el modelo explica casi la mitad de la variabilidad, con un coeficiente de 0.472. Sin embargo, el resultado más destacado se observa en el modelo para los Resultados Percibidos, que alcanza un coeficiente de 0.69. Este valor indica que las variables predictoras del modelo; probablemente los distintos estilos de liderazgo, son capaces de explicar el 69% de la variabilidad en los Resultados Percibidos. Esta alta cifra demuestra un poder explicativo muy fuerte y sustancial, confirmando que las relaciones propuestas en el modelo tienen una capacidad predictiva considerable sobre los valores finales.

La Tabla 53 muestra las variables del modelo. La inteligencia emocional tiene excelente consistencia interna (Alfa de Cronbach), excelente Fiabilidad Compuesta (Rho A y Rho C) y un AVE bajo de 0.28.

La variable Laissez-Faire tiene una consistencia interna moderada (Alfa de Cronbach), una Fiabilidad Compuesta (Rho A y Rho C) aceptable y un AVE moderado de 0.453.

El liderazgo transaccional tiene una consistencia interna moderada (Alfa de Cronbach), una Fiabilidad Compuesta (Rho A y Rho C) moderada y un AVE de 0.175.

El liderazgo transformacional tiene una consistencia interna moderada (Alfa de Cronbach), una Fiabilidad Compuesta (Rho A y Rho C) moderada y un AVE de 0.175.

La variable resultados percibidos tiene una consistencia interna excelente (Alfa de Cronbach), una Fiabilidad Compuesta (Rho A y Rho C) excelente y un AVE de 0.175, esto indica que los ítems de la variable explican más de la mitad de la varianza del constructo, evidenciando una validez convergente adecuada.

Tabla 53
Fiabilidad y validez de constructo

	"Alfa de Cronbach"	"Fiabilidad compuesta" Rho A	"Fiabilidad compuesta" Rho C	"Varianza extraída Media" (AVE)
Inteligencia Emocional	0.903	0.918	0.916	0.280
Laissez-Faire	0.602	0.725	0.753	0.453
Liderazgo Transaccional	0.527	0.644	0.645	0.175
Liderazgo Transformacional	0.884	0.914	0.902	0.345
Resultados Percibidos	0.907	0.909	0.924	0.575

La **Tabla *94*** presenta los valores del análisis de validez discriminante utilizando la ratio Heterorrasgo-Monorrasgo (HTMT), una medida esencial para confirmar que los constructos en el modelo son conceptualmente únicos y distintos entre sí. Un valor de HTMT inferior a 0.90 generalmente indica una validez adecuada. Los valores demuestran una buena validez discriminante en la mayoría de las relaciones. La "Inteligencia Emocional" y el Liderazgo Laissez-Faire se distinguen claramente de los otros constructos, con valores que se mantienen cómodamente por debajo del umbral crítico. De igual manera, el Liderazgo Transaccional y los Resultados Percibidos también muestran ser variables distintas. Mientras que el valor HTMT de 0.901, muy cerca al umbral establecido, sugiere que el Liderazgo Transformacional y los Resultados Percibidos son similares.

La **Tabla *95*** muestra los valores del "Factor de Inflación de la Varianza" (VIF) para cada uno de los indicadores utilizados en el modelo. Este análisis es fundamental para evaluar la multicolinealidad, que es la correlación excesiva entre las variables predictoras. El análisis de los datos revela que todos los indicadores del modelo tienen un valor VIF inferior al umbral de 5, que es el criterio comúnmente aceptado. Los valores se mantienen en un rango bajo, con el más alto alcanzando apenas el 2.64. Este resultado confirma que no existe un problema de multicolinealidad en el modelo. Por lo tanto, se puede confiar en que los indicadores son lo suficientemente independientes entre sí, permitiendo una interpretación precisa de sus efectos individuales sobre los constructos que representan. Esto valida la estructura del modelo de medida, asegurando que los datos son adecuados para el análisis de ecuaciones estructurales.

La **Tabla *96*** confirma que el modelo estructural está libre de problemas de multicolinealidad. Los valores del Factor de Inflación de la Varianza (VIF) para el estilo Laissez-Faire, el "liderazgo transaccional" y el "liderazgo transformacional" se mantienen muy por debajo del umbral crítico de 5, lo que valida que cada constructo de liderazgo contribuye de forma única y no redundante a la predicción de los resultados percibidos.

Los datos de la **Tabla *97*** resumen los índices de bondad de ajuste, ofrecen una perspectiva alentadora sobre la viabilidad del modelo. Si bien el ajuste global puede no ser perfecto, los valores demuestran que el modelo tiene es significativo. El valor del SRMR (Standardized Root Mean Square Residual), que se sitúa en 0.087, está muy cerca del umbral de ajuste ideal de 0.08. Esta cercanía es una señal positiva, indicando que las discrepancias entre las correlaciones observadas y las predichas por el modelo son mínimas. En la práctica, un valor tan próximo al punto de corte sugiere que el modelo captura una parte sustancial de la estructura de los datos. Es un logro importante que valida la estructura fundamental de esta investigación. Aunque el NFI (Normed Fit Index) de 0.570 no alcanza el valor deseado de 0.90, es crucial interpretar este índice en su contexto. El NFI puede ser sensible a modelos complejos o a tamaños de muestra muy grandes. Este valor puede ser una invitación a refinarlo, lo que es un paso natural en el proceso de investigación. En síntesis, los hallazgos de la Tabla 21 proporcionan una base sólida para la investigación, el modelo tiene un ajuste aceptable que le permite ofrecer percepciones valiosas, estos hallazgos confirman que las relaciones estudiadas son significativas y que el modelo, aunque no perfecto, es una representación funcional y útil de la realidad.

La Tabla 54 muestra las relaciones del modelo, revelando qué relaciones son significativas y la naturaleza de sus efectos. Los hallazgos demuestran una conexión robusta entre la "inteligencia emocional" y los estilos de liderazgo. Específicamente, una mayor "inteligencia emocional" se asocia con un aumento significativo de los comportamientos de "liderazgo transaccional" y, de manera aún más destacada, del "liderazgo transformacional". La "inteligencia emocional" también tiene una relación significativa y negativa con el liderazgo Laissez-Faire, sugiriendo que las personas con mayor

conciencia emocional son menos propensas a adoptar un estilo de gestión pasivo. El Liderazgo Transformacional emerge como el principal motor del éxito, ejerciendo una influencia positiva y altamente significativa en los “resultados percibidos”. En menor medida, el Liderazgo Transaccional también tiene un efecto positivo y significativo. Por el contrario, el estilo “Laissez-Faire” no muestra un impacto significativo, lo que sugiere que un enfoque pasivo en la gestión no se correlaciona con la mejora de los resultados. En conclusión, la tabla confirma la importancia de la “inteligencia emocional” como un predictor de los estilos de liderazgo más efectivos y subraya la preeminencia del liderazgo Transformacional en la consecución de buenos resultados.

Tabla 54
Efectos directos

Hipótesis	"Muestra Original" (O) Coeficiente Path (Beta)	"Media de la Muestra" (M)	"Desviación Estándar" (STDEV)	"Estadísticos t" (|O/STDEV|)	P Valor	Decisión
"Inteligencia Emocional" -> "Liderazgo Laissez-Faire"	-0.57	-0.575	0.033	17.143	0.000	Soportada
"Inteligencia Emocional" -> "Liderazgo Transaccional"	0.591	0.598	0.032	18.494	0.000	Soportada
"Inteligencia Emocional" -> "Liderazgo Transformacional"	0.687	0.691	0.025	27.960	0.000	Soportada
"Liderazgo Laissez-Faire" -> "Resultados Percibidos"	-0.011	-0.011	0.028	0.406	0.685	No Soportada
"Liderazgo Transaccional" -> "Resultados Percibidos"	0.088	0.093	0.040	2.215	0.027	Soportada
"Liderazgo Transformacional" -> "Resultados Percibidos"	0.759	0.757	0.035	21.972	0.000	Soportada

La Tabla 55 profundiza en la comprensión del modelo al examinar cómo la "Inteligencia Emocional" impacta los "Resultados Percibidos" a través de los diferentes estilos de liderazgo. Los hallazgos del análisis de efectos indirectos específicos son reveladores. El liderazgo Laissez-Faire no sirve como un canal significativo para que la "Inteligencia Emocional" influya en los "Resultados Percibidos". Los datos muestran que la vía a través de este estilo de liderazgo no es significativa, lo que subraya su ineficacia como mediador. En contraste, el modelo demuestra que la Inteligencia Emocional tiene un efecto indirecto significativo y positivo en los "Resultados Percibidos" a través del "Liderazgo Transaccional". Esto sugiere que las habilidades emocionales de un líder fomentan comportamientos transaccionales que, a su vez, contribuyen positivamente a los resultados. Sin embargo, el hallazgo más contundente es el efecto mediador del "Liderazgo Transformacional". La "Inteligencia Emocional" ejerce una influencia altamente significativa y positiva sobre los "Resultados Percibidos" a través de este estilo de liderazgo. Esto confirma que el desarrollo de la "Inteligencia Emocional" es fundamental para adoptar un "Liderazgo Transformacional", que se convierte en el motor principal para lograr resultados exitosos. En definitiva, el análisis de los efectos indirectos reafirma la primacía del "Liderazgo Transformacional" como el canal más poderoso para que la "Inteligencia Emocional" se traduzca en un impacto real y positivo en los resultados.

Tabla 55
Efectos indirectos específicos

Hipótesis	"Muestra original" (O) Coeficiente Path (Beta)	"Media de la muestra" (M)	"Desviación estándar" (STDEV)	"Estadísticos t" (| O/STDEV|)	P Valor	Decisión
Inteligencia Emocional -> Liderazgo Laissez-Faire -> Resultados Percibidos	0.006	0.006	0.016	0.400	0.689	No Soportada
Inteligencia Emocional -> Liderazgo Transaccional -> Resultados Percibidos	0.052	0.055	0.024	2.172	0.030	Soportada
Inteligencia Emocional -> Liderazgo Transformacional -> Resultados Percibidos	0.521	0.523	0.032	16.163	0.000	Soportada

La Tabla 56 sintetiza el impacto de la "Inteligencia Emocional" sobre los "Resultados de Percibidos" al considerar todos los efectos indirectos del modelo en conjunto. Los hallazgos revelan que la "Inteligencia Emocional" tuvo una influencia positiva y altamente significativa sobre los "Resultados Percibidos", con un efecto indirecto total de 0.58.

Tabla 56
Efectos indirectos totales

Hipótesis	"Muestra original" (O) Coeficiente Path (Beta)	"Media de la muestra" (M)	"Desviación estándar" (STDEV)	"Estadísticos t" (| O/STDEV|)	P Valor	Decisión
Inteligencia Emocional -> Resultados Percibidos	0.58	0.584	0.046	12.478	0.000	Soportada

Discusión de resultados

Los hallazgos antes mencionados indican que el “Liderazgo Transformacional” tiene un impacto positivo sobre la variable “Resultados Percibidos”. Esto es semejante a otros hallazgos realizados por otros investigadores.

Namatovu & Kyambade (2025) demuestran una asociación ligeramente favorable entre el “liderazgo transformacional” y la “satisfacción laboral”, además, el “liderazgo transformacional” está relacionado positivamente con el bienestar de los empleados. Por su parte en esta tesis, se verifico la relación entre “inteligencia emocional” y “liderazgo transformacional”.

El “liderazgo transformacional” tiene un efecto positivo en el desempeño de la innovación en equipo (Yu & Xiang, 2025). Esta observación es parecida a la encontrada en esta tesis. La diferencia es que Yu y Xiang mencionan el desempeño innovador, mientras que esta pesquisa tiene como otra variable el resultado estudiantil.

De modo similar, Saleh y Auso mostraron que el “liderazgo transformacional” influye en la ventaja competitiva (Saleh & Auso, 2025). En esta tesis se mostró que el “liderazgo transformacional” es el más influyente entre los tres estilos de liderazgo analizados.

Con los hallazgos de esta tesis, se podría sostener también (junto a otros autores) que el liderazgo transformacional que fomenta un entorno donde los estudiantes se sienten valorados y motivados, aumentando sus experiencias positivas en la educación (Sánchez, Reigal, Hernández-Martos, Hernandez-Mendo, & Morales-Sánchez, 2025), y que el “liderazgo transformacional” mejora el compromiso de los docentes con sus instituciones (Liu, Alias, & Mansors, 2025).

De acuerdo a lo mencionado en el párrafo anterior, también se podría afirmar que el “liderazgo transformacional” tiene un efecto positivo directo significativo en la cultura de aprendizaje organizacional (Jan, Subramani, Ramkumar, & Chandrasekaran, 2025); y que impacta positivamente en el compromiso organizacional (Makumbe, 2025). Por tanto, el “liderazgo transformacional” mejora significativamente la agilidad organizacional (Probojakti, Utami,

Prasetya, & Riza, 2025) e impacta positivamente en la identificación organizacional (Kim & Meganck, 2025).

En esta tesis se mostró la influencia mediadora del "Liderazgo Transformacional" entre "Inteligencia Emocional" y los "Resultados Percibidos". Taamneh et al. (2025) encontraron también que el "Liderazgo Transformacional" modera la relación entre Gestión de recursos humanos ecológica y la "Responsabilidad Social Empresarial". Asimismo, el "liderazgo transformacional" de la cadena de suministros modera positivamente la influencia de la "estrategia de innovación" de una empresa en la gestión del suministro (Yang, Su, Cui, & Capaldo, 2025).

Luego de entrevistar a lideres, se encontró que el "liderazgo transformacional" es vital para construir modelos de negocio de servicios digitales mediante la dirección, la orientación a los empleados y la creación de un entorno innovador y colaborativo (Carbon & Tagscherer, 2025). Los hallazgos indican que el "liderazgo transformacional" afecta positivamente la percepción de significado del trabajo, el bienestar de los empleados y el compromiso laboral (Giang, Ho, & Nguyen, 2025). Estos hallazgos fortalecen los descubrimientos de esta tesis, a saber, el "liderazgo transformacional" es efectivo en el logro de resultados satisfactorios.

Finalmente, el estilo de "liderazgo transformacional" está significativamente asociado con el uso de mecanismos de rendición de cuentas descendentes, ascendentes y laterales (Harrison, Chen, & Jiao, 2025). Es decir, el liderazgo transformacional busca resultados y no teme ser evaluado.

Capitulo 5 “Modelo de Gestión de la Inteligencia Emocional y el liderazgo para el nivel superior”

5.1.Presentación del modelo

- **Propósito**: Desarrollar, potenciar y consolidar competencias de inteligencia emocional y liderazgo transformacional entre los estudiantiles del área de ciencias económicas y de la gestión para mejorar su desempeño.
- **Diagnóstico de la situación actual**

  A continuación, se muestra las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas que tienen los estudiantes universitarios:

Fortalezas	**Oportunidades**
Según los resultados de esta investigación, la mayoría de estudiantes considera que puede relacionarse fácilmente con la gente, es capaz de influir en los sentimientos de los demás, se considera buen negociador, tienen buenas cualidades y considera que están lleno de virtudes.	Los estudiantes pueden acceder a cursos gratuitos (Fundación Romero, 2026), a un Programa de liderazgo para jóvenes (SENAJU, 2026). Pueden leer artículos científicos sobre liderazgo e inteligencia emocional disponibles gratuitamente en internet. Además, cuentan con convocatorias laborales del sector privado y del Estado.
Debilidades	**Amenazas**
Según una encuesta realizada por la Facultad de Ciencias Administrativas (2023) se encontró que el 20% de esos estudiantes tienen “alta probabilidad de padecer enfermedad mental”; el 37% mostró un “estado de ánimo inferior”; el 38% mostró un “manejo inferior” del estrés y el 47% obtuvo un nivel inferior de “inteligencia emocional general”.	Los estudiantes sienten estrés por motivos académicos (Lazo & Molina, 2023), pasan por dificultades económicas, tienen distractores digitales, pueden padecer cortes de luz y tener una señal lenta de internet.

- **Situación problemática**

La vulnerabilidad psicológica de los estudiantes —reflejada en una alta probabilidad de padecer enfermedad mental, un estado de ánimo inferior, un deficiente manejo del estrés y un bajo nivel de inteligencia emocional. Esta situación se puede agravar con las dificultades económicas, la presencia de distractores digitales, así como por los imprevistos técnicos como los cortes de luz y una señal de internet lenta.

Estas debilidades y amenazas pueden tener un impacto en el rendimiento del estudiante. Por ejemplo: pueden experimentar una sensación de desesperanza y un bloqueo financiero-emocional que limita su capacidad para costear materiales académicos o priorizar su bienestar, incrementando el riesgo de deserción. La procrastinación puede convertirse en un hábito crónico que sabotea sus tiempos de descanso y estudio. Los estudiantes universitarios se encuentran ante una alta exigencia académica, en la que no es suficiente aplicar técnicas de estudio, sino que necesitan desarrollar competencias socioemocionales y directivas.

Como respuesta estos problemas, se propone este programa para promover el bienestar, el autocontrol, la emocionalidad, la sociabilidad, la adaptabilidad y la motivación. Asimismo, que cada participante del programa pueda desarrollar un estilo de liderazgo adecuado.

Objetivos del modelo

- ✓ Objetivo general: Mejorar el desempeño académico y la inteligencia emocional y el liderazgo de los estudiantes.
- ✓ Objetivos específicos:
  - Diagnosticar las dimensiones de la “inteligencia emocional rasgo” mediante el cuestionario TEIQue; el uso de los estilos de liderazgo, según el “MLQ-5X” y el resultado percibido.
  - Ejecutar un programa de intervención fundamentado en el desarrollo de la inteligencia emocional y la adopción de patrones de liderazgo para incrementar obtener mejores resultados.
  - Evaluar la eficacia de la propuesta de mejora comparando el desempeño académico, los niveles de inteligencia emocional y las competencias de liderazgo antes y después de aplicar el programa.

- **Beneficiarios:** Los principales destinatarios de esta propuesta son los estudiantes de pregrado de la Facultad de Ciencias Administrativas y de la Facultad de Ciencias Contables. Los destinatarios secundarios son el resto de personas involucradas en las referidas facultades, tanto docentes como personal administrativo quienes pueden ejecutar esta propuesta o participar como invitados.
- **Justificación del modelo:** La realidad global actual requiere jóvenes que no sólo tengan conocimiento, sino que además posean habilidades sociales eficaces y que sepan gestionar eficientemente recursos tangibles y digitales. En ese contexto, la universidad es la entidad más cercana en la formación de futuros profesionales emocionalmente inteligentes. Las facultades pueden formar líderes que inspiren, cohesionen y busquen el bien común en su entorno.

5.2.Fundamentos del modelo

- **Fundamentación normativa**
  - ✓ Constitución Política del Perú
  - ✓ Ley 30220
  - ✓ Estatuto de la UNMSM.
- **Fundamentación epistemológica**

  Esta propuesta se fundamente en realismo epistemológico; es decir, la mente se adecua a la realidad de las cosas (*adecuatio intellectus et rei*) y no es una simple construcción subjetiva. Bajo esta premisa, el fortalecimiento de la inteligencia emocional y un análisis objetivo del estilo de liderazgo más adecuado fortalecen las potencias intelectuales y volitivas del estudiante y las actualiza hacia la consecución de la excelencia en sus resultados, en estricta consonancia con su naturaleza.
- **Fundamentación teórica.**

  Este modelo se basa en el "Full Range Model Leadership" y la "teoría de la inteligencia emocional rasgo".
- **Fundamentación metodológica.**

  La presente propuesta metodológica se implementa a través de un programa de intervención tipo taller, estructurado bajo un diseño pre-experimental de pre-prueba y posprueba.

  En la fase inicial (diagnóstico), se evalúa de manera rigurosa a los participantes. Para ello se emplea instrumentos psicométricos internacionalmente validados y de alta fiabilidad: el Trait Emotional Intelligence Questionnaire (TEIQue) para medir los

facetas de la inteligencia emocional, y el Multifactor Leadership Questionnaire ("MLQ-5X") con el fin de identificar el estilo de liderazgo predominante y su grado de efectividad.

A partir de estos datos, se despliega la intervención formativa dirigida a mejorar los resultados; finalmente, se realiza una evaluación de impacto posterior para medir de forma empírica y correlacional la transformación y el incremento en los resultados, garantizando así la correspondencia con la obtención de resultados de excelencia.

5.3.Principios del modelo

El presente modelo se basa en los siguientes principios:

- ✓ **Principio de orientación a resultados:** El presente modelo buscar mejorar los resultados estudiantiles. Para su evaluación se basa en comparar los indicadores antes y después.
- ✓ **Principio de gestión por procesos:** Las actividades se organizan en procesos interrelacionados que agregan valor y facilitan el logro de los objetivos.
- ✓ **Principio de mejora continua:** El modelo permite identificar oportunidades de mejora, corregir desviaciones y fortalecer los procesos de forma periódica.
- ✓ **Principio de transparencia:** La comunidad universitaria podrá tener acceso a los planes, la ejecución de actividades y a los informes finales. Se permite la difusión digital.
- ✓ **Principio de sostenibilidad:** Las acciones propuestas son válidas si poseen viabilidad financiera, son socialmente responsables y amigables con el ambiente, a través del tiempo.

5.4.Etapa de diagnóstico

Esta etapa esta dirigida a los estudiantes de Estudios Generales, y todas las Escuelas Profesionales de la Facultad de Ciencias Administrativas y la Facultad de Ciencias Contables.

Para establecer la línea base y diagnosticar el estado inicial de los participantes, se evaluaría a los estudiantes en una etapa pre-taller. Para ello, se utilizarían dos instrumentos validados internacionalmente: el TEIQue-SF (*Trait Emotional Intelligence Questionnaire - Short Form*) para medir la inteligencia emocional rasgo, y el "MLQ-5X" (*Multifactor Leadership Questionnaire*) para evaluar los estilos de liderazgo. De forma opcional se podrá emplear el MLQ-360 para la autoevaluación y la evaluación externa.

El diagnóstico se puede aplicar en la semana cuatro (4) del curso de Desarrollo Personal o fuera del horario de clases en dicha semana. Esta fase diagnóstica se implementaría de manera previa a cualquier intervención formativa, garantizando que las mediciones reflejaran el perfil inicial de los estudiantes. La administración de las pruebas se realizaría en un entorno controlado y virtual, asegurando la estandarización del proceso de recogida de datos para todos los sujetos de la muestra. Los datos serían tratados de forma anónima para salvaguardar el secreto estadístico y mitigar el sesgo de deseabilidad social.y permitirían procesar crear un perfil de ingreso correspondiente al conjunto de estudiantes diagnosticados.

Si algún estudiante lo solicita puede ser derivado a una tutoría en las facultades involucradas u orientación psicopedagogía en la Clínica Universitaria, como actividad extra.

El diseño de esta evaluación diagnóstica contempla estrictos protocolos de confidencialidad y ética investigativa. Asimismo, se incluyó un consentimiento informado digital donde los estudiantes autorizaron el uso académico y científico de sus datos anonimizados.

Para el análisis cuantitativo se empleará estadísticas descriptivas, PLS SEM, Análisis Factorial Exploratorio y Análisis Factorial Confirmatorio.

Finalmente, los resultados de esta fase de diagnóstico se estructuraron metodológicamente para servir como el anclaje comparativo indispensable en el diseño longitudinal del estudio.

5.5.Etapa de implementación

La universidad implementa talleres de liderazgo e inteligencia emocional, para ello se asignación de docentes a cada sección. Las sesiones duran cuarenta y cinco minutos. Para cada sesión los estudiantes llevaran un registro semanal digital momentos emocionalmente intensos y ocasiones en las que tuvo que guiar a otros. El taller esta agrupo en seis sesiones relacionados a la inteligencia emocional rasgo y tres sesiones relacionadas a los estilos de liderazgo. A continuación, se presentan el desarrollo de las sesiones:

Sesión 1: Introducción al taller

El docente a cargo del aula realiza una presentación de los objetivos, temas y actividades del taller, duración, materiales necesarios y certificación final.

Sesión 2: Dinámicas para promover el bienestar

El bienestar según la teoría de la inteligencia emocional rasgo tiene como facetas la autoestima, la felicidad, y el optimismo.

La autoestima es el valor que tiene una persona basada en su propia percepción. Para ello se emplea una dinámica en la cual el estudiante escribe en una primera ocasión, las cosas negativas que le han dicho sobre él mismo y que ha creído como ciertas. Se le pide que, en una segunda ocasión, escriba lo contrario. Y elabore el propósito de practicar lo positivo. Con esto, el estudiante se convierte en una influencia positiva y se idealiza su comportamiento. El estudiante en su rol de líder debe conocer el nombre de sus compañeros y mejorar la autoestima de ellos mediante un trato individualizado.

El optimismo implica la búsqueda de un bien futuro difícil, para ello, el estudiante debería plantear una meta difícil pero no imposible de conseguir durante su ciclo de estudios. Esto le servirá de estímulo intelectual.

La felicidad es actividad constante conforme a la virtud a lo largo del tiempo. El estudiante debe revisar que todas sus actividades y acciones de liderazgo son conformes al bien personal y común.

Sesión 3: Dinámicas para promover el autocontrol

El autocontrol según la teoría de la inteligencia emocional rasgo tiene como facetas la regulación emocional, el manejo del estrés y la impulsividad.

Para promover la regulación emocional se hace una ronda, donde todos están sentados y en calma para escuchar las dificultades particulares de cada miembro y proponer soluciones creativas.

Para gestionar el estrés, se hace una dinámica con el fin de resaltar la importancia del descanso. Para ello se da a cada estudiante un vaso que debe sostener con el brazo extendido. Se le pide que sostengan el mayor tiempo posible. Se debe resaltar que no es lo mismo sostener el vaso un minuto que una hora. Luego de que se cansen, se explica la importancia de hacer pausas o delegar para poder sobrellevar la carga. Y que el vaso representa las tareas académicas.

Para la gestionar la impulsividad se aplican dinámicas de *role-playing* donde se cambia abruptamente la rúbrica de un trabajo final 24 horas antes de la entrega. El líder debe regular su impulsividad y guiar al equipo a rediseñar el proyecto sin entrar en pánico.

Sesión 4: Dinámicas para gestionar la Emocionalidad

La emocionalidad según la teoría de la inteligencia emocional rasgo tiene como facetas la percepción emocional, la expresión emocional, la empatía y las relaciones.

Para la percepción emocional y expresión emocional se forman grupos. A cada estudiante se le asigna una emoción y deben escenificarla delante del grupo, pero sin hablar. Puede emplear libros, mochila, etc. Los demás estudiantes deben reconoce el lenguaje no verbal que esta expresando el compañero que esta delante. Las emociones expresadas pueden ser sentir sobre carga académica, problemas personales, etc.

Para la empatía se presenta diversas situaciones en una diapositiva. Estos eventos pueden ser: "Una persona nueva entra al grupo y nadie le habla", "Alguien comete un error delante de todos", "Un compañero está más callado de lo habitual", etc. Cada estudiante responde por escrito a las siguientes preguntas: ¿Qué podría estar sintiendo esa persona? ¿Qué podría estar pensando? ¿Qué podría necesitar en ese momento? Finalmente, se comparten las respuestas y se realiza una reflexión grupal: ¿Qué podría hacer yo para ayudar? ¿Fue fácil identificar lo que la otra persona podría sentir? ¿Nuestras respuestas son similares?

Para mejorar las relaciones se hace que los estudiantes caminen por el salón mientras se escucha música de fondo. Cuando se hace una pausa al audio los jóvenes buscan un par con quien hasta el momento no han hablado y empiezan a conversar sobre temas de la universidad. Luego la música vuelve a sonar y empiezan otra vez a caminar. Hasta otra pausa en el audio. Momento en el cual buscan otro par. Y esto se repite sucesivamente cuatro o cinco veces. Al final deben buscar a cada uno de sus pares y el último en encontrarse con su par lo debe presentar delante de todos.

Sesión 5: Dinámicas sobre la sociabilidad

La emocionalidad según la teoría de la inteligencia emocional rasgo tiene como facetas la asertividad, la gestión emocional de otros y la conciencia social.

Para la asertividad, se plantean casos hipotéticos que deben solucionarse siguiendo estos pasos: narración real y objetiva del evento acontecido; formulación de una frase que muestre empatía, explicación de por qué es el evento genera un problema, explicar con precisión lo que se desea y cuáles serían las consecuencias positivas de corregirlo y las consecuencias negativas de no hacerlo.

Para la gestión emocional de otras personas, se reconoce que las emociones son contagiosas. Para ello se le enseñará las siguientes estrategias:

a) Escucha activa para diagnosticar bien el problema.
b) El uso estratégico del silencio para no escalar conflictos.
c) Uso de metáforas y analogías para hacerse comprender mejor.
d) Identificar momentos de descanso para reducir el estrés grupal.
e) Desarrollar un contrato psicológico para que las actividades académicas no se realicen solo por una nota.
f) “Reformulación positiva”, es decir, enfatizar el aspecto positivo de los eventos.
g) Practicar la gratitud.

Para mejorar la conciencia social se invitará a los estudiantes a participar en voluntariados, búsqueda de oportunidades académicas y laborales, realizar investigaciones con impacto social, contribuir a tener un campus ecológico, y desarrollar asesorías abiertas sobre su carrera al público general. Esto mediante testimonios y documentos informativos.

Sesión 6: Dimensión Adaptabilidad

Dado el contexto cambiante del entorno, los estudiantes deben estar preparados para ejecutar planes de contingencia. En ese sentido se requiere que sepan aplicar técnicas creativas para adaptarse al nuevo entorno. Estas técnicas serían:

a) Asociación de Palabras Aleatorias
b) Scamper
c) 6 sombreros
d) Brainstorming

Sesión 7: Motivación

Para la faceta de motivación se incentivará a los estudiantes que fijen objetivos SMART, es decir, objetivos muy específicos, medibles, alcanzables y con fecha de cumplimiento.

También se les planteará que visualicen su futuro en un plazo de cinco años. Para ir a detalles más concretos se les sugerirá que lleven un registro de sus progresos mensuales o semanales y que apliquen la técnica de los "Cinco Minutos”. Esta técnica consiste en realizar una tarea que cuesta empezar durante solo 5 minutos y tal vez el estudiante se anime a continuar por más tiempo.

Finalmente, que busquen alguien con quien realizar una entrevista motivacional. Esta actividad consiste en dialogar con una persona experimentada sobre sus avances. La persona entrevistadora le debe motivar y recordar sus metas.

Sesión 8: Liderazgo transformacional

Las subdimensiones del "liderazgo transformacional" son "influencia idealizada", "motivación inspiracional", "estimulación intelectual", y "consideración individualizada".

Para generar "influencia idealizada" se partirá por identificar qué comportamientos concretos generan admiración y confianza en un equipo, y contrastar la congruencia entre los valores que el líder dice tener y los que realmente perciben sus colaboradores. Para ello se empleará una ronda circular dónde los estudiantes indiquen que cualidades son óptimas en el contexto universitario.

Para desarrollar la "motivación inspiracional" se propone que los estudiantes sean especialistas en crear "Elevator Pitch" donde cada líder debe presentar un proyecto de investigación universitaria de forma tan apasionada y sólida que logre reclutar de manera voluntaria a sus compañeros de clase.

Para la "estimulación intelectual" se promovería que los estudiantes realicen intercambio de roles y conocimientos. Es decir, que el trabajo grupal no sólo se reparta y cada uno haga la sección que le corresponde, sino que intercambien estos roles como preparación para una exposición y enseñen a sus compañeros. Porque quien enseña fortalece lo que ya sabe y se da cuenta de sus vacíos en el conocimiento. Se puede gamificar la preparación para una exposición.

Para la "consideración individualizada" se formarían círculos de escucha activa con fines académicos donde los estudiantes comparten sus fortalezas y necesidades de manera grupal antes de empezar la actividad. Durante el trabajo, el líder aprende a corregir un error sin dañar la relación interpersonal ni la motivación del estudiante. Luego de culminar la actividad se realiza un *feedback* (retroalimentación). Además, el líder puede ofrecer ayuda personal para que su compañero pueda mapear sus picos de estrés semestral.

Sesión 9: Liderazgo transaccional

El "liderazgo transaccional" tiene como dimensiones la "recompensa contingente", la "gestión por excepción pasiva y activa".

El líder puede establecer una recompensa contingente en base a a la meritocracia. El líder refuerza positivamente las conductas eficaces de sus compañeros. Los incentivos deben ser claros, reconocer el mérito ajeno y celebrar los logros del equipo. Para ello establece una fecha límite, canales de comunicación oficiales y posibles sanciones con el consenso del equipo. Debe delimitar con precisión qué se espera de cada quien y los plazos de avance.

Un líder puede emplear la Dirección por Excepción Activa (prevención) de forma precisa. El líder supervisa el avance de las asignaciones mediante tableros de Kanban (por hacer, en proceso y terminado). Si hay desvíos, aplica correcciones técnicas basadas en la rúbrica. El estudiante aprende a monitorear el clima del equipo y a abordar el desinterés de un integrante desde un enfoque constructivo y de apoyo, antes de que el rendimiento del proyecto colapse. Si un compañero sufre una emergencia real, el líder tiene la flexibilidad de reasignar las tareas y modificar plazos de entrega. El líder no espera a que un estudiante se rinda y abandone el grupo; interviene en cuanto detecta los primeros síntomas de desconexión.

Mitigar la *Dirección por Excepción Pasiva (reacción)*. Ante la deserción silenciosa de un compañero; interviene proactivamente sin sentir incomodidad. Se desarrollan casos típicos. En el primero, dos miembros del grupo se enemistan por diferencias de criterio. El líder interviene como mediador emocional para salvar la cohesión del equipo antes de que sea tarde. En el segundo, el líder debe retirar a un miembro del grupo por falta de aportes de forma asertiva, profesional, fundamentada en datos y libre de hostilidad.

Sesión 10: Laissez-faire

Ante la ausencia de un líder nombrado, surge la posibilidad de que el grupo se convierta en un semillero de nuevos lideres o se ejerza un coliderazgo entre todos. El equipo antes de iniciar la actividad puede hacer un análisis de las consecuencias extremas si todos no asumen una responsabilidad ante la ausencia de una autoridad formal.

Al no recibir directrices rígidas de cómo hacer las cosas, los equipos se ven en la necesidad de ser creativos, experimentar, extraer lecciones prácticas, lo que eleva el sentido de propósito. Al final, el equipo puede extraer lecciones del éxito o fracaso por medio de preguntas reflexivas.

En esta se sesión se busca erradicar el *Laissez-faire* por timidez. Es decir, evitar que el líder, por miedo al rechazo de sus pares o por no "quedar mal", prefiere no ejercer la autoridad cuando el equipo se desvía de los objetivos académicos.

5.6.Etapa de evaluación

En esta etapa se evalúa el proceso, el resultado y se hacen medidas correctivas.

- ✓ Monitoreo del proceso

  Mediante un seguimiento constante, se incluiría registros de asistencia detallados para verificar el porcentaje de asistencia. Al final de cada sesión se elaborarían breves reportes. Además, se daría una supervisión presencial acompañadas de grabaciones audiovisuales.

  Asimismo, se implementaría un monitoreo constante para cotejar el nivel de involucramiento de los participantes en las actividades virtuales. De este modo, los investigadores podrán identificar tempranamente cualquier desviación en la dinámica del taller que pudieran comprometer la validez del taller.

- ✓ Acciones correctivas y preventivas.

  De manera preventiva, el equipo organizador enviaría recordatorios programaría sesiones de nivelación opcionales, y establecería un canal de comunicación directo y personalizado para resolver dudas sobre las sesiones. Esto permitiría una futura reestructuración correctiva de ser necesario.

- ✓ Evaluación final

  Para evaluar el impacto de la intervención en la inteligencia emocional y el liderazgo, el modelo contempla una evaluación después del taller aplicando de los mismos instrumentos y condiciones iniciales. Esta reevaluación se realizará inmediatamente al concluir el taller, para identificar las diferencias atribuibles al taller.

  Para el análisis cuantitativo se empleará las mismas técnicas estadísticas que en la evaluación inicial (descriptivas, PLS SEM, Análisis Factorial Exploratorio, Análisis Factorial Confirmatorio) y además se aplicará “t de Student” para analizar las diferencias.

  Los hallazgos de evaluación posterior al taller se integrarán se convertirían en un informe agregados para las autoridades, estudiantes y otros grupos de interés de la

UNMSM. Este documento resultante detallaría de manera transparente la trayectoria longitudinal del grupo de estudio.

Con la información recopilada se procedería a su difusión científica en una revista de alto impacto, cumpliendo rigurosamente con los estándares éticos y metodológicos exigidos por la comunidad académica internacional.

Finalmente, los estudiantes participantes podrían obtener un Certificado sobre este taller de inteligencia emocional, liderazgo y resultados.

5.7.Evaluación del modelo

Para la evaluación y mejora constante del modelo en futuras ediciones del taller se buscaría una retroalimentación del modelo. Esta fase de valoración se estructurará mediante dos técnicas, la primera sería la elaboración de entrevistas semiestructuradas a los estudiantes y la segunda sería una encuesta sobre la eficiencia, eficacia y calidad en escala Likert.

Para la primera técnica se haría un "análisis de contenido temático" a partir de las respuestas a la entrevista semiestructurada. Y para la segunda se realizaría un análisis estadístico. Estas técnicas permitirían identificar que actividades generaron mayor valor, y cuales deben ser mejoradas. Con ello, se dispondrá de un diagnóstico claro y la actualización de los materiales didácticos para las próximas ediciones.

Finalmente, la sistematización de este proceso de evaluación y mejora del taller se documentará formalmente como parte de las recomendaciones. Este documento final serviría como marco replicable para otros investigadores y educadores interesados en implementar intervenciones basadas en la evidencia orientadas a la mejora del liderazgo y de la inteligencia emocional en el área de la educación superior.

5.8. Resultados esperados

Se espera que, inmediatamente después del taller, los participantes muestren mejoras estadísticamente significativas en las puntuaciones del TEIQue-SF y del "MLQ-5X", especialmente un incremento inicial en las conductas de liderazgo transformacional. Este impacto inmediato se explicaría por la activación consciente de estrategias aprendidas durante el taller.

Transcurridos varios meses, se proyecta una consolidación gradual de las competencias desarrolladas, manifestándose en una estabilización sostenida en los instrumentos "MLQ-5X" y TeiQue.

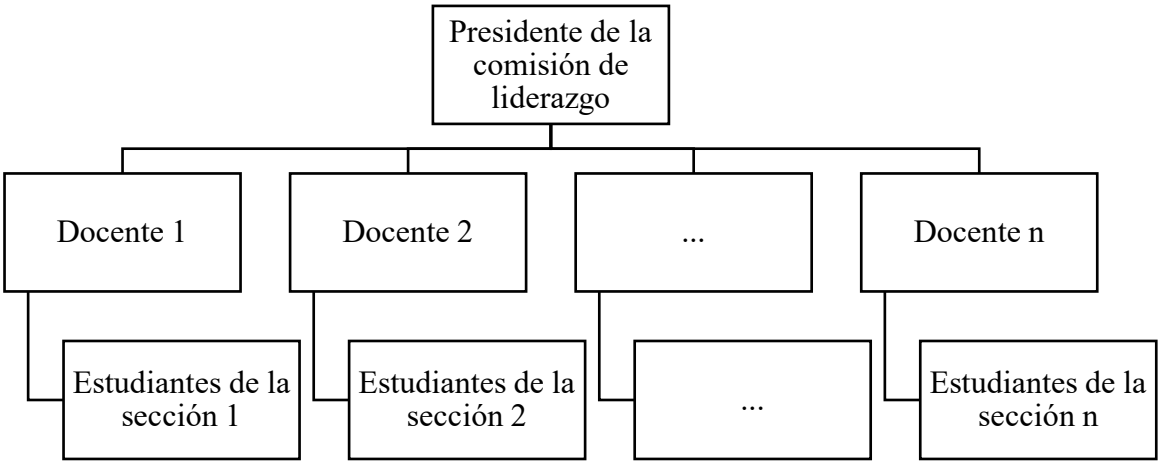
A largo plazo, el impacto esperado trasciende los indicadores individuales para manifestarse en variables organizacionales.

Estas serían las consecuencias lógicas de realizar intervenciones breves y focalizadas que se repitan anualmente hasta consolidar hábitos virtuosos.

5.9.Anexos

5.9.1. Organigrama

Figura 35 Organigrama



Los docentes llevan a cabo los talleres, elaboran reportes, lo comunican al presidente de la comisión de liderazgo y este hace un resumen que se entrega a los directores de escuela, decanos y demás autoridades que lo requieran.

5.9.2. Recursos necesarios

- SPSS
- Scopus
- Kahoot
- Meet
- Atlas.ti
- Aula
- Sillas
- Mesas
- Wifi
- Computadora
- Proyector

5.9.3. Formatos para la entrevista semiestructurada

A continuación, se presenta la entrevista semiestructurada para evaluar el taller.

1. ¿Usted desea participar de una entrevista para evaluar el taller?
2. ¿Podrías mencionarme un momento exacto del taller donde hayas pensado esto me sirve para aplicarlo en las clases?
3. Respecto a las herramientas de liderazgo aprendidas¿cuál consideras que ha sido el concepto o estrategia más útil para cambiar tu forma de guiar o trabajar en equipo?
4. ¿Cómo valoras el equilibrio entre la teoría impartida y la parte práctica (ejercicios, simulaciones y dinámicas grupales) durante el desarrollo del taller?
5. ¿Qué actividad te pareció menos relevante o prescindible para este propósito?
6. ¿Sentiste que el facilitador manejó adecuadamente las dudas y las dinámicas del grupo?
7. ¿Los materiales didácticos utilizados facilitaron tu proceso de aprendizaje a lo largo de las sesiones? ¿Qué recurso material echaste en falta o consideras que debió mejorarse?
8. ¿Cómo percibes la distribución del tiempo y la duración total del taller para asimilar adecuadamente los conceptos sin saturarte?
9. Si pudieras cambiar un solo aspecto de todo el programa para las próximas ediciones, ¿cuál sería?
10. ¿recomendarías este taller a otros estudiantes o profesionales, y qué tan dispuesto estarías a participar en un módulo de seguimiento avanzado?

5.9.4. Instrumento para evaluar el taller

A continuación, se presenta el instrumento en escala de Likert para evaluar el taller. Donde 1 significa totalmente en desacuerdo, 2: en desacuerdo, 3: neutral, 4: de acuerdo y 5: totalmente de acuerdo.

Deseo voluntariamente responder este instrumento:

__ Sí

__ No

Indicadores de Eficiencia		**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
01	El tiempo asignado a cada actividad del taller fue adecuado.					
02	Los materiales entregados fueron útiles y apropiados.					
03	La plataforma y el espacio físico eran cómodos.					
04	El personal estuvo disponible y atento para brindar apoyo.					
05	El contenido temático fue preciso y actualizado.					
Indicadores de Eficacia						
06	Considero que son útiles las herramientas aprendidas en el taller me han dotado de mejores recursos para regular mis emociones.					
07	Considero que las herramientas aprendidas en el taller me han dotado de mejores recursos para gestionar las emociones de mis compañeros.					
08	Se identificar el estilo de liderazgo más efectivo para cada situación.					
09	Puedo aplicar el estilo de liderazgo más adecuado para cada situación.					
10	Mi desempeño ha mejorado luego de las sesiones.					
Indicadores de Calidad						
11	El facilitador demostró un dominio profundo de los temas.					
12	La metodología empleada tuvo una lógica clara.					
13	El clima generado durante el taller fue seguro, respetuoso y propicio para la participación activa.					
14	El taller cumplió los objetivos prometidos.					
15	Se aplicó correctamente los conceptos en la práctica.					

5.9.5. Bitácora

A continuación, se presenta una plantilla para elaborar una bitácora en caso de que sea necesario narrar eventos que sucedieron de forma extraordinaria:

- Fecha y hora exacta del incidente
- Personas involucradas (estudiantes, docentes, personal, externos)
- Ubicación específica dentro o fuera de la institución
- Relato objetivo de hechos
- Acciones inmediatas tomadas

CONCLUSIONES

El modelo de ecuaciones estructurales de mínimos cuadrados aplicada muestra que existen relaciones entre las variables “inteligencia emocional” y los “resultados percibidos”, mediada por “los estilos de liderazgo”. Entonces, puede concluir:

1. A mayor Inteligencia Emocional menor es el empleo del estilo de liderazgo Laissez-Faire. Esto puede deberse a que la Inteligencia emocional implica involucrarse, mientras que el estilo Laissez-Faire es casi estar ausente. Este hallazgo guarda coherencia lógica con la teoría.
2. A mayor Inteligencia Emocional hay un empleo moderado en el empleo del estilo de “Liderazgo Transaccional”. El liderazgo transaccional es eficiente en el corto plazo y más difícil en períodos largos de tiempo. La inteligencia emocional se requiere para identificar aquello que motiva al seguidor.
3. A mayor Inteligencia Emocional hay un empleo alto del liderazgo Transformacional. Esta alta relación se explica porque ambos constructos implican un alto involucramiento, un conocimiento e interacción directa entre líder y seguidor.
4. No se encontró evidencia significativa entre un líder que emplea el estilo Laissez-Faire y los Resultados Percibidos. Este hallazgo guarda lógica, porque laissez-faire es la menor presencia posible. Y como se indica en filosofía, “de la nada, nada sale”.
5. La influencia del “Liderazgo Transaccional” en los “Resultados Percibidos” es muy leve. Esto parece indicar que los estudiantes no se basan únicamente en premios externos, sino que tienen motivaciones intrínsecas.
6. En contraste, la influencia del “Liderazgo Transformacional” en los “Resultados Percibidos” es muy alto. El “liderazgo transformacional” es el más efectivo, según los hallazgos.
7. No se encontró evidencia significativa de la “Inteligencia Emocional” en los Resultados Percibidos si entre estas variables media el estilo “Laissez-Faire”. Esta conclusión es similar al acápite 4. Laissez-faire implica cierto grado de ausencia y por tanto, su influencia no es significativa.
8. La “Inteligencia Emocional” tiene un efecto indirecto muy débil sobre el “resultado percibido” de los estudiantes, cuando se emplea el estilo de liderazgo transaccional. El liderazgo transaccional se basa en ausencia o presencia de premios y castigos. Da la impresión que este estilo es muy poco usado y que tiene un beneficio menor.
9. La “Inteligencia Emocional” tiene un efecto moderado indirecto sobre el resultado de los estudiantes, cuando se emplea el estilo de “liderazgo transformacional”. El “liderazgo transformacional” es el que más destaca, tanto si es variable mediadora, como si fueses dependiente o independiente. Los estudiantes destacan mucho con este estilo y tal vez, sea necesario fomentarlo.
10. La influencia directa de la “Inteligencia Emocional” en los “Resultados Percibidos” es moderada. Esta influencia es significativa e importante, pero al mismo tiempo indica que pueden haber otros

factores adicionales que permitan explicar de forma completa como los estudiantes logran sus resultados. La inteligencia emocional bien desarrollada constituye un activo valioso, que aunado a otros, puede ser provecho en la obtención de grandes resultados.

Implicaciones metodológicas

Se emplearon las siguientes técnicas estadísticas: “análisis factorial exploratorio” y el “análisis factorial confirmatorio” permiten evaluar la validez del constructo y las relaciones explicativas en temas como la “inteligencia emocional”, los “estilos de liderazgo” y los “resultados percibidos”.

1. **Fiabilidad**

   En términos de fiabilidad, la “Inteligencia emocional”, y los “Resultados percibidos” demuestran una consistencia interna excelente, como lo confirman sus altos valores de “Alfa de Cronbach”, Rho A y “fiabilidad compuesta”. El liderazgo transformacional tiene una consistencia interna excelente según Rho A y la fiabilidad compuesta, y tiene una consistencia interna muy buena, según los índices Alfa.

   El Liderazgo Laissez-Faire también muestra una fiabilidad aceptable (índica Alfa de Cronbach) y buena según Rho A y la fiabilidad compuesta. En contraste, el Liderazgo Transaccional presenta fiabilidad baja, aceptable (según Alfa y Rho A) y muy baja según la fiabilidad compuesta.

2. **Validez de contenido**

   Según el juicio de expertos la “validez de contenido” es excelente para el cuestionario de inteligencia emocional y muy buena para las otras variables (“liderazgo transformacional”, “liderazgo transaccional”, “laissez-faire” y “resultados percibidos”).

3. **Validez del constructo**

   En cuanto a la validez del constructo se analizó la “estructura interna”, la “validez convergente” y la “validez discriminante”.

3.1. Basados en la estructura interna

Todas las variables son significativas según la prueba de esfericidad de Barlett. El cuestionario sobre inteligencia emocional tiene un KMO excelente y la Varianza total explicada es de 54,556%. El cuestionario liderazgo transformacional tiene un KMO excelente y la Varianza total explicada es de 57,79%. El cuestionario de laissez-faire KMO moderado y la varianza total explicada es de 46,275%. El cuestionario liderazgo transaccional tiene un KMO bueno y la Varianza total explicada es de 49,407%. El cuestionario de resultados percibidos, tiene un KMO excelente y la varianza total explicada es de 71.922%. Esto significa que es adecuado hacer el análisis factorial.

Según el Análisis Factorial Confirmatorio, el SRMR está ligeramente por encima del umbral.

El ajuste del modelo para la variable inteligencia emocional, con seis subdimensiones, se evaluó mediante múltiples índices. El cociente Chi-cuadrado sobre los grados de libertad sugiere un ajuste aceptable, RMSEA (cerca del límite de aceptable), TLI (ajuste muy bajo), IFI (ajuste mejorable)

CFI (ajuste bajo). Los índices señalan, por tanto, un desempeño moderado. Casi todas las cargas factoriales son altas y significativas.

El ajuste del modelo para la variable liderazgo transformacional, con cinco subdimensiones, se evaluó mediante múltiples índices. El cociente Chi-cuadrado sobre los grados de libertad sugiere un ajuste bueno, RMSEA (ajuste bueno), TLI (ajuste bueno), IFI (ajuste bueno) CFI (ajuste ligeramente por debajo del umbral). Los índices señalan, por tanto, un desempeño bueno. Casi todas las cargas factoriales son altas y significativas.

El ajuste del modelo para la variable liderazgo transaccional, con tres subdimensiones, se evaluó mediante múltiples índices. El cociente Chi-cuadrado sobre los grados de libertad sugiere un ajuste bueno, RMSEA (ajuste excelente), TLI (ajuste aceptable), IFI (ajuste bueno) CFI (ajuste bueno). Los índices señalan, por tanto, un desempeño muy bueno. Todas las cargas factoriales son altas y significativas en cada dimensión

El ajuste del modelo para la variable laissez-faire, unidimensional, se evaluó mediante múltiples índices. El cociente Chi-cuadrado sobre los grados de libertad sugiere un ajuste excelente, RMSEA (perfecto), TLI (ajuste perfecto), IFI (ajuste perfecto) CFI (ajuste perfecto). Los índices señalan, por tanto, un desempeño excelente. Todas las cargas factoriales son altas y significativas.

El ajuste del modelo para la variable resultado de los líderes, con tres subdimensiones, se evaluó mediante múltiples índices. El cociente Chi-cuadrado sobre los grados de libertad sugiere un ajuste débil, posiblemente por la sensibilidad del Chi-cuadrado al número de ítems (9). Sin embargo, los otros índices de ajuste indican un desempeño satisfactorio: RMSEA (ajuste aceptable), TLI (ajuste excelente), IFI (ajuste excelente) CFI (ajuste excelente). Las todas las cargas factoriales son altas y significativas en cada dimensión

Según el Modelo de Ecuaciones Estructurales, el VIF indica que no hay problemas de multicolinealidad en el modelo externo (medida) ni en el modelo interno (estructura).

El R^2 muestra que las variables tienen capacidad predictiva respecto a la inteligencia emocional, de este modo: liderazgo laissez-faire (débil), liderazgo transaccional (débil), liderazgo transformacional (moderado) y resultados percibidos (fuerte).

Hay ítems con cargas externas excelentes en todas las variables, también hay ítems buenos y algunos que se podrían omitir.

El índice de bondad de ajuste es grande, lo que muestra un fuerte modelo de los datos, es decir, el modelo explica bastante bien tanto la varianza en las variables latentes como en las relaciones estructurales. Por tanto, el modelo es adecuado para representar los datos.

3.2. Validez convergente

La varianza promedio extraída (AVE) de los resultados percibidos poseen validez convergente mejorable.

3.3. Validez discriminante

Los valores HTMT en el cruce de todas las variables es menor a 0.85 excepto liderazgo transformacional con resultado de líderes (están al borde del límite). Esto sugiere que las variables son conceptualmente diferentes y que no existe un problema significativo de colinealidad o redundancia entre ellas. En otras palabras, cada variable mide un constructo distinto

Los hallazgos de la investigación muestran que el modelo puede refinarse, es pasible de agregar nuevas dimensiones u otras variables. Los valores de la validez muestran que los constructos del tiene oportunidades para su optimización; mediante el método continuo, de preguntar, observar, medir, corregir y volver a empezar que caracteriza a la ciencia.

Esta tesis espera contribuir al diagnóstico de la “inteligencia emocional”, los “estilos de liderazgo” y los “resultados percibidos” de los estudiantes de las Facultades de “Ciencias Administrativas” y “Ciencias Contables”, así como ampliar los límites del conocimiento.

RECOMENDACIONES

En base a las conclusiones empíricas se pueden establecer las siguientes recomendaciones:

1. Desarrollar talleres estudiantiles sobre “inteligencia emocional”.
2. Monitoreo constante: evaluación de los estudiantes y capacitación a los docentes para identificar las circunstancias en las cuales es conveniente emplear el liderazgo transaccional. Que sea parte de planes estratégicos.
3. Diseño curricular: Profundizar en cursos que desarrollen las habilidades blandas, fortalezcan la inteligencia emocional y promuevan el liderazgo transformacional. Se pueden elaborar actos de teatro que inviten a reflexionar sobre el estilo de liderazgo más adecuado en determinada circunstancia.
4. Comunicación y difusión: promover paneles informativos sobre la ineficacia del estilo laissez-faire.
5. Mejora de la gestión universitaria: Las facultades de “Ciencias Administrativas” y “Ciencias Contables” pueden utilizar los hallazgos de este estudio para fortalecer sus prácticas de gestión universitaria, en una formación integral que no se base sólo en premios y recompensas. Sin descuidar a aquellos estudiantes con bajo rendimiento.
6. Formación de personal: Las instituciones académicas pueden desarrollar conversatorios docentes para concientizar la importancia del liderazgo transformacional en el incremento de los resultados estudiantiles. Esto se puede fortalecer mediante convenios con otras universidades para el desarrollo de este estilo liderazgo.
7. Se ha demostrado la casi insignificancia del estilo laissez-faire; por ello se puede promover la investigación de otros “estilos de liderazgo” aparte de los estudiados y la creación de sus respectivos instrumentos.
8. Si el “liderazgo transaccional” tiene un efecto indirecto débil sobre los resultados, se pueden agregar otras variables, en investigaciones futuras, aparte de la inteligencia emocional que ayuden a comprender mejor el desempeño estudiantil. Se pueden desarrollar nueva investigación en base al modelo propuesto en esta tesis, pero agregando variables como liderazgo transformacional verde, recompensas digitales desarrolladas con inteligencia artificial. También se podría incluir nuevas variables como estilos de aprendizaje, estrés, tipos de personalidad para explicar integralmente los estilos de liderazgo y el desempeño estudiantil.
9. El liderazgo transformacional ha demostrado ser clave en este modelo. Los cuestionarios propuestos son muy utilizados a nivel mundial, sin embargo, para profundizar en este estilo se puede considerar hacer ligeras adaptaciones para que el modelo refleje con mayor precisión la realidad universitaria y de ser necesaria agregar nuevas dimensiones.

10. El modelo ha mostrado su utilidad práctica. Se recomienda evaluar el modelo en otras períodos y nuevas poblaciones tomando en cuenta los hallazgos del Análisis Factorial Confirmatorio. Esto puede verse fortalecido con la Inteligencia Artificial que automatice el modelo con redes neuronales que se alimenten cada ciclo con datos de otras universidades. Y en base a los resultados emplear pensamiento crítico para promover el mejor estilo de liderazgo en determinadas circunstancias.

ANEXOS

6.1. Matriz de consistencia

Tabla 57

Matriz de consistencia

"Planteamiento del problema"	"Objetivos"	"Hipótesis"	"Metodología"
Problema general ¿Existe relación entre la "inteligencia emocional" y "los resultados percibidos" de los estudiantes del área de Ciencias económicas y de Gestión de la UNMSM, 2025?	Objetivo general Demostrar la relación entre la "inteligencia emocional" y los "resultados percibidos" de los estudiantes del área de Ciencias económicas y de Gestión de la UNMSM, 2025.	Hipótesis general La "inteligencia emocional" guarda relación con los "resultados percibidos" de los estudiantes del área de Ciencias económicas y de Gestión de la UNMSM, 2025	Tipo de investigación: Cuantitativa correlacional multivariada aplicada
Problemas específicos ¿El liderazgo laissez-faire media la relación entre la "inteligencia emocional" y los "resultados percibidos" de los estudiantes del área de Ciencias económicas y de Gestión de la UNMSM, 2025?	Objetivos específicos Demostrar la mediación del liderazgo laissez-faire, en la relación entre la "inteligencia emocional" y los "resultados percibidos" de los estudiantes del área de Ciencias económicas y de Gestión de la UNMSM, 2025.	Hipótesis especifica El liderazgo laissez-faire media la relación entre la "inteligencia emocional" y los "resultados percibidos" de los estudiantes del área de Ciencias económicas y de Gestión de la UNMSM, 2025	Instrumento de recolección de datos: TeiQue-SF y "MLQ-5X"
¿Influye la inteligencia emocional, a través del "liderazgo transaccional", en los "resultados percibidos" de los estudiantes del área de Ciencias económicas y de Gestión de la UNMSM, 2025?	Demostrar la mediación del "liderazgo transaccional", en la relación entre la "inteligencia emocional" y los "resultados percibidos" de los estudiantes del área de Ciencias económicas y de Gestión de la UNMSM, 2025.	El "liderazgo transaccional" media la relación entre la "inteligencia emocional" y los "resultados percibidos" de los estudiantes del área de Ciencias económicas y de Gestión de la UNMSM, 2025	Diseño de investigación: La presente investigación es no experimental transversal.
¿El "liderazgo transformacional" media la relación entre la "inteligencia emocional" y los "resultados percibidos" de los	Demostrar mediación del "liderazgo transformacional", en la relación entre la "inteligencia emocional" y los "resultados	El "liderazgo transformacional" media la relación entre la "inteligencia emocional" y los "resultados percibidos"	Procesamiento de datos: AFE, AFC y PLS SEM

estudiantes del área de Ciencias económicas y de Gestión de la UNMSM, 2025??	percibidos” de los estudiantes del área de Ciencias económicas y de Gestión de la UNMSM, 2025.	de los estudiantes del área de Ciencias económicas y de Gestión de la UNMSM, 2025

6.2. Matriz de operacionalización de variables

Tabla 58
Matriz de operacionalización de variables

Variables	Dimensiones	Item	Tipo y escala	Criterio de medición	Instrumento de recolección de datos
Independiente "Inteligencia emocional"	Bienestar	5, 9, 12, 20, 24, 27	Cualitativa ordinal	Del 1 (Completamente en desacuerdo) al 7 (Complemente de acuerdo)	TEIQue–SF
	Autocontrol	4, 7, 15, 19, 22, 30	Cualitativa ordinal		
	Emocionalidad	1, 2, 8, 13, 16 17, 23, 28	Cualitativa ordinal		
	Sociabilidad	6, 10, 11, 21, 25, 26	Cualitativa ordinal		
	Adaptabilidad	14, 29	Cualitativa ordinal		
	Motivación	3, 18	Cualitativa ordinal		
Mediadora 1 "Liderazgo transformacional"	"Estimulación Intelectual"	2, 8, 30, 32,	Cualitativa ordinal	Definitivamente no De vez en cuando Algunas veces A menudo Frecuentemente o casi siempre	"MLQ-5X"
	"Influencia idealizada (comportamiento)"	6, 14, 23, 34	Cualitativa ordinal		
	"Motivación inspiracional"	26, 9, 13, 36	Cualitativa ordinal		
	"Influencia idealizada (atribuida)"	10, 18, 21, 25	Cualitativa ordinal		
	"Consideración individualizada"	15, 19, 29, 31	Cualitativa ordinal		

Mediadora 2 "Liderazgo transaccional"	"Dirección por excepción activa"	4, 22, 24, 27,	Cualitativa ordinal	Definitivamente no De vez en cuando Algunas veces A menudo Frecuentemente o casi siempre	"MLQ-5X"
	"Dirección por excepción pasiva"	3, 12, 17, 20	Cualitativa ordinal		
	"Recompensa contingente"	1,11,16,35	Cualitativa ordinal		
Mediadora 3 "Laissez-faire"	"Laissez-faire"	5, 7, 28, 33	Cualitativa ordinal	Definitivamente no De vez en cuando Algunas veces A menudo Frecuentemente o casi siempre	"MLQ-5X"
Dependiente "Resultados Percibidos"	"Esfuerzo extra"	39, 42, 44	Cualitativa ordinal	Definitivamente no De vez en cuando Algunas veces A menudo Frecuentemente o casi siempre	"MLQ-5X"
	Efectividad	37, 40, 43, 45	Cualitativa ordinal		
	Satisfacción	38, 41	Cualitativa ordinal		

6.3. Formato para validar el contenido – Juicio de expertos

Presentación del instrumento

Estimado experto, le saludo cordialmente. El presente formato es para que usted pueda evaluar los ítems de los instrumentos de investigación. Están en escala de Likert.

1. **Datos del instrumento 1:**
   - **1.1. Nombre de la variable:**
     "Inteligencia emocional".
   - **1.2. Definición de la variable:** Un conjunto de rasgos emocionales y disposiciones de personalidad que determinan la manera típica en que los individuos perciben, procesan y utilizan la información emocional.
   - **1.3. Nombre del instrumento:** TeiQue-SF
   - **1.4. Autor del instrumento:** Konstantin Petrides
2. **Datos del instrumento 2:**
   - **2.1. Nombre de la variable:**
     "Estilos de liderazgo: Laissez-faire, liderazgo transaccional y liderazgo transformacional" y "Resultados Percibidos"
   - **2.2. Definición de la variable:** Un "estilo de liderazgo" es el patrón de comportamiento que tiene un líder. El estilo Laissez-faire se caracteriza por un liderazgo casi ausente o que toma pocas decisiones. El "liderazgo transaccional" se basa en fijación de metas y recompensas por el logro de resultados. El "líder transformacional" es la capacidad de influir, motivar y tener una consideración individual respecto a los seguidores. Los "resultados percibidos" se evalúan por la efectividad, el esfuerzo extra y la satisfacción al momento de liderar.
   - **2.3. Nombre del instrumento:** "MLQ-5X"
   - **2.4. Autores del instrumento:** Bruce Avolio y Bernard Bass.
3. **Criterios de calificación:**
   - ✓ **Claridad**: Qué tan comprensible, directa y sin ambigüedad está la redacción del ítem.
   - ✓ **Coherencia**: El ítem guarda relación con la variable
   - ✓ **Relevancia**: Grado en que un ítem aporta información significativa y útil para medir el constructo.
4. **Escala de calificación**

"Muy malo"	"Malo"	"Regular"	"Bueno"	"Muy bueno"
0	**1**	**2**	**3**	**4**

Formato de validez de contenido – Juicio de expertos

Datos del experto

1.1 Apellidos y nombres del experto: León Jesús Eduardo Gonzalo

1.2 Grado académico: Doctor

1.3 Cargo e institución donde labora: Teniente Coronel – Ejército del Perú

1.4 Tiempo de experiencia profesional: 27 años

Test sobre "Inteligencia emocional"

Ítem		Relevancia	Coherencia	Claridad
1	No tengo dificultad para expresar mis emociones con palabras.	4	4	4
2	A menudo me resulta difícil ver las cosas desde el punto de vista de otra persona.	4	4	4
3	En general soy una persona con alta motivación.	4	4	4
4	Me cuesta controlar mis emociones.	4	4	4
5	En general no encuentro la vida agradable.	4	4	4
6	Puedo relacionarme fácilmente con la gente.	4	4	4
7	Tiendo a cambiar de opinión frecuentemente.	4	4	4
8	Muchas veces no consigo tener claro qué emoción estoy sintiendo.	4	4	4
9	Creo que poseo buenas cualidades.	4	4	4
10	En muchas ocasiones me resulta difícil defender mis derechos.	4	4	4
11	Soy capaz de influir en los sentimientos de los demás.	4	4	4
12	Soy pesimista en la mayoría de las cosas.	4	4	4
13	Las personas de mi entorno más cercano se quejan de que no les trato bien.	4	4	4
14	Me cuesta trabajo adaptarme a los cambios.	4	4	4
15	En general soy capaz de afrontar situaciones estresantes.	4	4	4
16	A menudo siento dificultad para mostrar mi afecto a las personas más allegadas.	4	4	4
17	Soy capaz de "ponerme en la piel" de los demás y sentir sus emociones.	4	4	4
18	Me cuesta motivarme por lo que hago.	4	4	4
19	Puedo encontrar diferentes maneras de controlar mis emociones cuando lo deseo.	4	4	4
20	En general estoy encantado/a con mi vida.	4	4	4
21	Me considero un/a buen/a negociador/a.	4	4	4

22	Me implico, sin pensar lo suficiente, en cosas que más tarde desearía poder dejar.	**4**	**4**	**4**
23	A menudo me detengo a pensar sobre mis sentimientos.	**4**	**4**	**4**
24	Creo que estoy lleno/a de virtudes.	**4**	**4**	**4**
25	En una discusión tiendo a ceder incluso cuando sé que estoy en lo cierto.	**4**	**4**	**4**
26	No creo tener ningún poder sobre los sentimientos de los demás.	**4**	**4**	**4**
27	En general creo que las cosas me irán bien en la vida.	**4**	**4**	**4**
28	Me cuesta conectar con las personas, incluso con aquéllas más cercanas a mí.	**4**	**4**	**4**
29	Por lo general soy capaz de adaptarme a nuevas situaciones.	**4**	**4**	**4**
30	Algunas personas me admiran por ser tan tranquilo/a.	**4**	**4**	**4**

Sugerencia:

El instrumento está en condiciones de ser aplicado.



Firmado digitalmente por:
LEON JESUS Eduardo
Gonzalo FAU 20131369124 soft
Motivo: Soy el autor del
documento
Fecha: 18/11/2025 11:44:36-0500

Firma del experto

DNI: 40608190

Formato de validez de contenido – Juicio de expertos

Datos del experto:

1.1 Apellidos y nombres del experto:

1.2 Grado académico:

1.3 Cargo e institución donde labora:

1.4 Tiempo de experiencia profesional:

Test sobre "Estilos de liderazgo y resultados"

Item		Relevancia	Coherencia	Claridad
1	s	4	4	4
2	si	4	4	4
3	n	4	4	4
4	s,	4	4	4
5	s	4	4	4
6	s	4	4	4
7		4	4	4
8	ır	4	4	4
9		4	4	4
10	s	4	4	4
11	ır e	4	4	4
12	ır	4	4	4
13	e lograr	4	4	4

El presente instrumento de medición fue aplicado previa obtención de la licencia de uso correspondiente. Puede revisar el instrumento en el siguiente enlace oficial: https://www.mindgarden.com/multifactor-leadership-questionnaire/743-mlq-license-to-administer.html#horizontalTab1

14	Especifico la importancia de tener un fuerte sentido	**4**	**4**	**4**
15		**4**	**4**	**4**
16	o	**4**	**4**	**4**
17	o	**4**	**4**	**4**
18	el	**4**	**4**	**4**
19	o	**4**	**4**	**4**
20	n	**4**	**4**	**4**
21	n	**4**	**4**	**4**
22	y	**4**	**4**	**4**
23	s	**4**	**4**	**4**
24		**4**	**4**	**4**
25		**4**	**4**	**4**
26	e	**4**	**4**	**4**
27	e	**4**	**4**	**4**
28		**4**	**4**	**4**
29	e y	**4**	**4**	**4**
30	e	**4**	**4**	**4**
31	s	**4**	**4**	**4**
32	s	**4**	**4**	**4**
33	**.**	**4**	**4**	**4**

El presente instrumento de medición fue aplicado previa obtención de la licencia de uso correspondiente. Puede revisar el instrumento en el siguiente enlace oficial: https://www.mindgarden.com/multifactor-leadership-questionnaire/743-mlq-license-to-administer.html#horizontalTab1

34		4	4	4
35		4	4	4
36		4	4	4
37		4	4	4
38		4	4	4
39		4	4	4
40		4	4	4
41		4	4	4
42		4	4	4
43		4	4	4
44		4	4	4
45		4	4	4

El presente instrumento de medición fue aplicado previa obtención de la licencia de uso correspondiente. Puede revisar el instrumento en el siguiente enlace oficial: https://www.mindgarden.com/multifactor-leadership-questionnaire/743-mlq-license-to-administer.html#horizontalTab1

Sugerencia:

El instrumento está en condiciones de ser aplicado.

FIRMA DIGITAL

Firmado digitalmente por: LEON JESUS Eduardo Gonzalo FAU 20131369124 soft
Motivo: Soy el autor del documento
Fecha: 18/11/2025 11:44:36-0500

Firma del experto

DNI: 40608190

Formato de validez de contenido – Juicio de expertos

Datos del experto

1.1 Apellidos y nombres del experto: Vargas Merino Jorge Alberto

1.2 Grado académico: Doctor

1.3 Cargo e institución donde labora: Docente investigador - UPN

1.4 Tiempo de experiencia profesional: +10 años

Test sobre "Inteligencia emocional"

Ítem		Relevancia	Coherencia	Claridad
1	No tengo dificultad para expresar mis emociones con palabras.	4	4	4
2	A menudo me resulta difícil ver las cosas desde el punto de vista de otra persona.	4	4	4
3	En general soy una persona con alta motivación.	4	4	4
4	Me cuesta controlar mis emociones.	4	4	4
5	En general no encuentro la vida agradable.	4	4	4
6	Puedo relacionarme fácilmente con la gente.	4	4	4
7	Tiendo a cambiar de opinión frecuentemente.	4	4	4
8	Muchas veces no consigo tener claro qué emoción estoy sintiendo.	4	4	4
9	Creo que poseo buenas cualidades.	4	4	4
10	En muchas ocasiones me resulta difícil defender mis derechos.	4	4	4
11	Soy capaz de influir en los sentimientos de los demás.	4	4	4
12	Soy pesimista en la mayoría de las cosas.	4	4	4
13	Las personas de mi entorno más cercano se quejan de que no les trato bien.	4	4	4
14	Me cuesta trabajo adaptarme a los cambios.	4	4	4
15	En general soy capaz de afrontar situaciones estresantes.	4	4	4
16	A menudo siento dificultad para mostrar mi afecto a las personas más allegadas.	4	4	4
17	Soy capaz de "ponerme en la piel" de los demás y sentir sus emociones.	4	4	4
18	Me cuesta motivarme por lo que hago.	4	4	4
19	Puedo encontrar diferentes maneras de controlar mis emociones cuando lo deseo.	4	4	4
20	En general estoy encantado/a con mi vida.	4	4	4
21	Me considero un/a buen/a negociador/a.	4	4	4

22	Me implico, sin pensar lo suficiente, en cosas que más tarde desearía poder dejar.	4	4	4
23	A menudo me detengo a pensar sobre mis sentimientos.	4	4	4
24	Creo que estoy lleno/a de virtudes.	4	4	4
25	En una discusión tiendo a ceder incluso cuando sé que estoy en lo cierto.	4	4	4
26	No creo tener ningún poder sobre los sentimientos de los demás.	4	4	4
27	En general creo que las cosas me irán bien en la vida.	4	4	4
28	Me cuesta conectar con las personas, incluso con aquéllas más cercanas a mí.	4	4	4
29	Por lo general soy capaz de adaptarme a nuevas situaciones.	4	4	4
30	Algunas personas me admiran por ser tan tranquilo/a.	4	4	4

Sugerencia:



Firma del experto

DNI: 41843715

Formato de validez de contenido – Juicio de expertos

Datos del experto:

1. **Apellidos y nombres del experto:** Vargas Merino Jorge Alberto
2. **Grado académico:** Doctor
3. **Cargo e institución donde labora:** Docente investigador - UPN
4. **Tiempo de experiencia profesional:** +10 años

Test sobre "Estilos de liderazgo y resultados"

Item		Relevancia	Coherencia	Claridad
1	El presente instrumento de medición fue aplicado previa obtención de la licencia de uso correspondiente. Puede revisar el instrumento en el siguiente enlace oficial: https://www.mindgarden.com/multifactor-leadership-questionnaire/743-mlq-license-to-administer.html#horizontalTab1	3	3	3
2		3	3	3
3		3	3	3
4		3	3	3
5		3	3	3
6		3	3	3
7		3	3	3
8		3	3	3
9		3	3	3
10		3	3	3
11		3	3	3
12		3	3	3
13	lograr	3	3	3

El presente instrumento de medición fue aplicado previa obtención de la licencia de uso correspondiente. Puede revisar el instrumento en el siguiente enlace oficial: https://www.mindgarden.com/multifactor-leadership-questionnaire/743-mlq-license-to-administer.html#horizontalTab1

14	E	3	3	3
15		3	3	3
16		3	3	3
17		3	3	3
18	A	3	3	3
19		3	3	3
20	D	3	3	3
21	A	3	3	3
22	M	3	3	3
23		3	3	3
24		3	3	3
25		3	3	3
26		3	3	3
27		3	3	3
28		3	3	3
29		3	3	3
30		3	3	3
31		3	3	3
32		3	3	3
33		3	3	3

34	Enfatiza la importancia de tener un sentido	3	3	3
35		3	3	3
36	H	3	3	3
37		3	3	3
38		3	3	3
39	H	3	3	3
40		3	3	3
41		3	3	3
42		3	3	3
43		3	3	3
44	A	3	3	3
45		3	3	3

El presente instrumento de medición fue aplicado previa obtención de la licencia de uso correspondiente. Puede revisar el instrumento en el siguiente enlace oficial: https://www.mindgarden.com/multifactor-leadership-questionnaire/743-mlq-license-to-administer.html#horizontalTab1

Sugerencia:

Firma del experto

DNI: 41843715

6.4. Figuras y tablas

Figura 36
Sexo de los encuestados

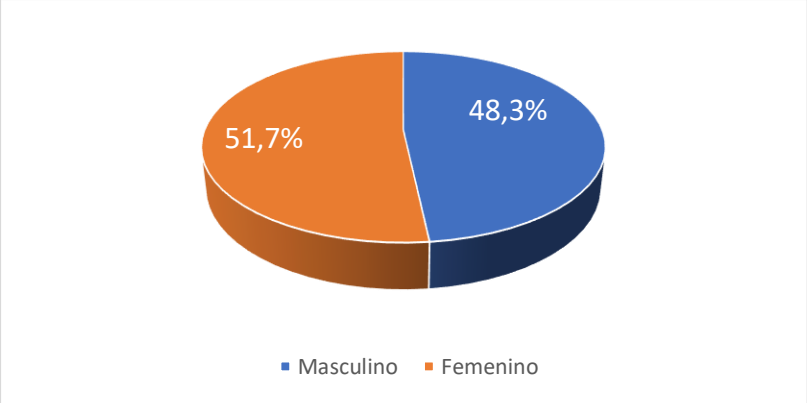


Figura 37
Escuela de los encuestados

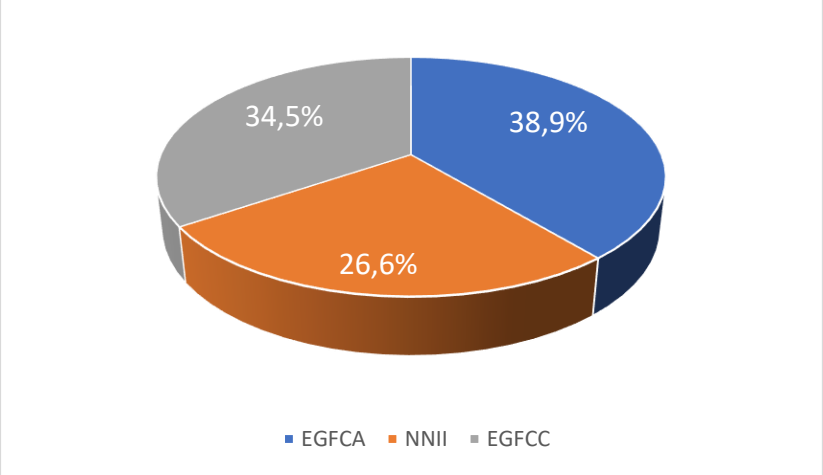
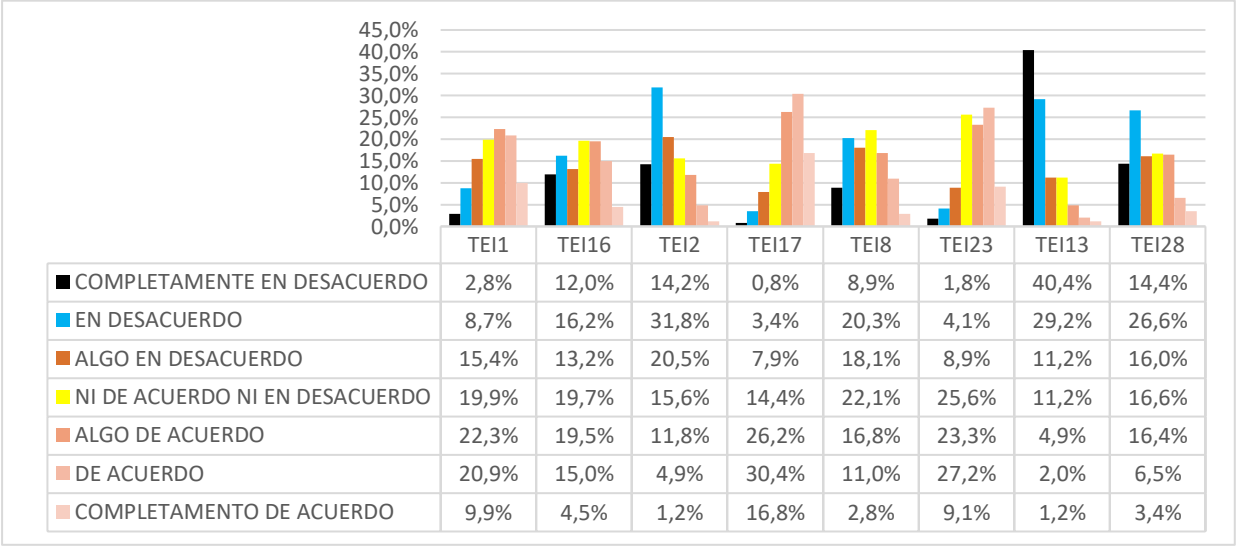


Tabla 59
Análisis descriptivo univariado de los ítems del cuestionario sobre "inteligencia emocional"

Código	Media	Mediana	Moda	Desv.	Asimetría	Curtosis
TEI1	4.53	5.00	5	1.562	-0.270	-0.718
TEI2	5.02	5.00	6	1.466	-0.587	-0.429
TEI3	4.83	5.00	5	1.309	-0.369	-0.257
TEI4	4.54	5.00	6	1.585	-0.345	-0.694
TEI5	5.47	6.00	7	1.551	-0.908	0.052
TEI6	4.73	5.00	4	1.507	-0.332	-0.443
TEI7	4.30	4.00	4	1.504	-0.060	-0.629
TEI8	4.38	4.00	4	1.586	-0.133	-0.862
TEI9	5.36	6.00	6	1.284	-0.799	0.471

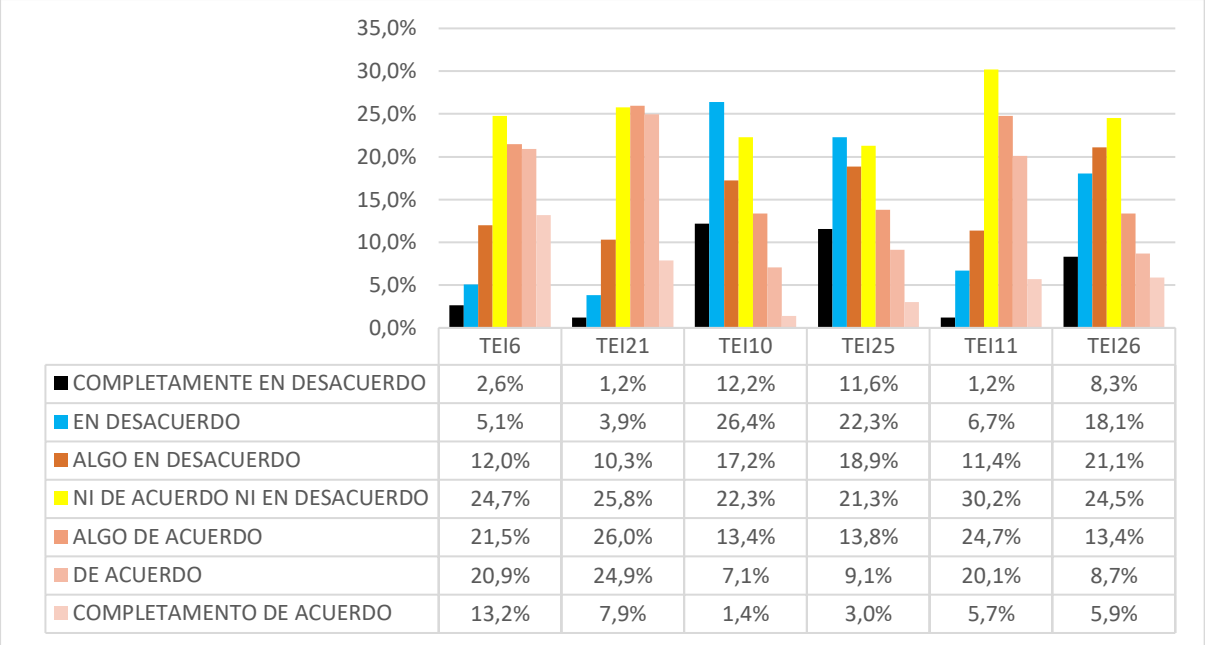
TEI10	4.75	5.00	6	1.522	-0.316	-0.759
TEI11	4.54	5.00	4	1.330	-0.248	-0.312
TEI12	5.22	6.00	6	1.597	-0.762	-0.207
TEI13	5.78	6.00	7	1.409	-1.232	0.967
TEI14	4.78	5.00	6	1.542	-0.372	-0.643
TEI15	4.88	5.00	5	1.395	-0.396	-0.395
TEI16	4.19	4.00	4	1.740	0.070	-1.055
TEI17	5.20	5.00	6	1.357	-0.686	0.036
TEI18	4.48	4.00	6	1.637	-0.226	-0.873
TEI19	4.78	5.00	6	1.395	-0.442	-0.207
TEI20	4.85	5.00	6	1.500	-0.486	-0.321
TEI21	4.78	5.00	5	1.317	-0.381	-0.186
TEI22	4.37	4.00	4	1.424	-0.086	-0.427
TEI23	4.83	5.00	6	1.371	-0.486	-0.102
TEI24	5.12	5.00	6	1.327	-0.512	0.011
TEI25	4.57	5.00	6	1.606	-0.287	-0.768
TEI26	4.34	4.00	4	1.608	-0.282	-0.601
TEI27	5.23	5.00	6	1.354	-0.635	0.169
TEI28	4.73	5.00	6	1.653	-0.393	-0.804
TEI29	5.03	5.00	6	1.391	-0.547	-0.083
TEI30	4.76	5.00	6	1.527	-0.462	-0.358

Figura 38
Dimensión Emocional



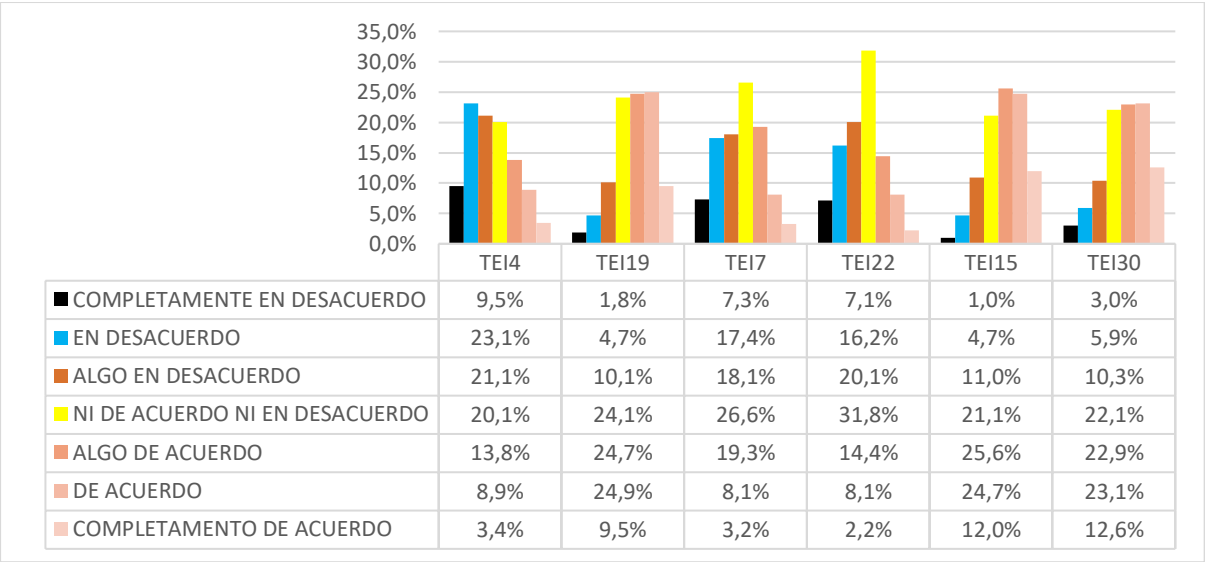
	TEI1	TEI16	TEI2	TEI17	TEI8	TEI23	TEI13	TEI28
COMPLETAMENTE EN DESACUERDO	2,8%	12,0%	14,2%	0,8%	8,9%	1,8%	40,4%	14,4%
EN DESACUERDO	8,7%	16,2%	31,8%	3,4%	20,3%	4,1%	29,2%	26,6%
ALGO EN DESACUERDO	15,4%	13,2%	20,5%	7,9%	18,1%	8,9%	11,2%	16,0%
NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	19,9%	19,7%	15,6%	14,4%	22,1%	25,6%	11,2%	16,6%
ALGO DE ACUERDO	22,3%	19,5%	11,8%	26,2%	16,8%	23,3%	4,9%	16,4%
DE ACUERDO	20,9%	15,0%	4,9%	30,4%	11,0%	27,2%	2,0%	6,5%
COMPLETAMENTO DE ACUERDO	9,9%	4,5%	1,2%	16,8%	2,8%	9,1%	1,2%	3,4%

Figura 39
Dimensión Sociabilidad



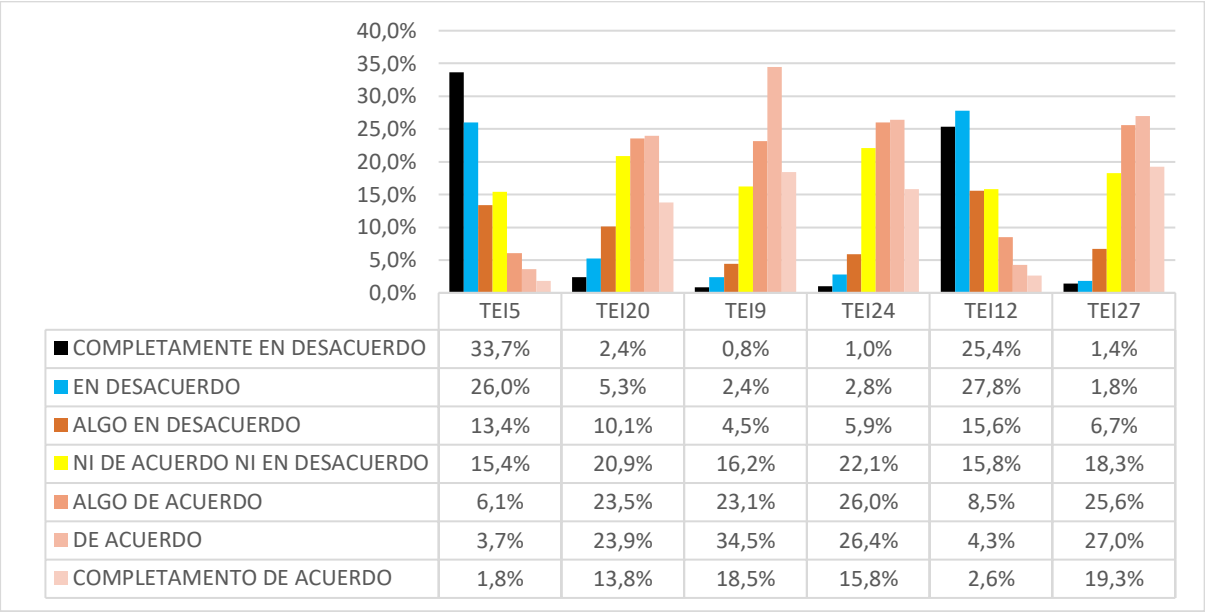
	TEI6	TEI21	TEI10	TEI25	TEI11	TEI26
COMPLETAMENTE EN DESACUERDO	2,6%	1,2%	12,2%	11,6%	1,2%	8,3%
EN DESACUERDO	5,1%	3,9%	26,4%	22,3%	6,7%	18,1%
ALGO EN DESACUERDO	12,0%	10,3%	17,2%	18,9%	11,4%	21,1%
NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	24,7%	25,8%	22,3%	21,3%	30,2%	24,5%
ALGO DE ACUERDO	21,5%	26,0%	13,4%	13,8%	24,7%	13,4%
DE ACUERDO	20,9%	24,9%	7,1%	9,1%	20,1%	8,7%
COMPLETAMENTO DE ACUERDO	13,2%	7,9%	1,4%	3,0%	5,7%	5,9%

Figura 40
Dimensión Autocontrol



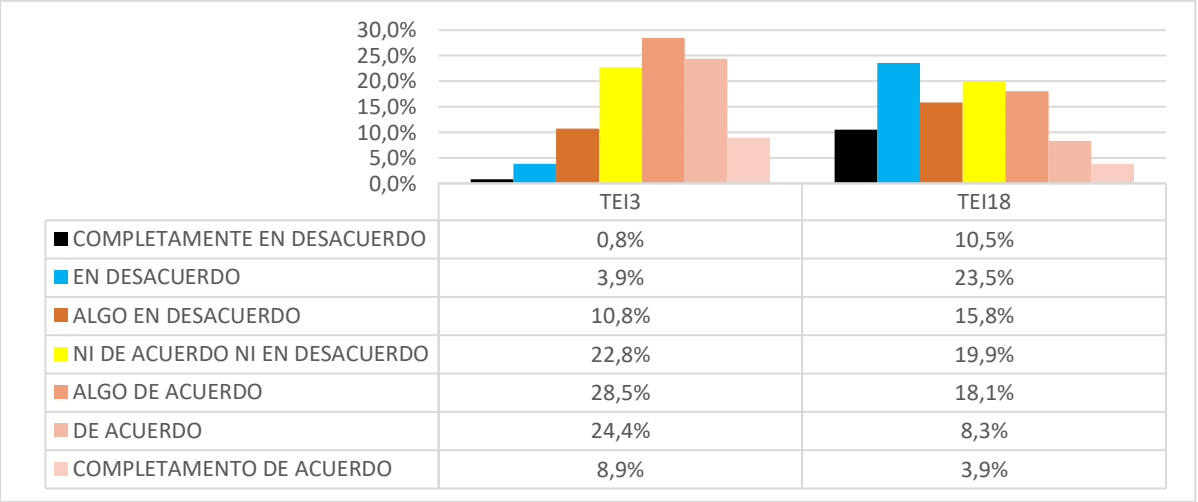
	TEI4	TEI19	TEI7	TEI22	TEI15	TEI30
COMPLETAMENTE EN DESACUERDO	9,5%	1,8%	7,3%	7,1%	1,0%	3,0%
EN DESACUERDO	23,1%	4,7%	17,4%	16,2%	4,7%	5,9%
ALGO EN DESACUERDO	21,1%	10,1%	18,1%	20,1%	11,0%	10,3%
NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	20,1%	24,1%	26,6%	31,8%	21,1%	22,1%
ALGO DE ACUERDO	13,8%	24,7%	19,3%	14,4%	25,6%	22,9%
DE ACUERDO	8,9%	24,9%	8,1%	8,1%	24,7%	23,1%
COMPLETAMENTO DE ACUERDO	3,4%	9,5%	3,2%	2,2%	12,0%	12,6%

Figura 41
Dimensión Bienestar



	TEI5	TEI20	TEI9	TEI24	TEI12	TEI27
COMPLETAMENTE EN DESACUERDO	33,7%	2,4%	0,8%	1,0%	25,4%	1,4%
EN DESACUERDO	26,0%	5,3%	2,4%	2,8%	27,8%	1,8%
ALGO EN DESACUERDO	13,4%	10,1%	4,5%	5,9%	15,6%	6,7%
NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	15,4%	20,9%	16,2%	22,1%	15,8%	18,3%
ALGO DE ACUERDO	6,1%	23,5%	23,1%	26,0%	8,5%	25,6%
DE ACUERDO	3,7%	23,9%	34,5%	26,4%	4,3%	27,0%
COMPLETAMENTO DE ACUERDO	1,8%	13,8%	18,5%	15,8%	2,6%	19,3%

Figura 42
Dimensión Motivación



	TEI3	TEI18
COMPLETAMENTE EN DESACUERDO	0,8%	10,5%
EN DESACUERDO	3,9%	23,5%
ALGO EN DESACUERDO	10,8%	15,8%
NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO	22,8%	19,9%
ALGO DE ACUERDO	28,5%	18,1%
DE ACUERDO	24,4%	8,3%
COMPLETAMENTO DE ACUERDO	8,9%	3,9%

Figura 43
Dimensión Adaptación

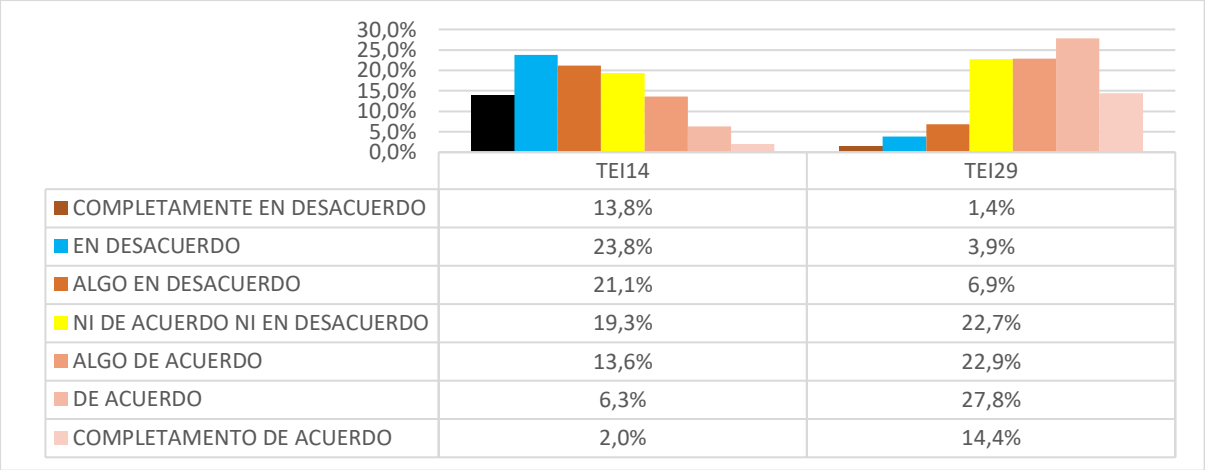


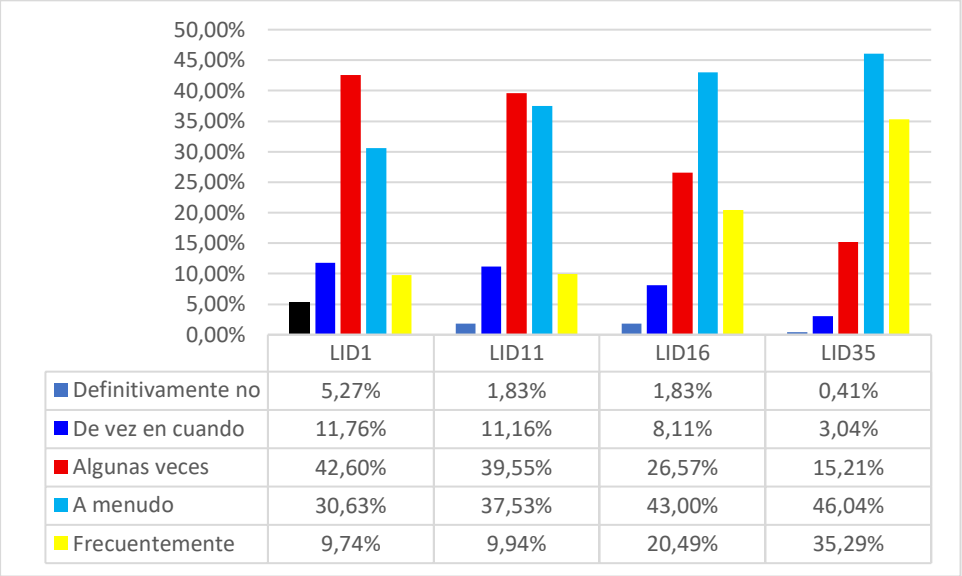
Tabla 60
Análisis descriptivo univariado de los ítems del cuestionario de liderazgo

Código	Media	Mediana	Moda	Desv. Desviación	Asimetría	Curtosis
LID1	2.28	2.00	2	0.974	-0.289	-0.005
LID2	2.88	3.00	3	0.770	-0.510	0.428
LID3	1.97	2.00	2	1.055	0.057	-0.592
LID4	2.29	2.00	2	0.974	-0.166	-0.364
LID5	1.40	1.00	1	1.046	0.434	-0.427
LID6	2.40	2.00	3	0.995	-0.143	-0.627
LID7	2.08	2.00	3	1.129	-0.135	-0.797
LID8	2.56	3.00	3	1.004	-0.402	-0.309
LID9	2.83	3.00	3	0.955	-0.697	0.286
LID10	2.56	3.00	3	0.878	-0.506	0.431
LID11	2.43	2.00	2	0.882	-0.229	-0.070
LID12	0.96	1.00	0	1.016	0.940	0.226
LID13	2.90	3.00	3	0.904	-0.698	0.291
LID14	2.86	3.00	3	0.936	-0.568	-0.100
LID15	2.24	2.00	2	1.063	-0.035	-0.680
LID16	2.72	3.00	3	0.940	-0.540	0.015
LID17	1.49	1.00	1	1.096	0.377	-0.577
LID18	1.73	2.00	2	1.142	0.073	-0.886
LID19	2.12	2.00	3	1.309	-0.219	-1.065
LID20	1.10	1.00	0	1.117	0.716	-0.509
LID21	2.51	3.00	3	0.901	-0.391	0.232
LID22	2.44	2.00	2	0.912	-0.257	-0.098
LID23	3.03	3.00	3	0.767	-0.374	-0.394
LID24	2.16	2.00	2	1.045	-0.123	-0.557
LID25	2.56	3.00	3	0.901	-0.272	-0.108
LID26	2.73	3.00	3	0.964	-0.450	-0.259
LID27	1.80	2.00	2	1.167	-0.057	-0.858

LID28	1.23	1.00	1	1.058	0.591	-0.382
LID29	3.32	3.00	4	0.776	-0.982	0.603
LID30	2.87	3.00	3	0.826	-0.276	-0.445
LID31	2.72	3.00	3	0.944	-0.324	-0.458
LID32	2.80	3.00	3	0.819	-0.325	-0.247
LID33	1.70	2.00	1	1.083	0.147	-0.736
LID34	2.84	3.00	3	0.876	-0.488	-0.032
LID35	3.13	3.00	3	0.805	-0.775	0.511
LID36	3.01	3.00	3	0.853	-0.627	0.122

Figura 44

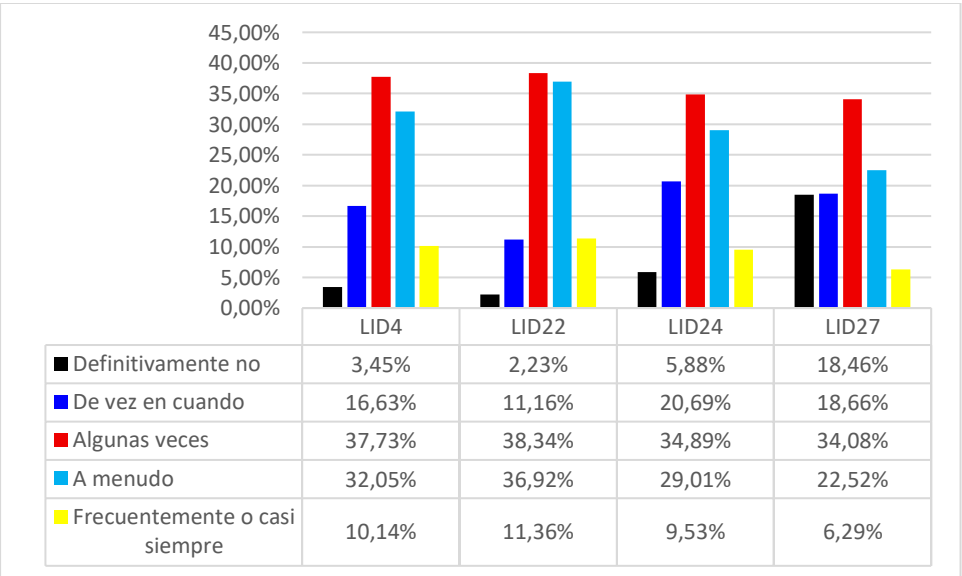
Dimensión liderazgo transaccional: recompensa contingente



	LID1	LID11	LID16	LID35
Definitivamente no	5,27%	1,83%	1,83%	0,41%
De vez en cuando	11,76%	11,16%	8,11%	3,04%
Algunas veces	42,60%	39,55%	26,57%	15,21%
A menudo	30,63%	37,53%	43,00%	46,04%
Frecuentemente	9,74%	9,94%	20,49%	35,29%

Figura 45

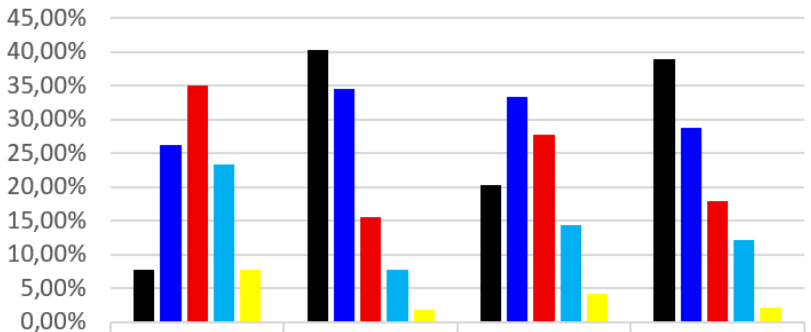
Dimensión liderazgo transaccional: dirección por excepción activa



	LID4	LID22	LID24	LID27
Definitivamente no	3,45%	2,23%	5,88%	18,46%
De vez en cuando	16,63%	11,16%	20,69%	18,66%
Algunas veces	37,73%	38,34%	34,89%	34,08%
A menudo	32,05%	36,92%	29,01%	22,52%
Frecuentemente o casi siempre	10,14%	11,36%	9,53%	6,29%

Figura 46

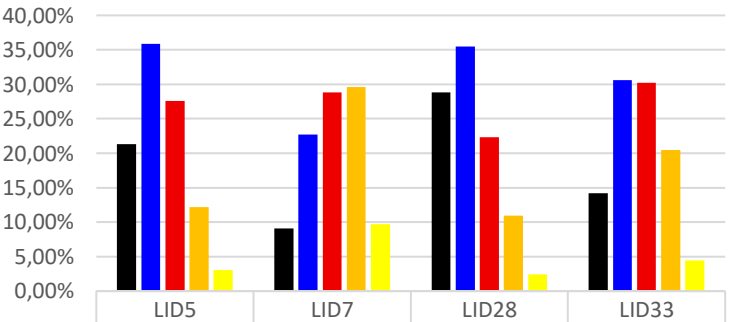
Liderazgo transaccional: "dirección por excepción pasiva"



	LID3	LID12	LID17	LID20
Frecuentemente o casi siempre	7,71%	40,37%	20,28%	38,95%
A menudo	26,17%	34,48%	33,27%	28,80%
Algunas veces	35,09%	15,62%	27,79%	17,85%
De vez en cuando	23,33%	7,71%	14,40%	12,17%
Definitivamente no	7,71%	1,83%	4,26%	2,23%

Figura 47

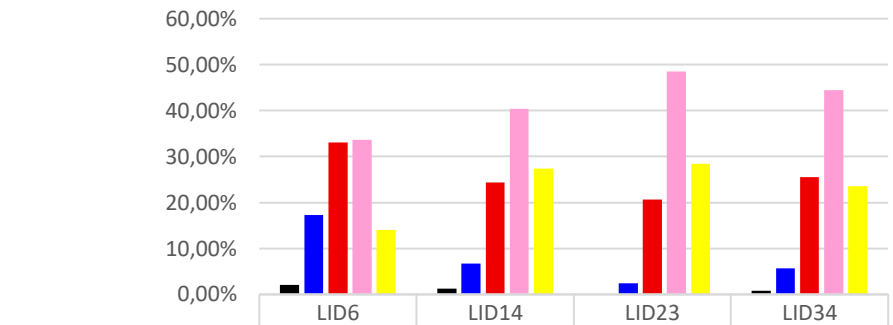
Dimensión "Laissez-Faire"



	LID5	LID7	LID28	LID33
Definitivamente no	21,30%	9,13%	28,80%	14,20%
De vez en cuando	35,90%	22,72%	35,50%	30,63%
Algunas veces	27,59%	28,80%	22,31%	30,22%
A menudo	12,17%	29,61%	10,95%	20,49%
Frecuentemente o casi siempre	3,04%	9,74%	2,43%	4,46%

Figura 48

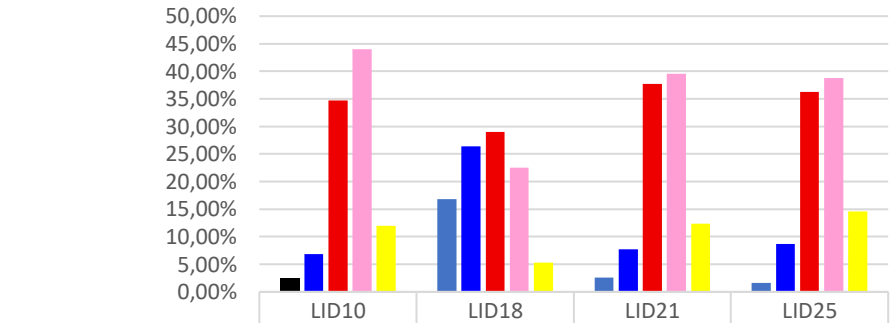
Dimensión de liderazgo transformacional: Influencia idealizada conductual



	LID6	LID14	LID23	LID34
Definitivamente no	2,03%	1,22%	0,00%	0,81%
De vez en cuando	17,24%	6,69%	2,43%	5,68%
Algunas veces	33,06%	24,34%	20,69%	25,56%
A menudo	33,67%	40,37%	48,48%	44,42%
Frecuentemente o casi siempre	14,00%	27,38%	28,40%	23,53%

Figura 49

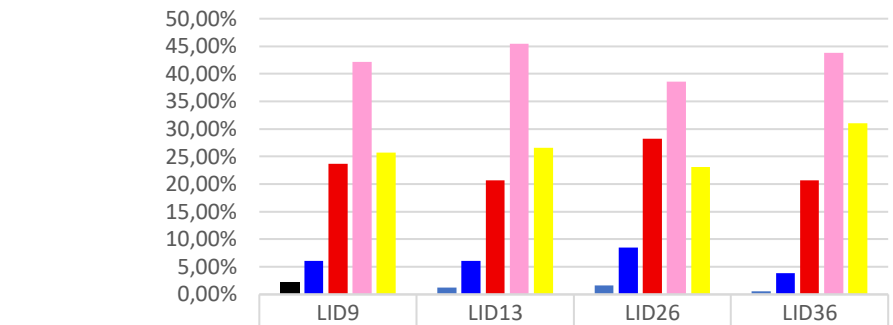
Liderazgo transformacional: Influencia idealizada atribuida



	LID10	LID18	LID21	LID25
Definitivamente no	2,43%	16,84%	2,64%	1,62%
De vez en cuando	6,90%	26,37%	7,71%	8,72%
Algunas veces	34,69%	29,01%	37,73%	36,31%
A menudo	44,02%	22,52%	39,55%	38,74%
Frecuentemente o casi siempre	11,97%	5,27%	12,37%	14,60%

Figura 50

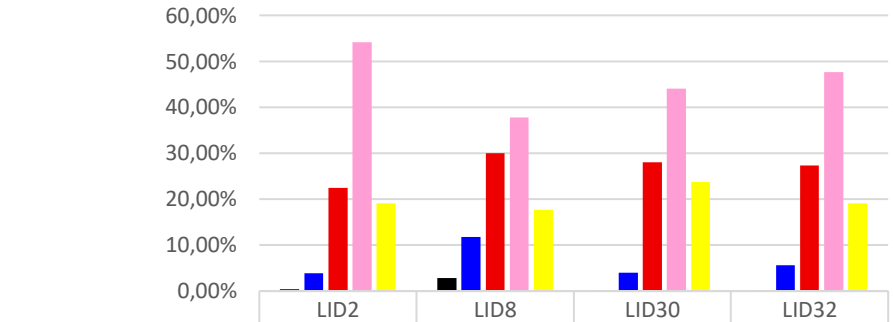
Liderazgo transformacional: motivación inspiracional



	LID9	LID13	LID26	LID36
Definitivamente no	2,23%	1,22%	1,62%	0,61%
De vez en cuando	6,09%	6,09%	8,52%	3,85%
Algunas veces	23,73%	20,69%	28,19%	20,69%
A menudo	42,19%	45,44%	38,54%	43,81%
Frecuentemente o casi siempre	25,76%	26,57%	23,12%	31,03%

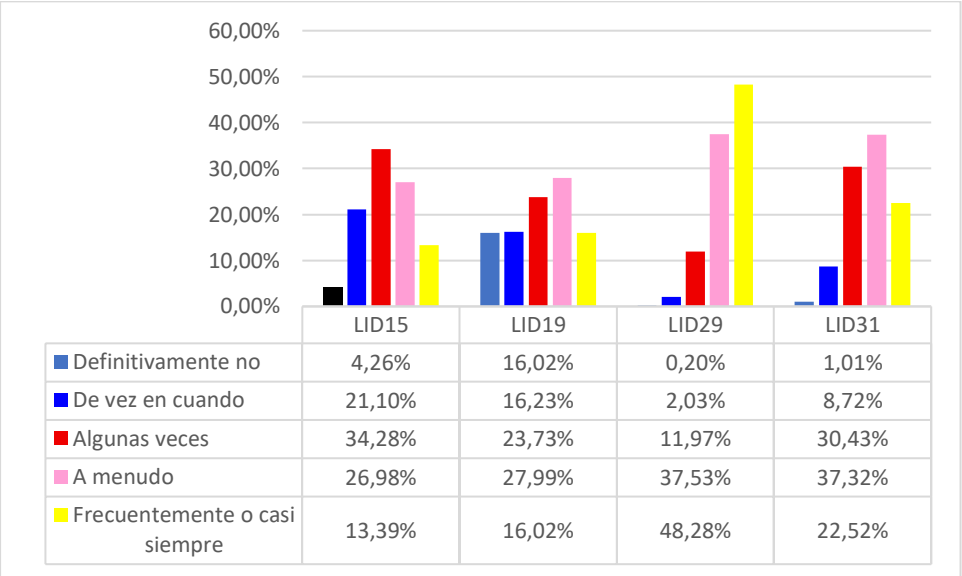
Figura 51

Liderazgo transformacional: "Estimulación intelectual"



	LID2	LID8	LID30	LID32
Definitivamente no	0,41%	2,84%	0,20%	0,20%
De vez en cuando	3,85%	11,76%	4,06%	5,68%
Algunas veces	22,52%	30,02%	27,99%	27,38%
A menudo	54,16%	37,73%	44,02%	47,67%
Frecuentemente o casi siempre	19,07%	17,65%	23,73%	19,07%

Figura 52
Liderazgo transformacional: "Consideración individualizada"

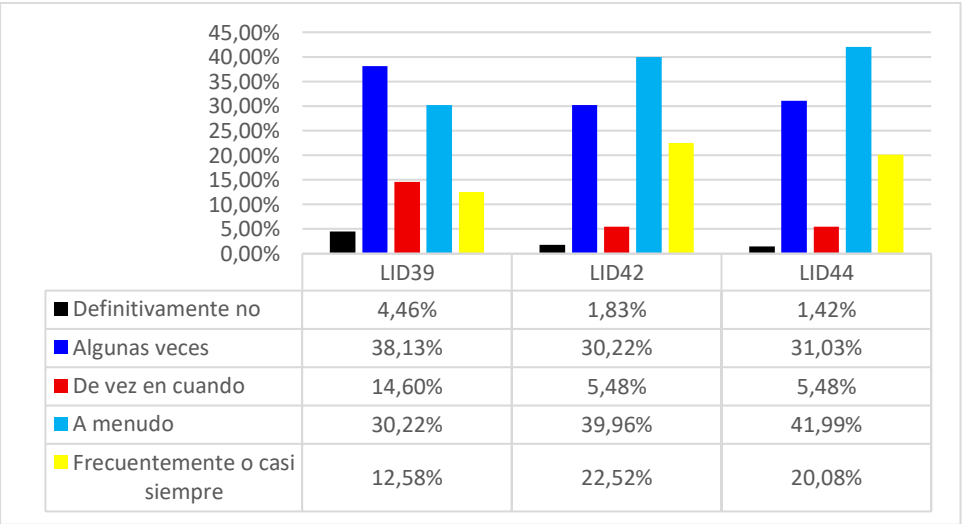


	LID15	LID19	LID29	LID31
Definitivamente no	4,26%	16,02%	0,20%	1,01%
De vez en cuando	21,10%	16,23%	2,03%	8,72%
Algunas veces	34,28%	23,73%	11,97%	30,43%
A menudo	26,98%	27,99%	37,53%	37,32%
Frecuentemente o casi siempre	13,39%	16,02%	48,28%	22,52%

Tabla 61
Análisis descriptivo de los ítems del cuestionario "resultado percibidos".

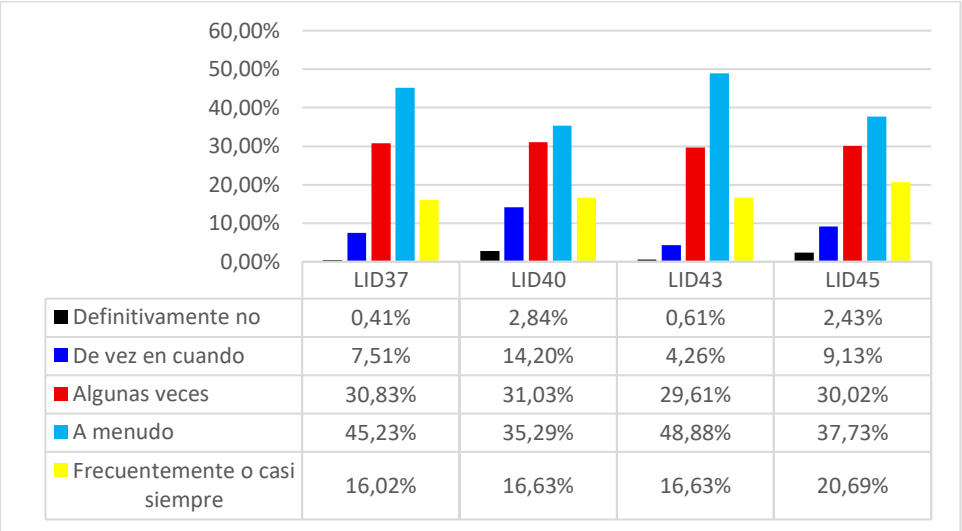
Código	Media	Mediana	Moda	Desv. Desviación	Asimetría	Curtosis
LID37	2.69	3.00	3	0.843	-0.282	-0.264
LID38	2.47	2.00	2	0.934	-0.178	-0.307
LID39	2.32	2.00	2	1.015	-0.202	-0.339
LID40	2.49	3.00	3	1.019	-0.299	-0.487
LID41	3.02	3.00	3	0.786	-0.540	0.228
LID42	2.76	3.00	3	0.924	-0.480	0.064
LID43	2.77	3.00	3	0.797	-0.356	0.157
LID44	2.74	3.00	3	0.889	-0.419	0.063
LID45	2.65	3.00	3	0.986	-0.445	-0.197

Figura 53
Dimensión Esfuerzo extra



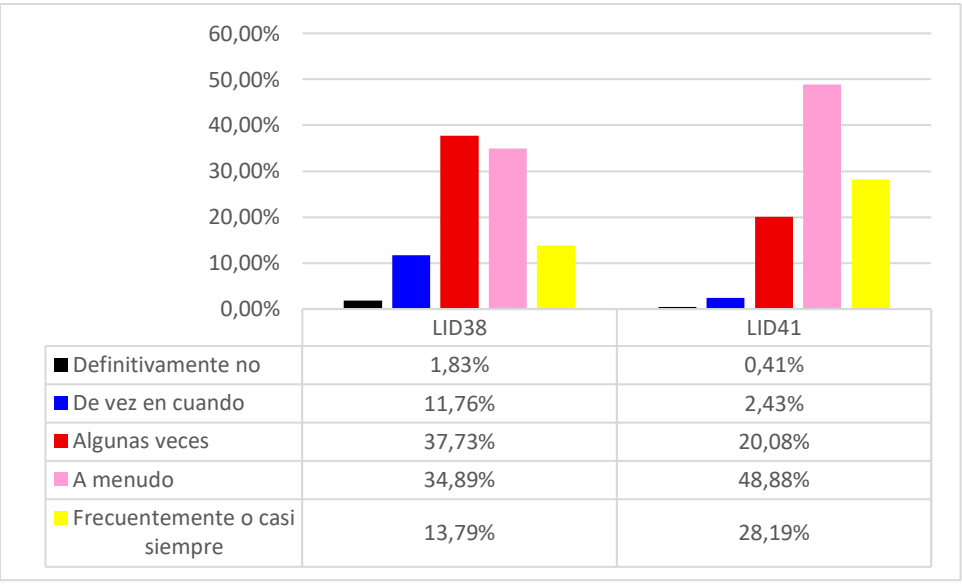
	LID39	LID42	LID44
Definitivamente no	4,46%	1,83%	1,42%
Algunas veces	38,13%	30,22%	31,03%
De vez en cuando	14,60%	5,48%	5,48%
A menudo	30,22%	39,96%	41,99%
Frecuentemente o casi siempre	12,58%	22,52%	20,08%

Figura 54
Dimensión Efectividad



	LID37	LID40	LID43	LID45
Definitivamente no	0,41%	2,84%	0,61%	2,43%
De vez en cuando	7,51%	14,20%	4,26%	9,13%
Algunas veces	30,83%	31,03%	29,61%	30,02%
A menudo	45,23%	35,29%	48,88%	37,73%
Frecuentemente o casi siempre	16,02%	16,63%	16,63%	20,69%

Figura 55
Dimensión "satisfacción"



	LID38	LID41
Definitivamente no	1,83%	0,41%
De vez en cuando	11,76%	2,43%
Algunas veces	37,73%	20,08%
A menudo	34,89%	48,88%
Frecuentemente o casi siempre	13,79%	28,19%

Tabla 62

Prueba de "KMO y Bartlett" aplicado al cuestionario de "inteligencia emocional".

Prueba de "KMO y Bartlett"		
Medida "Kaiser-Meyer-Olkin" de adecuación de muestreo		0,911
"Prueba de esfericidad de Bartlett"	Aprox. Chi-cuadrado	5263,138
	Gl	435
	Sig.	0,000

Tabla 63

Varianza total explicada del cuestionario sobre "inteligencia emocional".

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de cargas al cuadrado de la extracción			Sumas de cargas al cuadrado de la rotación		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	8,406	28,019	28,019	8,406	28,019	28,019	4,481	14,935	14,935
2	2,738	9,128	37,146	2,738	9,128	37,146	4,237	14,123	29,059
3	1,678	5,595	42,741	1,678	5,595	42,741	2,493	8,311	37,369
4	1,338	4,460	47,201	1,338	4,460	47,201	2,237	7,456	44,825
5	1,156	3,854	51,054	1,156	3,854	51,054	1,512	5,040	49,865
6	1,051	3,502	54,556	1,051	3,502	54,556	1,407	4,691	54,556
7	,994	3,314	57,870						
8	,912	3,041	60,911						
9	,871	2,904	63,815						
10	,818	2,727	66,543						
11	,780	2,600	69,143						
12	,745	2,483	71,626						
13	,727	2,424	74,050						
14	,646	2,152	76,202						
15	,634	2,113	78,315						
16	,584	1,946	80,261						
17	,565	1,882	82,143						
18	,542	1,805	83,948						
19	,519	1,729	85,677						
20	,494	1,648	87,325						
21	,487	1,623	88,948						
22	,477	1,590	90,537						

23	,433	1,442	91,979
24	,398	1,326	93,305
25	,383	1,278	94,583
26	,377	1,256	95,838
27	,367	1,222	97,060
28	,331	1,102	98,162
29	,296	,986	99,148
30	,256	,852	100,000

Método de extracción: análisis de componentes principales.

Figura 56

Método de Sedimentación del cuestionario de "inteligencia emocional"



Tabla 64

Matriz de Componentes rotados del cuestionario de "inteligencia emocional" [a]

	Componente					
	1	2	3	4	5	6
TEI27	,736					
TEI20	,715					
TEI24	,714					
TEI5	,638	,419				
TEI3	,597					

TEI9	,580					
TEI30	,529					
TEI8		,649				
TEI7		,642				
TEI4		,614				
TEI22		,590				
TEI10		,576				
TEI13		,551				
TEI18	,416	,519				
TEI12	,444	,515				
TEI14	,365	,473				
TEI6	,348		,642			
TEI16		,369	,626			
TEI28		,432	,624			
TEI1			,593			
TEI19				,723		
TEI15	,380			,621		
TEI29	,467			,490		
TEI21	,335		,362	,488		
TEI26					,741	
TEI11					,598	
TEI25		,414			,444	
TEI17						,767
TEI2		,529				,536
TEI23						,324

Método de extracción: “análisis de componentes principales”.

Método de rotación: “Varimax con normalización Kaiser”.

a. La rotación ha convergido en 9 iteraciones.

Tabla 65

Prueba de "KMO y Bartlett" aplicado al cuestionario sobre "liderazgo transformacional"

Prueba de "KMO y Bartlett"		
Medida "Kaiser-Meyer-Olkin" de adecuación de muestreo		0,927
"Prueba de esfericidad de Bartlett"	Aprox. Chi-cuadrado	3335,743
	Gl	190
	Sig.	0,000

Figura 57

Sedimentación del cuestionario sobre "liderazgo transformacional"

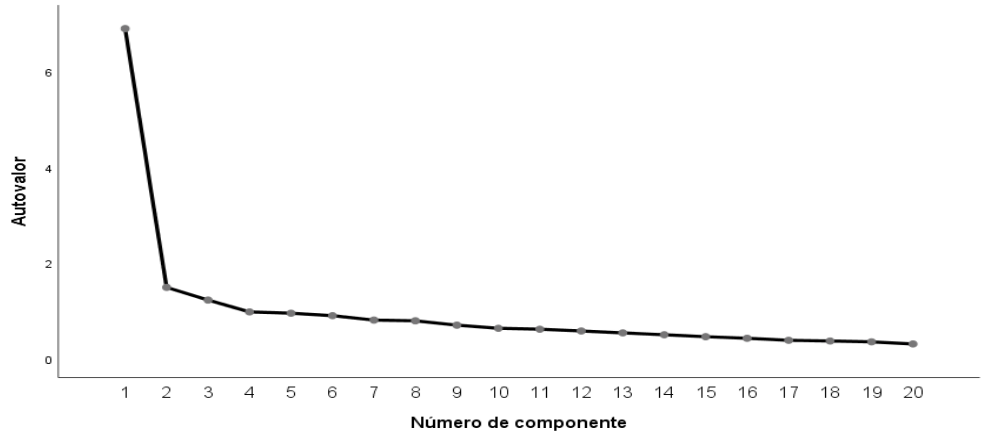


Tabla 66

Varianza total explicada del liderazgo transformacional

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de cargas al cuadrado de la extracción			Sumas de cargas al cuadrado de la rotación		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	6,897	34,486	34,486	6,897	34,486	34,486	5,010	25,048	25,048
2	1,495	7,473	41,959	1,495	7,473	41,959	2,595	12,977	38,025
3	1,229	6,146	48,106	1,229	6,146	48,106	1,630	8,150	46,175
4	0,982	4,910	53,015	,982	4,910	53,015	1,238	6,188	52,363
5	0,955	4,775	57,790	,955	4,775	57,790	1,085	5,427	57,790
6	0,903	4,516	62,306						
7	0,811	4,057	66,363						
8	0,796	3,980	70,344						
9	0,706	3,528	73,872						
10	0,640	3,199	77,071						
11	0,621	3,106	80,177						
12	0,584	2,921	83,098						
13	0,544	2,721	85,819						
14	0,505	2,524	88,343						
15	0,464	2,322	90,666						
16	0,432	2,159	92,825						
17	0,390	1,949	94,774						
18	0,375	1,875	96,648						
19	0,357	1,787	98,436						

20	0,313	1,564	100,000

Método de extracción: “análisis de componentes principales”

Tabla 67

Matriz de "Componentes rotados" del cuestionario de liderazgo transformacional [a]

	"Componente"				
	1	2	3	4	5
LID9	,761				
LID26	,749				
LID25	,735				
LID13	,687	,380			
LID36	,646	,369			
LID15	,624				
LID14	,605	,371			
LID6	,551				
LID10	,516				,401
LID21	,496			,458	
LID29		,716			
LID23		,614			
LID2		,570			
LID34	,479	,513			
LID32	,366	,324	,636		
LID31	,486	,327	,609		
LID18			,593	,397	
LID30	,322	,465	,495		
LID19				,877	
LID8					,827

Método de extracción: "Análisis de componentes principales".

Método de rotación: "Varimax con normalización Kaiser".

a. La rotación ha convergido en 13 iteraciones.

Tabla 68

Prueba de "KMO y Bartlett" aplicado al cuestionario de liderazgo laissez-faire

Prueba de "KMO y Bartlett"		
Medida "Kaiser-Meyer-Olkin" de adecuación de muestreo		0,669
"Prueba de esfericidad de Bartlett"	Aprox. Chi-cuadrado	217,174
	Gl	6
	Sig.	0,000

Tabla 69

Varianza total explicada del cuestionario de liderazgo laissez-faire

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de cargas al cuadrado de la extracción		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	1,851	46,275	46,275	1,851	46,275	46,275
2	,883	22,073	68,348			
3	,722	18,061	86,408			
4	,544	13,592	100,000			

Método de extracción: "análisis de componentes principales".

Figura 58

Método de Sedimentación del cuestionario de liderazgo laissez-faire

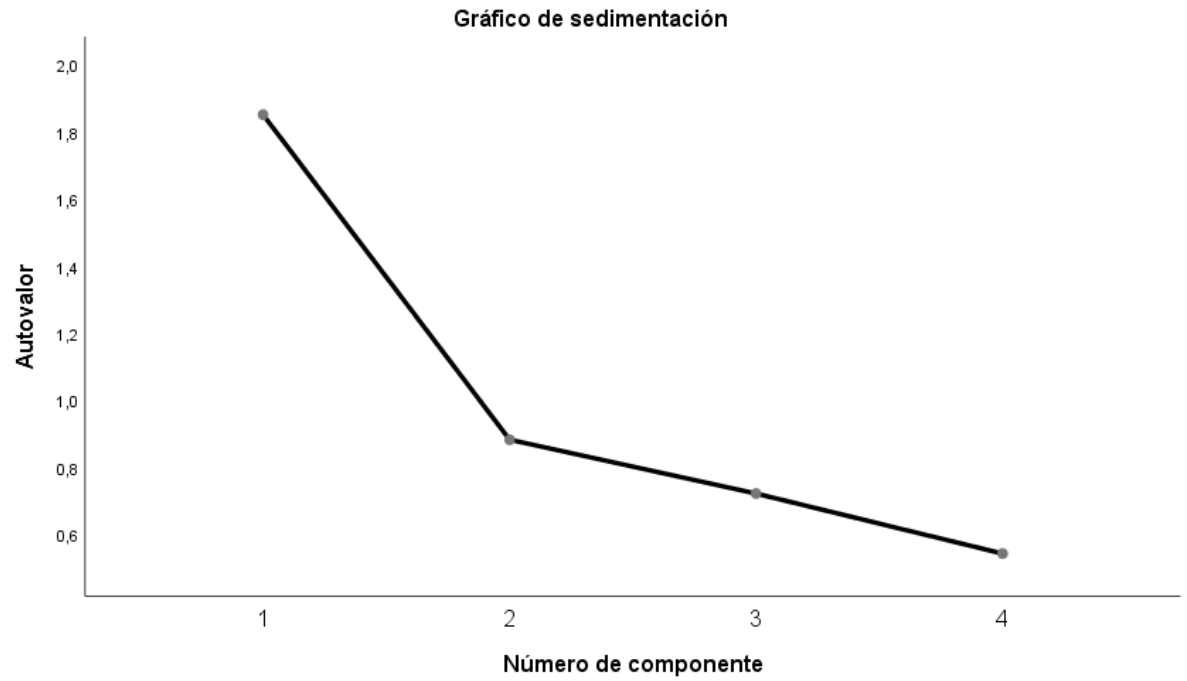


Tabla 70

Matriz de Componentes del cuestionario de liderazgo laissez-faire[a]

	Componente 1
LID28	0,791
LID5	0,740
LID33	0,656

LID7	0,498

Método de extracción: “análisis de componentes principales”.

a. 1 componentes extraídos.

Tabla 71

Prueba de "KMO y Bartlett" aplicado al cuestionario de liderazgo transaccional

Prueba de "KMO y Bartlett"		
Medida "Kaiser-Meyer-Olkin" de adecuación de muestreo		0,755
"Prueba de esfericidad de Bartlett"	Aprox. Chi-cuadrado	888,421
	Gl	66
	Sig.	0,000

Tabla 72

Varianza total explicada del cuestionario de liderazgo transaccional

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de cargas al cuadrado de la extracción			Sumas de cargas al cuadrado de la rotación		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	2,612	21,771	21,771	2,612	21,771	21,771	2,138	17,819	17,819
2	2,131	17,762	39,532	2,131	17,762	39,532	1,903	15,858	33,677
3	1,185	9,875	49,407	1,185	9,875	49,407	1,888	15,730	49,407
4	,881	7,344	56,751						
5	,836	6,971	63,722						
6	,737	6,139	69,860						
7	,691	5,758	75,618						
8	,667	5,560	81,178						
9	,624	5,201	86,379						
10	,606	5,051	91,430						
11	,592	4,932	96,362						
12	,437	3,638	100,000						

Método de extracción: análisis de componentes principales.

Figura 59

Sedimentación del cuestionario de liderazgo transaccional

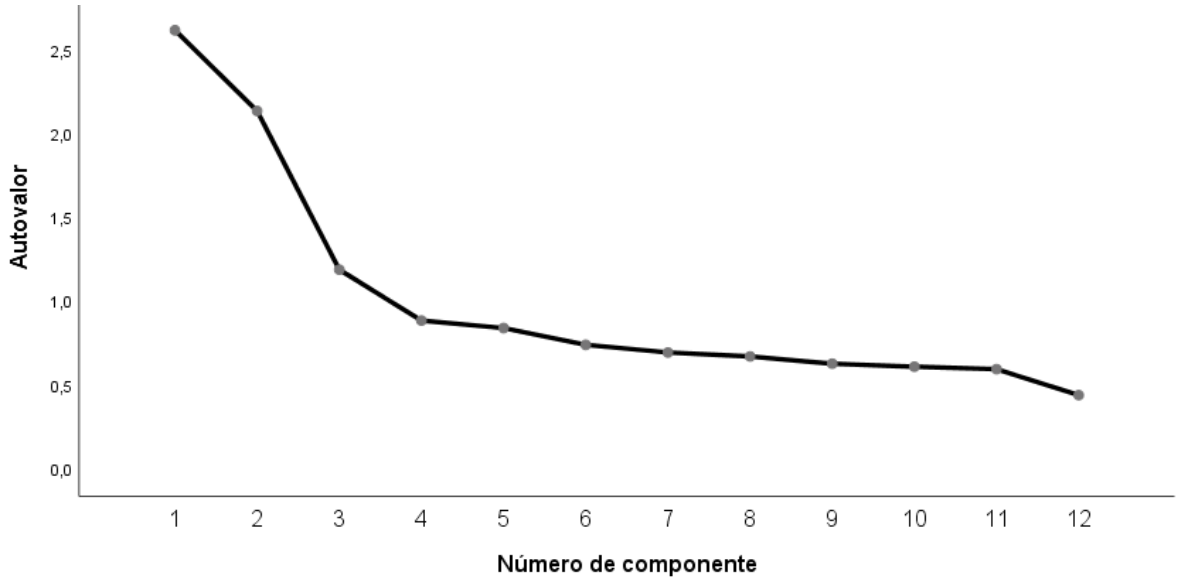


Tabla 73

Matriz de Componentes rotados del cuestionario de liderazgo transaccional

Item	Componente 1	Componente 2	Componente 3
LID12	,791		
LID20	,706		
LID17	,661		
LID3	,647		
LID16		,721	
LID11		,690	
LID35		,680	
LID1		,538	
LID4			,702
LID22			,682
LID27			,661
LID24			,639

Método de extracción: “Análisis de componentes principales”.

Método de rotación: “Varimax con normalización Kaiser”.

a. La rotación ha convergido en 5 iteraciones.

Tabla 74

Prueba de “KMO y Bartlett” aplicado al cuestionario de resultados percibidos

Prueba de “KMO y Bartlett”		
Medida “Kaiser-Meyer-Olkin” de adecuación de muestreo		0,932
“Prueba de esfericidad de Bartlett”	Aprox. Chi-cuadrado	2239,299
	Gl	36
	Sig.	0,000

Tabla 75

Varianza total explicada del cuestionario

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de cargas al cuadrado de la extracción			Sumas de cargas al cuadrado de la rotación		
	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado	Total	% de varianza	% acumulado
1	5,177	57,523	57,523	5,177	57,523	57,523	2,733	30,370	30,370
2	,685	7,606	65,129	,685	7,606	65,129	2,273	25,261	55,631
3	,611	6,793	71,922	,611	6,793	71,922	1,466	16,291	71,922
4	,564	6,272	78,194						

5	,485	5,392	83,586
6	,481	5,339	88,925
7	,396	4,395	93,320
8	,310	3,449	96,769
9	,291	3,231	100,000

Método de extracción: análisis de componentes principales.

Figura 60

Método de Sedimentación del cuestionario de "resultado percibidos"

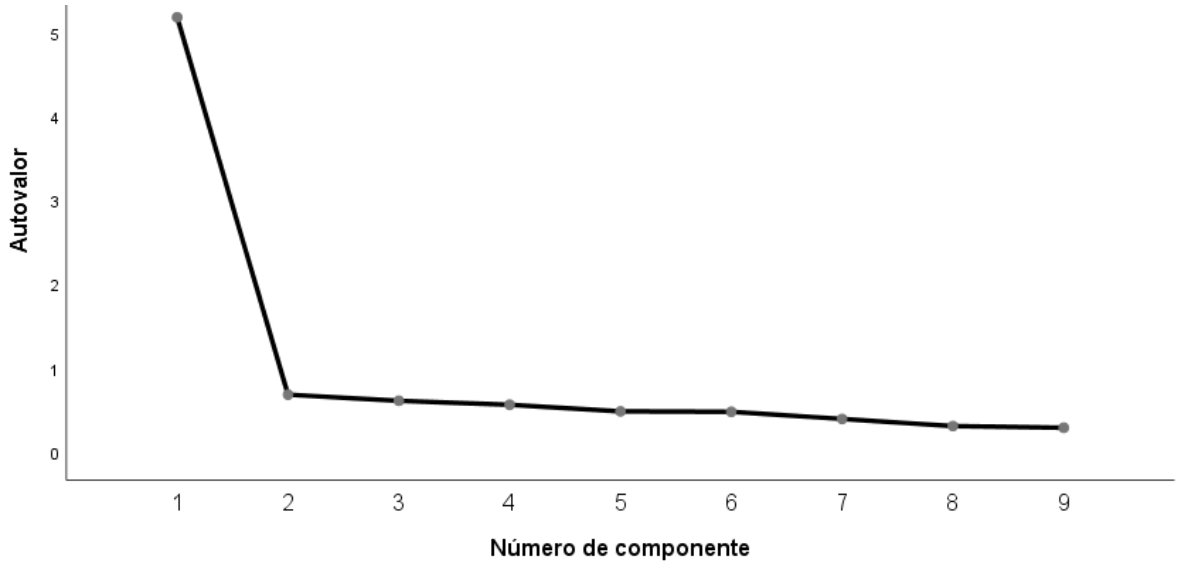


Tabla 76

Matriz de Componentes rotados del cuestionario de "resultados percibidos" [a]

	Componente		
	1	2	3
LID42	,771		
LID41	,749		
LID44	,729		
LID45	,574	,544	
LID43	,572		
LID39		,836	
LID40		,694	
LID38		,639	,495
LID37			,889

Método de extracción: análisis de componentes principales.

Método de rotación: “Varimax con normalización Kaiser”.

a. La rotación ha convergido en 5 iteraciones.

Tabla 77

Bondad de ajuste (AFC) del cuestionario sobre “inteligencia emocional”

Modelo	X^2	Gl	X^2/gl	RSMEA	IC 95%	IFI	CFI	TLI
Default Model	1721.984	390	4.415	0.083	(0.079-0.087)	0.734	0.730	0.678

Tabla 78

Cargas factoriales del AFC del cuestionario de inteligencia emocional

Dimensión	Item	Carga factorial	S.E.	Z-value	P
Emocional	TEI16	1.449	0.19	7.611	<0.001
	TEI2	0.844	0.136	6.193	<0.001
	TEI17	0.715	0.122	5.837	<0.001
	TEI8	1.460	0.184	7.947	<0.001
	TEI23	0.384	0.109	3.525	<0.001
	TEI13	1.213	0.157	7.725	<0.001
	TEI28	1.606	0.198	8.120	<0.001
Sociabilidad	TEI21	0.891	0.084	10.602	<0.001
	TEI10	0.792	0.091	8.656	<0.001
	TEI25	0.552	0.092	6.027	<0.001
	TEI11	0.489	0.076	6.410	<0.001
	TEI26	0.522	0.091	5.714	<0.001
Autocontrol	TEI19	0.872	0.101	8.662	<0.001
	TEI7	0.795	0.103	7.693	<0.001
	TEI22	0.507	0.091	5.586	<0.001
	TEI15	1.080	0.109	9.879	<0.001
	TEI30	0.640	0.100	6.416	<0.001

Bienestar	TEI20	1.1250.078	14.445<0.001
	TEI9	0.8280.065	12.752<0.001
	TEI24	0.9400.068	13.801<0.001
	TEI12	0.9950.080	12.374<0.001
	TEI27	1.0420.071	14.737<0.001
Motivación	TEI18	1.1090.090	12.332<0.001
Adaptación	TEI29	1.0280.080	12.910<0.001

Tabla 79
Estimación de covarianzas del AFC del cuestionario de inteligencia emocional

Dimensiones			Estimate	S.E.	z-value	P
EMOCIONAL	<-->	SOCIABILIDAD	0.497	0.074	6.732	<0.001
SOCIABILIDAD	<-->	AUTOCONTROL	0.521	0.075	6.958	<0.001
AUTOCONTROL	<-->	BIENESTAR	0.667	0.084	7.949	<0.001
ADAPTACION	<-->	MOTIVACION	0.737	0.085	8.633	<0.001
EMOCIONAL	<-->	AUTOCONTROL	0.434	0.068	6.364	<0.001
EMOCIONAL	<-->	BIENESTAR	0.492	0.072	6.847	<0.001
EMOCIONAL	<-->	MOTIVACION	0.462	0.068	6.841	<0.001
ADAPTACION	<-->	EMOCIONAL	0.438	0.069	6.343	<0.001
SOCIABILIDAD	<-->	BIENESTAR	0.711	0.084	8.423	<0.001
SOCIABILIDAD	<-->	MOTIVACION	0.697	0.081	8.591	<0.001
ADAPTACION	<-->	SOCIABILIDAD	0.733	0.090	8.119	<0.001
ADAPTACION	<-->	AUTOCONTROL	0.733	0.093	7.917	<0.001
AUTOCONTROL	<-->	MOTIVACION	0.657	0.081	8.134	<0.001
BIENESTAR	<-->	MOTIVACION	0.843	0.086	9.786	<0.001
ADAPTACION	<-->	BIENESTAR	0.758	0.089	8.525	<0.001

Figura 61

Representación gráfica del modelo de medida de inteligencia emocional

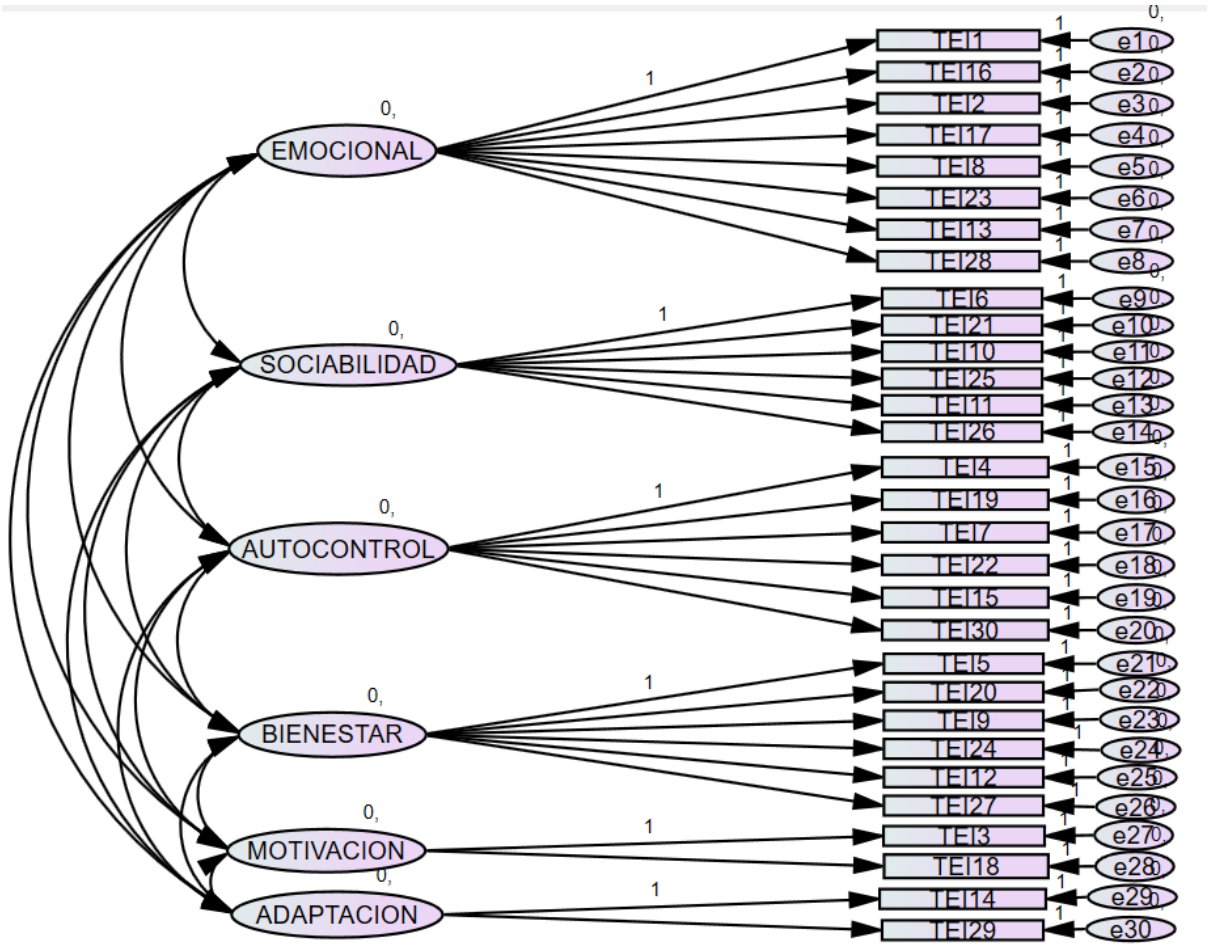


Tabla 80

Bondad de ajuste (AFC) del cuestionario sobre "liderazgo transformacional"

Modelo	X^2	gl	X^2/gl	RSMEA	IC 95%	IFI	CFI	TLI
Default Model	448.15	160	2.801	0.061	0.054-0.067	0.911	0.910	0.893

Tabla 81

Cargas factoriales del AFC del cuestionario de liderazgo transformacional

Dimensión	Ítem	Carga factorial	S.E.	C.R.	P
"Influencia Idealizada Atribuida"	LID18	-0.117	0.126	-.935	0.350
	LID21	1.105	0.125	8.820	<0.001
	LID25	1.528	0.149	10.287	<0.001
"Motivación Inspiracional"	LID13	0.986	0.059	16.609	<0.001
	LID26	1.018	0.063	16.080	<0.001
	LID36	0.890	0.056	15.877	<0.001
"Estimulación Intelectual"	LID8	0.749	0.143	5.234	<0.001
	LID30	1.517	0.158	9.618	<0.001
	LID32	1.456	0.154	9.476	<0.001
"Consideración Individual"	LID19	0.322	0.103	3.127	0.002
	LID29	0.611	0.068	9.053	<0.001
	LID31	1.146	0.093	12.332	<0.001
"Influencia Idealizada Conducta"	LID14	1.256	0.117	10.773	<0.001
	LID23	0.574	0.079	7.254	<0.001
	LID34	1.134	0.107	10.564	<0.001

Tabla 82

Estimación de covarianzas del AFC del cuestionario de "liderazgo transformacional"

			Estimate	S.E.	Z-Value	P-valor
"INFLUENCIA IDEALIZADA ATRIBUIDO"	<-->	"INFLUENCIA IDEALIZADA CONDUCTA"	0.175	0.025	6.902	<0.001
"INFLUENCIA IDEALIZADA ATRIBUIDO"	<-->	"MOTIVACION INSPIRACIONAL"	0.265	0.032	8.201	<0.001
"MOTIVACION INSPIRACIONAL"	<-->	"ESTIMULACION INTELECTUAL"	0.204	0.026	7.824	<0.001
"ESTIMULACION INTELECTUAL"	<-->	"CONSIDERACION INDIVIDUAL"	0.233	0.030	7.764	<0.001
"MOTIVACION INSPIRACIONAL"	<-->	"CONSIDERACION INDIVIDUAL"	0.355	0.039	8.999	<0.001
"INFLUENCIA IDEALIZADA ATRIBUIDO"	<-->	"CONSIDERACION INDIVIDUAL"	0.234	0.031	7.486	<0.001
"CONSIDERACION INDIVIDUAL"	<-->	"INFLUENCIA IDEALIZADA CONDUCTA"	0.301	0.037	8.040	<0.001
"INFLUENCIA IDEALIZADA ATRIBUIDO"	<-->	"ESTIMULACION INTELECTUAL"	0.124	0.019	6.585	<0.001
"ESTIMULACION INTELECTUAL"	<-->	"INFLUENCIA IDEALIZADA CONDUCTA"	0.170	0.024	7.154	<0.001
"MOTIVACION INSPIRACIONAL"	<-->	"INFLUENCIA IDEALIZADA CONDUCTA"	0.343	0.039	8.880	<0.001

Figura 62

Representación gráfica del modelo de medida de liderazgo transformacional

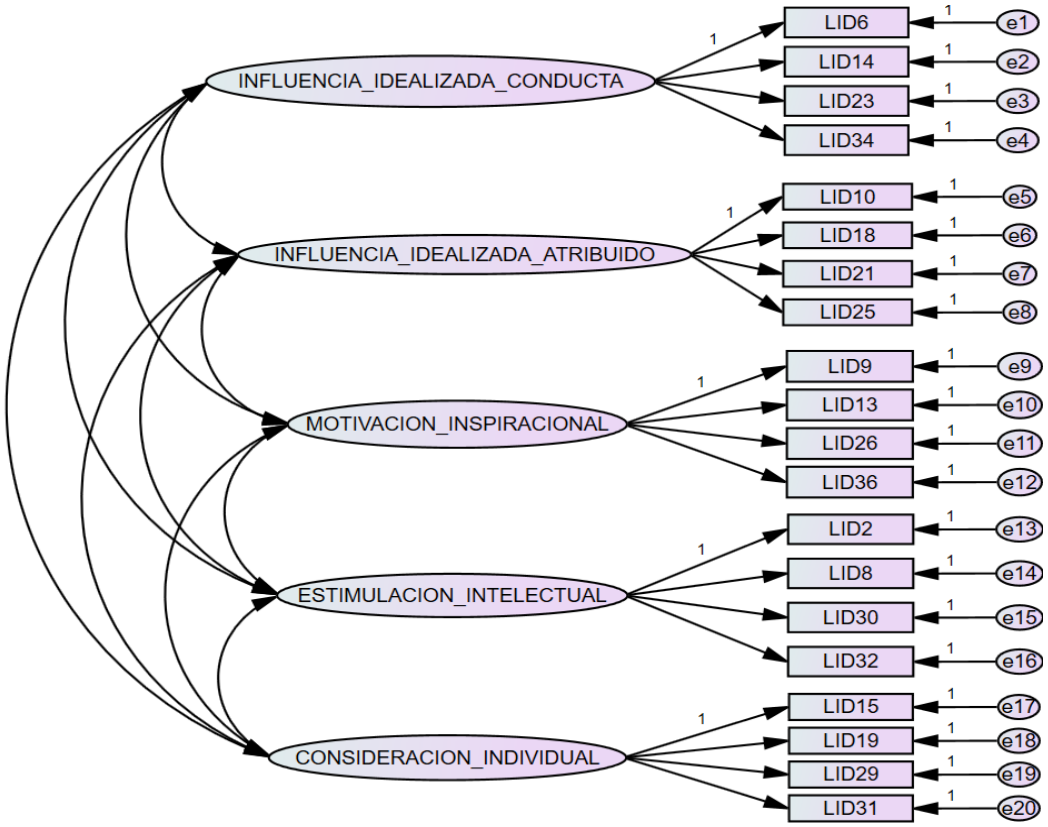


Tabla 83

Bondad de ajuste (AFC) del cuestionario sobre "liderazgo transaccional"

Modelo	X^2	gl	X^2/gl	RSMEA	IC 95%	IFI	CFI	TLI
Default Model	108.62	51	2.13	0.048	0.03-0.06	0.932	0.931	0.910

Tabla 84

Cargas factoriales del AFC del cuestionario sobre "liderazgo transaccional"

Dimensión	Ítem	Estimate	S.E.	Z-Value	P-valor
"Recompensa contingente"	LID11	1.337	.244	5.478	<0.001
	LID16	1.816	.318	5.705	<0.001
	LID35	1.278	.230	5.550	<0.001
"Dirección por excepción activa"	LID22	1.028	.133	7.721	<0.001
	LID24	1.041	.141	7.359	<0.001
	LID27	1.046	.151	6.941	<0.001
"Dirección por excepción pasiva"	LID12	1.675	.200	8.379	<0.001
	LID17	1.094	.149	7.356	<0.001
	LID20	1.359	.167	8.149	<0.001

Tabla 85
Estimación de covarianzas del AFC del cuestionario de liderazgo transaccional

Dimensiones			Estimate	S.E.	Z-Value	P-valor
"Recompensa Contingente"	<-->	"Dirección por excepción activa"	0.075	0.019	4.047	<0.001
"Dirección por excepción activa"	<-->	"Dirección por excepción pasiva"	0.086	0.021	4.120	<0.001
"Recompensa contingente"	<-->	"Dirección por excepción pasiva"	-0.034	0.013	-2.667	<0.001

Figura 63
Representación gráfica del modelo de medida de "liderazgo transaccional".

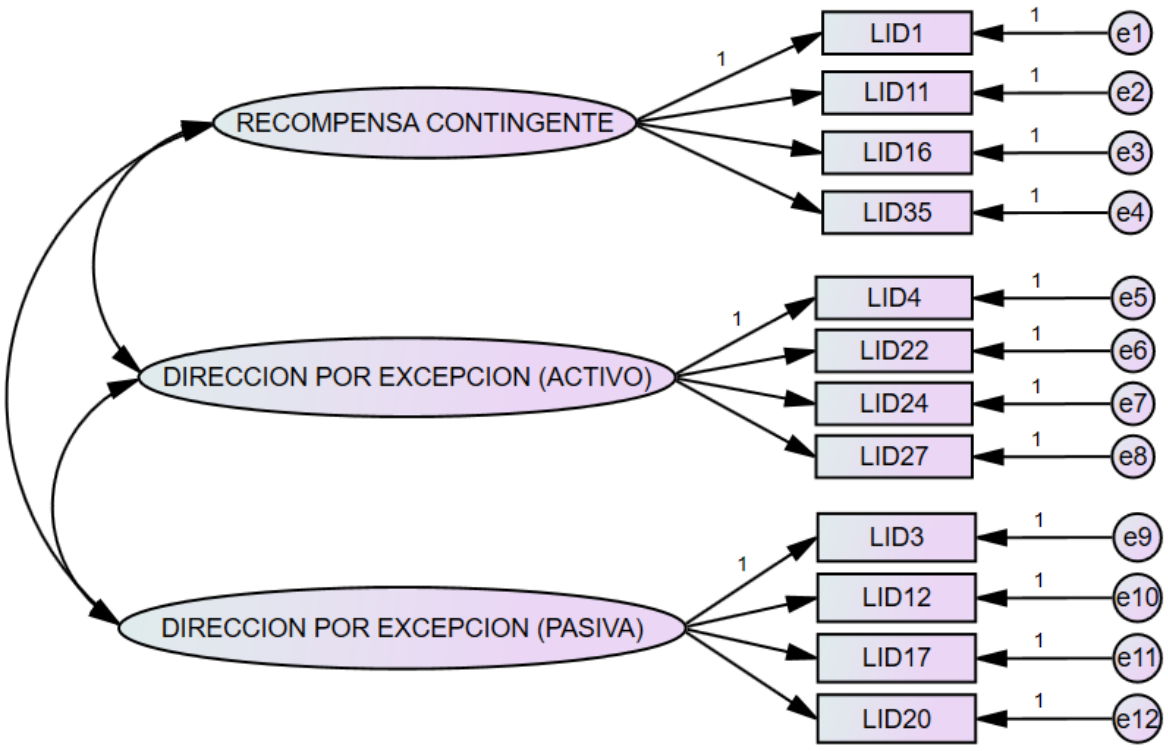


Tabla 86
Bondad de ajuste (AFC) del cuestionario laissez-faire

Modelo	X^2	gl	X^2/gl	RSMEA	IC 95%	IFI	CFI	TLI
Default Model	1.213	2	0.606	0.00	0.00-0.07	1.00	1.00	1.00

Tabla 87
Cargas factoriales del AFC del cuestionario laissez-faire

Dimensión	Ítem	Estimate	S.E.	Z-value	P-valor
Laissez-Faire	LID5	1.000			
	LID7	0.575	0.108	5.304	<0.001
	LID28	1.280	0.174	7.344	<0.001
	LID33	0.843	0.114	7.369	<0.001

Figura 64
Representación gráfica del modelo de medida de liderazgo laissez-faire

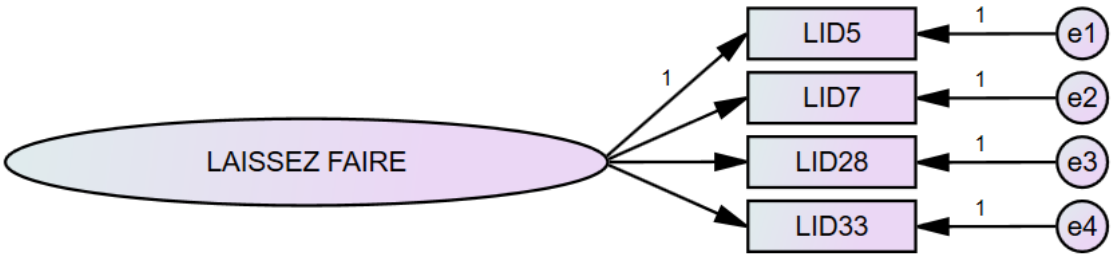


Tabla 88
Bondad de ajuste (AFC) del cuestionario de resultado de los líderes

Modelo	X^2	Gl	X^2/gl	RSMEA	IC 95%	IFI	CFI	TLI
Default Model	85.767	24	3.574	0.072	(0.056-0.089)	0.972	0.972	0.958

Tabla 89
Cargas factoriales del AFC del cuestionario de resultados percibidos.

Dimensión	Item	Estimate	S.E.	Z-value	P
Esfuerzo adicional	LID42	1.022	0.076	13.448	p < 0.001
Esfuerzo adicional	LID44	1.032	0.074	13.950	p < 0.001
Satisfacción	LID41	0.706	0.046	15.422	p < 0.001
Efectividad	LID40	1.391	0.099	14.100	p < 0.001
Efectividad	LID43	1.090	0.077	14.127	p < 0.001
Efectividad	LID45	1.459	0.097	15.023	p < 0.001

Tabla 90
Estimación de covarianzas del AFC del cuestionario de resultado percibidos.

Dimensiones			Estimate	S.E.	z-value	P
ESFUERZO_ADICIONAL	<-->	SATISFACCION	0.471	0.045	10.559	***
EFECTIVO	<-->	SATISFACCION	0.419	0.038	10.991	***
EFECTIVO	<-->	ESFUERZO_ADICIONAL	0.342	0.036	9.626	***

Figura 65
Representación del modelo de medida de resultados percibidos.

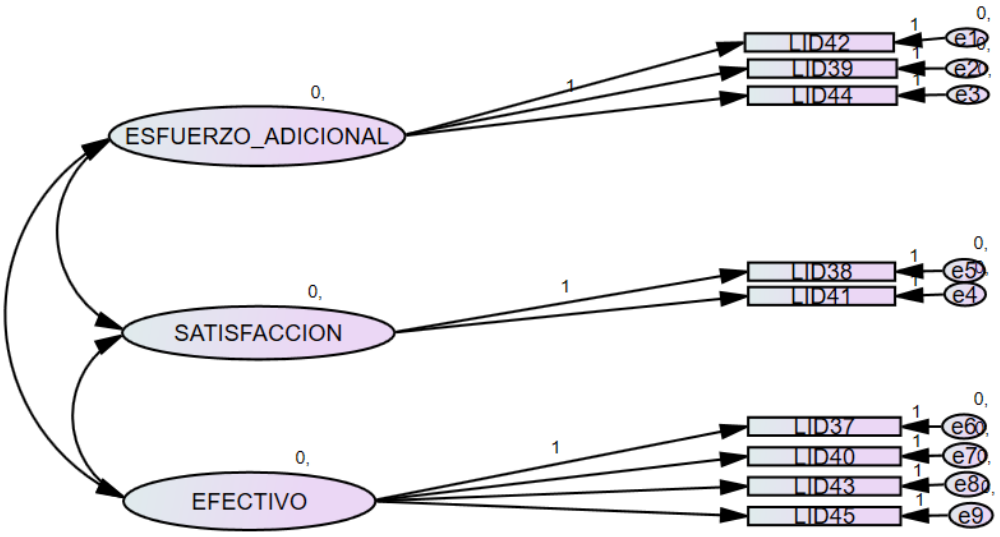

ESFUERZO_ADICIONAL
SATISFACCION
EFECTIVO
LID42
LID39
LID44
LID38
LID41
LID37
LID40
LID43
LID45
e1
e2
e3
e5
e4
e6
e7
e8
e9
0,
1

Tabla 91

Cargas externas

	Cargas externas				
	Inteligencia Emocional	Liderazgo Laissez-Faire	Liderazgo Transaccional	Liderazgo Transformacional	Resultados Percibidos
LID1			0.409		
LID10				0.489	
LID11			0.534		
LID12			0.535		
LID13				0.743	
LID14				0.695	
LID15				0.618	
LID16			0.704		
LID17			0.204		
LID18				-0.052	
LID19				0.143	
LID2				0.511	
LID20			0.324		
LID21				0.531	
LID22			0.338		
LID23				0.419	
LID24			0.119		
LID25				0.694	
LID26				0.74	
LID27			0.016		
LID28		0.865			
LID29				0.482	
LID3			0.236		
LID30				0.647	
LID31				0.725	
LID32				0.624	
LID33		0.611			
LID34				0.674	
LID35			0.729		
LID36				0.735	
LID37					0.693
LID38					0.823
LID39					0.680
LID4			0.094		

LID40				0.772
LID41				0.725
LID42				0.753
LID43				0.769
LID44				0.775
LID45				0.823
LID5		0.75		
LID6			0.551	
LID7		0.358		
LID8			0.305	
LID9			0.713	
TEI1	0.437			
TEI10	0.480			
TEI11	0.324			
TEI12	0.684			
TEI13	0.531			
TEI14	0.592			
TEI15	0.625			
TEI16	0.465			
TEI17	0.386			
TEI18	0.618			
TEI19	0.491			
TEI2	0.344			
TEI20	0.693			
TEI21	0.600			
TEI22	0.272			
TEI23	0.298			
TEI24	0.689			
TEI25	0.285			
TEI26	0.277			
TEI27	0.722			
TEI28	0.554			
TEI29	0.643			
TEI3	0.674			
TEI30	0.345			
TEI4	0.447			
TEI5	0.618			
TEI6	0.555			
TEI7	0.432			
TEI8	0.567			

TEI9	0.650

Figura 66

Modelo conceptual de investigación

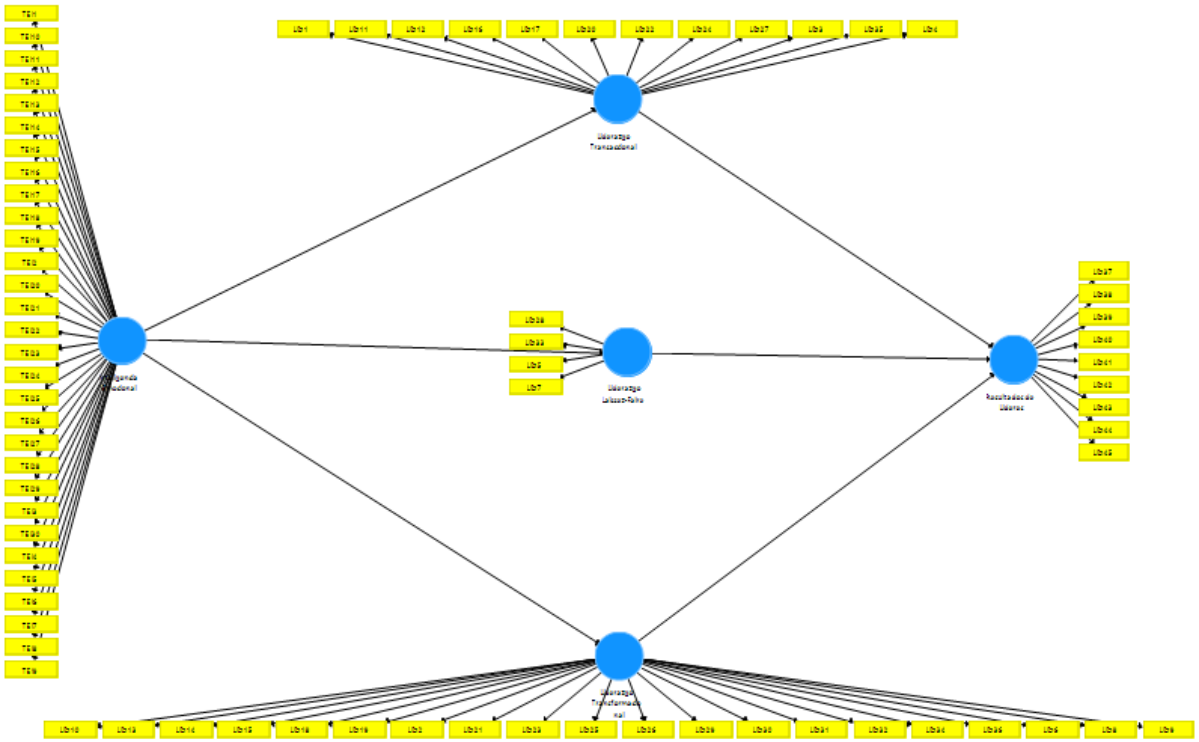


Figura 67
Diagrama de modelo PLS-SEM

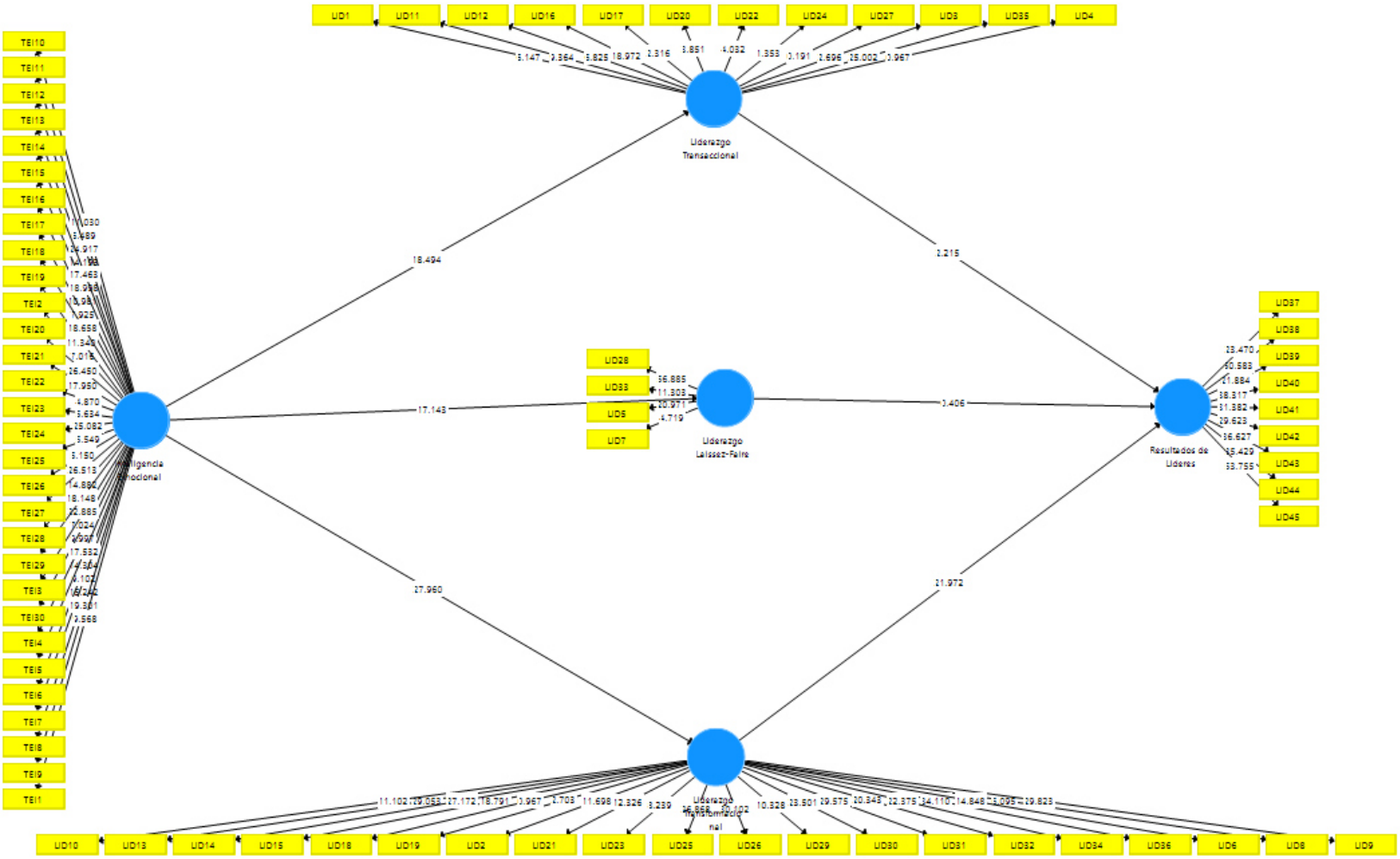


Tabla 92
Coeficiente de determinación

Variable	R cuadrado	R cuadrado-ajustada
Liderazgo Laissez-Faire	0.325	0.324
Liderazgo Transaccional	0.349	0.348
Liderazgo Transformacional	0.472	0.471
Resultados Percibidos	0.690	0.688

Tabla 93
Fiabilidad y validez de constructo

	"Alfa de Cronbach""	"Fiabilidad compuesta" Rho A	"Fiabilidad compuesta" Rho C	"Varianza extraída Media" (AVE)
Inteligencia Emocional	0.903	0.918	0.916	0.280
Laissez-Faire	0.602	0.725	0.753	0.453
Liderazgo Transaccional	0.527	0.644	0.645	0.175
Liderazgo Transformacional	0.884	0.914	0.902	0.345
Resultados Percibidos	0.907	0.909	0.924	0.575

Tabla 94
Validez discriminante ratio Heterorrasgo-Monorrasgo (HTMT)

Variable	Inteligencia Emocional	Laissez Faire	Liderazgo Transaccional	Liderazgo Transformacional	Resultados Percibidos
Inteligencia Emocional	1				
Liderazgo Laissez-Faire	0.730	1			
Liderazgo Transaccional	0.643	0.711	1		
Liderazgo Transformacional	0.735	0.489	0.722	1	
Resultados Percibidos	0.651	0.394	0.582	0.901	1

Tabla 95
Valor VIF del modelo externo (de medida)

Ítem	VIF
LID1	1.118
LID10	1.356
LID11	1.235
LID12	1.678
LID13	2.209
LID14	1.894

LID15	1.586
LID16	1.335
LID17	1.283
LID18	1.167
LID19	1.155
LID2	1.367
LID20	1.388
LID21	1.433
LID22	1.311
LID23	1.319
LID24	1.224
LID25	1.928
LID26	2.107
LID27	1.208
LID28	1.368
LID29	1.447
LID3	1.242
LID30	1.758
LID31	2.2
LID32	1.709
LID33	1.178
LID34	1.764
LID35	1.289
LID36	2.095
LID37	1.638
LID38	2.64
LID39	1.646
LID4	1.251
LID40	2.125
LID41	1.778
LID42	1.941
LID43	2.055
LID44	2.054
LID45	2.515
LID5	1.278
LID6	1.421
LID7	1.073
LID8	1.153
LID9	2.036
TEI1	1.441
TEI10	1.602
TEI11	1.401
TEI12	2.025
TEI13	1.701
TEI14	1.776
TEI15	1.855

TEI16	1.609
TEI17	1.357
TEI18	1.829
TEI19	1.593
TEI2	1.468
TEI20	2.396
TEI21	1.81
TEI22	1.372
TEI23	1.292
TEI24	2.382
TEI25	1.304
TEI26	1.269
TEI27	2.407
TEI28	1.916
TEI29	1.965
TEI3	2.044
TEI30	1.27
TEI4	1.628
TEI5	2.003
TEI6	1.844
TEI7	1.566
TEI8	1.777
TEI9	1.885

Tabla 96

Valor VIF del modelo interno (estructural)

	Inteligencia Emocional	Laissez Faire	Liderazgo Transaccional	Liderazgo Transformacional	Resultados percibidos
Inteligencia Emocional		1	1	1	
Laissez Faire					1.234
Liderazgo Transaccional					2.263
Liderazgo Transformacional					2.215
Resultados percibidos					

Tabla 97

Resumen de índices de bondad de ajuste

Índice	Modelo saturado	Modelo estimado
SRMR	0.082	0.087
d_ULS	19.271	21.392
d_G	2.732	2.842
Chi-cuadrado	7295.5	7438.704
NFI	0.578	0.570

Tabla 98
Efectos directos

Hipótesis	Muestra original (O) Coeficiente Path (Beta)	Media de la muestra (M)	Desviación estándar (STDEV)	Estadísticos t (|O/STDEV|)	P Valor	Decisión
"Inteligencia Emocional" -> "Liderazgo Laissez-Faire"	-0.57	-0.575	0.033	17.143	0.000	Soportada
"Inteligencia Emocional" -> "Liderazgo Transaccional"	0.591	0.598	0.032	18.494	0.000	Soportada
"Inteligencia Emocional" -> "Liderazgo Transformacional"	0.687	0.691	0.025	27.960	0.000	Soportada
"Liderazgo Laissez-Faire" -> "Resultados Percibidos"	-0.011	-0.011	0.028	0.406	0.685	No Soportada
"Liderazgo Transaccional" -> "Resultados Percibidos"	0.088	0.093	0.040	2.215	0.027	Soportada
"Liderazgo Transformacional" -> "Resultados Percibidos"	0.759	0.757	0.035	21.972	0.000	Soportada

Tabla 99
Efectos indirectos específicos

Hipótesis	Muestra original (O) Coeficiente Path (Beta)	Media de la muestra (M)	Desviación estándar (STDEV)	Estadísticos t (|O/STDEV|)	P Valor	Decisión
Inteligencia Emocional -> Liderazgo Laissez-Faire -> Resultados Percibidos	0.006	0.006	0.016	0.400	0.689	No Soportada
Inteligencia Emocional -> Liderazgo Transaccional -> Resultados Percibidos	0.052	0.055	0.024	2.172	0.030	Soportada
Inteligencia Emocional -> Liderazgo Transformacional -> Resultados Percibidos	0.521	0.523	0.032	16.163	0.000	Soportada

Tabla 100

Efectos indirectos totales

Hipótesis	"Muestra original" (O) Coeficiente Path (Beta)	"Media de la muestra" (M)	"Desviación estándar" (STDEV)	"Estadísticos t" (|O/STDEV|)	P Valor	Decisión
Inteligencia Emocional -> Resultados Percibidos	0.58	0.584	0.046	12.478	0.000	Soportada

REFERENCIAS

Accounting Tools. (25 de Enero de 2025). *Management by exception definition*. Obtenido de Accounting CPE Courses & Books: https://www.accountingtools.com/articles/what-is-management-by-exception.html

Adair, J. (1979). *Action Centered Leadership.* Gower Pub Co.

Agarwalla, S., Chandra, B., & Kundu, G. (2024). Influence of Age and Gender on Emotional Intelligence, Intelligence Quotient, Anxiety, and Behavior of Children in a Dental Setup. *International Journal of Clinical Pediatric Dentistry, XVII*(5), 518–523. doi:10.5005/jp-journals-10005-2880

Ahmed, I., Ullah, M., & Bano, R. (2022). Impact of Green Transformational Leadership on Job Performance: The Mediating Role of Psychological Contract Fulfillment. *Pakistan Journal of Commerce and Social Sciences, XVI*(2), 279 - 298.

Aisyah, Lumbanraja, P., Absah, Y., & Silalahi, A. S. (2025). Leadership Dynamics in Government Institutions: The Paradox of Performance and Innovation under Bureaucratic Structures. *International Review of Management and Marketing , XV*(2), 20 - 31. doi:10.32479/irmm.18029

Alavi, S., Habel, J., Guenzi, P., & Wieseke, J. (2018). The role of leadership in salespeople's price negotiation behavior. *Journal of the Academy of Marketing Science, XLVI*, 703–724. doi:https://doi.org/10.1007/s11747-017-0566-1

Aldao, A., & Nolen-Hoeksema, S. (2013). One versus many: Capturing the use of multiple emotion regulation strategies in response to an emotion-eliciting stimulus. *Cognition and Emotion, XXVII*(4), 753 - 760. doi:10.1080/02699931.2012.739998

Alegre, A., Pérez-Escoda, N., & López-Cassá, E. (2019). The relationship between trait emotional intelligence and personality. Is trait EI really anchored within the Big Five, Big Two and Big One frameworks? *Frontiers in Psychology, X*. doi:10.3389/fpsyg.2019.00866

Alekseeva, O., Rzhanova, I., Britava, K., Burdukova, Y., & Nikolaevà. (2021). Diagnosis of fluid intelligence and its relationship to other cognitive abilities in junior school age. *Voprosy Psikhologii, LXVII*(1), 50 - 61.

Ali, R. (2020). The role of resonant leadership, workplace friendship and serving culture in predicting organizational commitment: The mediating role of compassion at work. *Revista Brasileira de Gestao de Negocios, XXII*(4), 799 - 819. doi:10.7819/rbgn.v22i4.4085

Allerhand, M., Deary, I., & Bartholomew, D. (2013). Measuring mental capacity: Thomson's Bonds model and Spearman's g-model compared. *Intelligence, XLI*(4), 222 - 233. doi:10.1016/j.intell.2013.03.007

Allison, J. (23 de Noviembre de 2023). *Positional Power | Definition, Types & Examples*. Obtenido de Study: https://study.com/academy/lesson/positional-power-personal-power.htmlS

Al-Qatawneh, S. S., Alsalhi, N. R., Eltahir, M. E., & Siddig, O. A. (2021). The representation of multiple intelligences in an intermediate Arabic-language textbook, and teachers'

awareness of them in Jordanian schools. *Heliyon, VII*(5). doi:10.1016/j.heliyon.2021.e07004

Amorós. (2007). *Comportamiento organizacional: En Busca del Desarrollo de Ventajas Competitivas.* Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo. Obtenido de https://www.eumed.net/libros-gratis/2007a/231/76.htm

Anitha, S., & Gnanasekaran. (2023). Juncture of Text Preprocessing Techniques & Extracting Sentiment Analyzing of Micro-Blog Based on Machine Learning Algorithms. *Proceedings of the 2023 International Conference on Innovative Computing, Intelligent Communication and Smart Electrical Systems, ICSES 2023.* Chennai: Institute of Electrical and Electronics Engineers . doi:10.1109/ICSES60034.2023.10465450

APIR. (24 de Abril de 2021). *Academia de Preparación PIR*. Obtenido de Facebook: https://www.facebook.com/academiapir/posts/-hoy-repasamos-el-modelo-de-gross-de-regulaci%C3%B3n-emocional-el-modelo-de-regulaci%C3%B3/1719295264921509/

Ariffin, K., Husin, M. S., de Mello, G., Ibrahim, M. N., Omar, N. H., & Ishak, N. (2024). Meeting students' needs: teachers' practice of multiple intelligences in English as second language classrooms. *International Journal of Evaluation and Research in Education , XIII*(4), 2707 - 2718. doi:10.11591/ijere.v13i4.27797

Arya, A., & Manju, M. (2020). Intelligence Quotient Classification from Human MRI Brain Images Using Convolutional Neural Network. *Intelligence Quotient Classification from Human MRI Brain Images Using Convolutional Neural Network*, (págs. 75-80). Bhimtal. doi:https://doi.org/10.1109/CICN49253.2020.9242552

Avolio, B., & Bass, B. (2001). *Developing Potential Across a Full Range of Leadership TM: Cases on Transactional and Transformational Leadership.* Psychology Press.

Backx, R., Skirrow, C., Dente, P., & Cormack, F. (2020). Comparing web-based and lab-based cognitive assessment using the cambridge neuropsychological test automated battery: A within-subjects counterbalanced study. *Journal of Medical Internet Research, XXII*(e16792). doi:10.2196/16792

Balushi, M., Jubran, A., & Qasimi, A. (2025). Practicing leadership skills by the Sultanate of Oman school principals according to the Kouzes and Posner model. *Multidisciplinary Reviews, VIII*(7). doi:10.31893/multirev.2025203

Bänziger, T., Mortillaro, M., & Scherer, K. (2012). Introducing the Geneva Multimodal expression corpus for experimental research on emotion perception. *Emotion, XII*(5), 1161–1179. doi:10.1037/a0025827

Bao, X., & Ou, T. (2022). Visual analysis of leadership style practical knowledge graph under the background of big data - - based on Citespace and Python. *Proceedings - 2022 3rd International Conference on Education, Knowledge and Information Management, ICEKIM 2022.* doi:10.1109/ICEKIM55072.2022.00158

Bar-On, R. (1997). *The Emotional Quotient Inventory (EQ-i): A Test of Emotional Intelligence.* Multi-Health Systems.

Bar-On, R. (1997). *The Emotional Quotient Inventory (EQ-i): Technical Manual.* Multi-Health Systems.

Bar-On, R. (2000). *Emotional and social intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory.* Bar-On & J. D. A. Parker. Obtenido de https://psycnet.apa.org/record/2001-00355-018

Bar-On, R. (2001). Emotional intelligence and self-actualization. En *Emotional intelligence in everyday life: A scientific inquiry* (págs. 82–97). Psychology Press.

Bar-On, R. (2003). How important is it to educate people to be emotionally and socially intelligent, and can it he done? *Perspectives in Education , XXI*(4), 3-15. doi:https://www.researchgate.net/publication/296869385_How_important_is_it_to_educate_people_to_be_emotionally_and_socially_intelligent_and_can_it_he_done

Bar-On, R. (2004). The Bar-On Emotional Quotient Inventory (EQ-i): Rationale, description and summary of psychometric properties. En *Measuring emotional intelligence: Common ground and controversy* (págs. 15–145). Nova Science Publishers.

Bar-On, R. (2005). The impact or emotional intelligence on subjective well-being. *Perspectives in Education, XXIII*(2), 41 - 62.

Bar-On, R. (2006). The bar-on model of emotional-social intelligence (esi). *Psicothema, XVIII*(1), 13-25. doi:https://www.psicothema.com/pii?pii=3271

Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema, XVIII*(1), 13-25. doi:https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/17295953/

Bar-On, R. (2010). Emotional intelligence: An integral part of positive psychology. *South African Journal of Psychology, XL*(1), 54 - 62. doi:10.1177/008124631004000106

Bar-On, R. (2013). Applying emotional intelligence in clinical psychology. En *Psychology of Counseling (Psychology Research Progress: Psychology of Emotions, Motivations and Action)* (págs. 109 - 124). Nova Science Publishers, Inc.

Bar-On, R., & Handley, R. (2003). Emotional Quotient-360 (BarOn EQ-360). *Multi–Health Systems Inc*. doi:10.53841/bpstest.2003.eq360

Bar-On, R., & Handley, R. (2003). *The Bar on EQ-360: Technical Manual.* Multi-Health Systems.

Bar-On, R., & Hoffmann, M. (2012). Isolated frontopolar cortex lesion: A case study. *Cognitive and Behavioral Neurology, XXV*(1), 50 - 56. doi:10.1097/WNN.0b013e318249a479

Bar-On, R., Di Fabio, A., & Palazzeschi, L. (2012). The role of personality traits, core self-evaluation, and emotional intelligence in career decision-making difficulties. *Journal of Employment Counseling, IL*(3), 118 - 129. doi:10.1002/j.2161-1920.2012.00012.x

Bar-on, R., Handley, R., & Fund. (2005). The Impact of Emotional Intelligence on Performance. En *Linking emotional intelligence and performance at work: Current research evidence with individuals and groups* (págs. 3-19). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Bar-On, R., Tranel, D., Denburg, N., & Bechara, A. (2003). Exploring the neurological substrate of emotional and social intelligence. *Brain, CXXVI*(8), 1790–1800. doi:10.1093/brain/awg177

Bar-On, R., Tranel, D., Denburg, N., & Bechara, A. (2013). Exploring the neurological substrate of emotional and social intelligence. En *Social Neuroscience: Key Readings* (págs. 223 - 238). Taylor and Francis. doi:10.4324/9780203496190

Barooah, R. (2019). Physiology of emotion. En *Application of Biomedical Engineering in NeurosciencePages* (págs. 415 - 435). doi:10.1007/978-981-13-7142-4_21

Barrett, L. F. (2012). Emotions are real. *Emotion, XII*(3), 413 - 429. doi:10.1037/a0027555

Barrett, L. F., Hoemann, K., Wormwood, J., & Quigley, K. (2023). Multimodal, Idiographic Ambulatory Sensing Will Transform our Understanding of Emotion. *Affective Science , IV*, 480–486. doi:10.1007/s42761-023-00206-0

Barrett, L. F., Mesquita, B., Dussault, È., Endeko, E., Hoemann, K., Mangola, S. M., . . . Crittenden, A. (2024). What We Can Learn About Emotion by Talking With the Hadza. *Perspectives on Psychological Science, XIX*(1), 173 - 200. doi:10.1177/17456916231178555

Bartholomew, D., Lawn, M., & Deary, I. (2009). Sir Godfrey Thomson: A statistical pioneer. *Journal of the Royal Statistical Society. Series A: Statistics in Society, CLXXII*(2), 467 - 482. doi:10.1111/j.1467-985X.2008.00567.x

Bartoloni, S., & Panzanelli Fratoni, A. (2008). *Note sulla storia dell'Università degli studi di Perugia.* Perugia. Obtenido de http://www.biblioteche.unipg.it/lavori/ateneoperugia/text/52db5b0e-110.html

Bass, B. (1990). *Bass & Stogdill´s Handbook of Leadership* (Tercera ed.). Nueva York: Free Press. Obtenido de https://www.amazon.com/Bass-Stogdills-Handbook-Leadership-Applications/dp/0029015006

Bass, R., & Bass, B. (2008). *The Bass Handbook of Leadership: Theory, Research, and Managerial Applications.* Prensa Libre.

Beamer, T. R. (2024). *The Use of Emotional Intelligence Applications by Post Secondary.* Tesis doctoral, Walden University. Obtenido de https://scholarworks.waldenu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=16889&context=dissertations

Beaujean, A. A., & Benson, N. (2019). The One and the Many: Enduring Legacies of Spearman and Thurstone on Intelligence Test Score Interpretation. *Applied Measurement in Education, XXXII*(3), 198 - 215. doi:10.1080/08957347.2019.1619560

Beaujean, A. A., & Woodhouse, N. (2020). Wechsler intelligence scale for children (WISC). En *The Wiley Encyclopedia of Personality and Individual Differences, Measurement and Assessment* (págs. 465 - 471). Wiley. doi:10.1002/9781119547167.ch147

Bendell, R., Vasquez, G., & Jentsch, F. (2019). Multiple Resource Loading and Auditory Preemption during a Continuous Signal Detection Task. *63rd International Annual Meeting of the Human Factors and Ergonomics Society.* Seattle: SAGE Publications Inc. doi:10.1177/1071181319631478

Benear, S., Ngo, C., & Olson, I. (2020). Dissecting the Fornix in Basic Memory Processes and Neuropsychiatric Disease: A Review. *Brain Connectivity, X*(7), 331-354. doi:10.1089/brain.2020.0749

Bernard, B. (2014). *Transformational Leadership.* Routledge.

Billsberry, J., & O'Callaghan, S. (2024). The Social Construction of Leadership, Implicit Leadership Theories, Leader Development, and the Challenge of Authenticity. *Journal of Leadership Studies, XVIII*(3), 6 - 22. doi:10.1002/jls.21886

Bisquera, R., & Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI, X*, 61-82.

Black, S. (2017). High Stakes IQ Testing: The Flynn Effect and its Clinical Implications. *Journal of the Australian and New Zealand Student Services Association*(49), 3-14.

Blake, R., & Mouton, J. (1964). *Managerial Grid.* Gulf Pub.

Blanchard, K. (22 de Agosto de 2019). *A Situational Approach to Effective Leadership*. Obtenido de Blanchard: https://resources.blanchard.com/blanchard-leaderchat/a-situational-approach-to-effective-leadership?_gl=1*18n22gr*_gcl_au*MTg2MDY1MDcyNy4xNzQzNDU5NzM0

Blurton, H., & Wogan Browne, J. (2017). *Rethinking the South English legendaries.* Manchester, Inglaterra. Obtenido de https://manchesteruniversitypress.co.uk/9781526106964/

Boburka, R. R. (2020). Assessment Emotional intelligence. En C. Bernardo, *The Wiley Encyclopedia of Personality and Individual Differences.* Wiley-Blackwell. doi:10.1002/9781119547167.ch156

Bologna today. (15 de Mayo de 2019). *Accadde nel 1116: il 15 maggio nasce il Comune di Bologna*. Obtenido de Bologna Today: https://www.bolognatoday.it/cronaca/15-maggio-comune-bologna-1116-enrico-diploma.html#:~:text=Il%2015%20maggio%201116%2C%20l,organizzazione%20comunale%20della%20nostra%20citt%C3%A0.

Bologninus, B. (1492). *Commentary on the Imperial Constitution 'Authentica Habita' (1154-1155).* Bologna, Italia. Obtenido de https://www.textmanuscripts.com/medieval/bologninus-authentica-habita-60686

Bowers, & Seashore. (1966). Predicting organizational effectiveness with a four-factor. *Administrative Science Quarterly, XI*, 238-263.

Boyatzis, R. (2021). Learning life skills of emotional and social intelligence competencies. En *The Oxford handbook of lifelong learning* (págs. 131–145). Oxford University Press.

Boyatzis, R., & Liu, H. (2021). Focusing on Resilience and Renewal From Stress: The Role of Emotional and Social Intelligence Competencies. *Frontiers in psychology, XII*. doi:10.3389/fpsyg.2021.685829

Boyatzsis, R., & McKee, A. (2005). *Resonant Leadership: Renewing Yourself and Connecting with Others Through Mindfulness, Hope, and Compassion.* Harvard Business Review Press.

Bradberry, T. (20 de Junio de 2022). *Talent Smart EQ*. Obtenido de 9 Habits of Highly Emotionally Intelligent People: https://www.talentsmarteq.com/9-habits-of-highly-emotionally-intelligent-people/

Bradberry, T. (2023). *Emotional Intelligence Habits.* Brilliance Publishing.

Brasseur, S., Grégoire, J., Bourdu, R., & Mikolajczak, M. (2013). The Profile of Emotional Competence (PEC): Development and Validation of a Self-Reported Measure that Fits Dimensions of Emotional Competence Theory. *PLoS ONE, VIII*(5). doi:10.1371/journal.pone.0062635

Business Research Insights. (2025). *Visión general del mercado de formación en liderazgo corporativo.* Obtenido de https://www.businessresearchinsights.com/es/market-reports/corporate-leadership-training-market-105570?utm

Cambridge Business Dictionary. (2025). *Management by exception*. Obtenido de Cambridge Business Dictionary: https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/management-by-exception

Cano, A. (1995). Orientaciones en el estudio. En *Manual de Motivación y Emoción* (págs. 337–383). Centro de Estudios Ramón Areces.

Carbon, C.-C., & Tagscherer, F. (2025). The role of transformational leadership in navigating digital servitization. *Sustainable Technology and Entrepreneurship, IV*(2). doi:10.1016/j.stae.2025.100098

Casola, L. (22 de Marzo de 2021). *El Modelo Jerárquico de Vernon: las claves de esta teoría sobre la inteligencia*. Obtenido de Psicología y mente: https://psicologiaymente.com/inteligencia/modelo-jerarquico-vernon

Castillero, O. (16 de Mayo de 2017). *La teoría de la Inteligencia de Guilford*. Obtenido de Psicología y mente: https://psicologiaymente.com/inteligencia/teoria-inteligencia-guilford

Cattell, R. (1949). *Culture Free Intelligence Test, Scale 1, Handbook.*

Cattell, R. (1963). Theory of fluid and crystallized intelligence: A critical experiment. *Journal of Educational Psychology, LIV*(1), 1–22. doi:10.1037/h0046743

Cattell, R., & Horn, J. (1967). Age differences in fluid and crystallized intelligence. *Acta Psychologica, XXVI*, 107-129. doi:10.1016/0001-6918(67)90011-X

Central Human Resources at UC Berkeley and its partners. (2001). *Steps to Building an Effective Team*. Obtenido de Berkeley People & Culture: https://hr.berkeley.edu/hr-network/central-guide-managing-hr/managing-hr/interaction/team-building/steps

Chauhan, N., Mohan, R., Gupta, N. R., Indra, & Kumar, A. (2025). Emotional Intelligence of Leader and Employee Performance with the Mediation of Employee Engagement Using Structure Equation Modelling—A Study in Context of IT Sector Bengaluru, India. En *Studies in Big Data* (Vol. CLVIII, págs. 483 - 503). doi:10.1007/978-3-031-70855-8_42

Chen, X., Chen, Y., Zhang, X., & He, Q. (2025). Green transformational leadership and green innovation in megaprojects: is green knowledge sharing a missing link? *Engineering, Construction and Architectural Management, XXXII*(1), 194 - 213. doi:10.1108/ECAM-02-2023-0117

Choi, D., Cheong, M., & Lee, J. (2020). Leadership influences? It depends on followers! The relationship between the Ohio State leader behaviors, employee self-regulatory focus, and task performance. *Personnel Review, XLIX*(2), 491 - 515. doi:10.1108/PR-10-2018-0386

Chokpiriyawat, T., & Siriyota, K. (2024). Bridging Emotional Intelligence: Applications in Psychology through the Schutte Emotional Intelligence Scale (SEIS) in Thai Private Hospital Customers. *International Review of Management and Marketing , XIV*(5), 107 - 112. doi:10.32479/irmm.16779

Church, A., Dawson, L., Barden, K., Fleck, C., Rotolo, C., Tuller, & Michael. (2018). Enhancing 360-Degree Feedback for Individual Assessment and Organization

Development: Methods and Lessons from the Field. *Research in Organizational Change and Development, XXVI*, 47-97. doi:10.1108/S0897-301620180000026002

CIMA - BID. (2025). *Educación superior en américa latina: ¿cuántos asisten y cuántos terminan?* Obtenido de https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/CIMA-Brief-30-educacion-Superior-en-America-Latina-cuantos-asisten-y-cuantos-terminan.pdf

Clarence, A. (1 de Junio de 2016). *Culture Fair Intelligence Test (CFIT) Manual*. Obtenido de Slidshare: https://es.slideshare.net/slideshow/cfit-test-62617085/62617085#7

Coleman, J., Mallett, C., Steffens, N., & Haslam, A. (2024). Understanding Leadership from the Inside: Using Ethnographic Methods to Examine How the Interplay between Leaders, Followers, and Group Context Shapes Leadership Outcomes. *Behavioral Sciences, XIV*(10). doi:10.3390/bs14100946

Collins, M. (2024). Why is Emotional Intelligence so Critical for Today's Dentist? En *Emotional Intelligence in Dentistry: "Open Wide" - The Five Critical Skills to Take Dentists from Good to Great* (págs. 6-14). doi:10.1201/9781003379829-2

Colom, R. (2020). Chapter 11 - Intellectual abilities. En *Handbook of Clinical Neurology* (págs. 109-120). doi:https://doi.org/10.1016/B978-0-444-64150-2.00012-5

Comune di Bologna. (25 de Noviembre de 2016). *Il diploma di Enrico V*. Obtenido de Nono centenario del Comune di Bologna: http://nonocentenario.comune.bologna.it/il-diploma-di-enrico-v-2/

Consoli, L., Mattutino, C., & Gena, C. (2024). Through NAO's Emotions: How a Robot Can Express Them Without Words. *Intelligent User Interfaces Workshops, IUI-WS 2024*, *MMMDCLX.* Greenville. Obtenido de https://iris.unito.it/retrieve/9352792c-e6bb-4ea4-8918-3baca936a00a/socializeFin-CEUR-Template-1col.pdf

Contu, A. (9 de Febrero de 2022). Antigone: On Phronesis And How To Make Good and Timely Leadership Decisions. *Academy of Management Review, 0*. doi: https://doi.org/10.5465/amr.2021.0022

Cooper, R. (1997). *Executive EQ: Emotional Intelligence in Leadership & Organizations.* Putnam Adult.

Cordaro, D. (2024). Basic emotion theory: A beginner's guide. En *The Oxford Handbook of Evolution and the Emotions.* Oxford University Press. doi:10.1093/oxfordhb/9780197544754.013.1

Ćosić, A., & Matešić, K. (2009). New data for the validity evaluation of the domino test series. *Suvremena Psihologija, XII*(2), 425 - 435.

Costello, A., & Osborne, J. (2005). Best Practices in Exploratory Factor Analysis: Four. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 1-9. doi:https://doi.org/10.7275/jyj1-4868

Cranmer, G. (2024). Leader-member exchange theory. En P. Pedersen, *Encyclopedia of Sport Management: Second Edition* (págs. 541 - 542). Edward Elgar Publishing Ltd. doi:10.4337/9781035317189.ch315

Csoka, L., & Fiedler, F. (1972). The effect of military leadership training: A test of the contingency model☆. *Organizational Behavior and Human Performance, VIII*(3), 395-407. doi:10.1016/0030-5073(72)90058-X

da Silva, S. M., Paula Grillo Rodrigues, A., & de Almeida Cunha, C. J. (2025). Implicit leadership: the prototype military leader for different generations. *Revista Brasileira de Seguranca Publica, XIX*(1), 168 - 189. doi:10.31060/rbsp.2025.v19.n1.1961

Dåderman, A., & Kajonius, P. (2022). An item response theory analysis of the Trait Emotional Intelligence Questionnaire Short-Form (TEIQue-SF) in the workplace. *Heliyon, VIII*(2), 1-7. doi:10.1016/j.heliyon.2022.e08884

Dai, S., Li, Y., & Zhang, W. (2019). Personality traits of entrepreneurial top management team members. *Social Behavior and Personality, XLVII*(7). doi:10.2224/sbp.8107

Damasio, A. (1994). *Descartes error.* Putnam.

Damini, Kumar, Gangadharappa, & Gowrav. (2020). Handling of Pharmaceutical Deviations: A Detailed Case Study. *Indian Journal of Pharmaceutical Sciences, LXXXII*(6), 936 - 944. doi:10.36468/pharmaceutical-sciences.725

Danaci, M. Ö., & Dümenci, S. S. (2022). The consistency of the Teele Multiple Intelligence Inventory (TIMI) scale with children's preferences in investigating the intelligence areas of preschool children. *South African Journal of Education, XLII*. doi:10.15700/saje.v42ns1a2135

Daniel, D., Howell, J., Villa, J., & Dorfman, P. (2003). Problems with detecting moderators in leadership research using moderated multiple regression. *The Leadership Quarterly, XIV*(1), 3-23. doi:10.1016/S1048-9843(02)00184-4

DanielGoleman. (2023). *DanielGoleman*. Obtenido de Assessments : https://www.danielgoleman.info/assessments/

Das, G. P., & Mohanty, A. (2016). Is generalized notion of emotional intelligence conveyable to all cultures? *Purushartha, IX*(1), 68 - 78.

Das, J. P., Dunn, K., & Georgiou, G. (2020). The Relationship of Cognitive Processes With Reading and Mathematics Achievement in Intellectually Gifted Children. *Roeper Review, XLII*(2), 126 - 135. doi:10.1080/02783193.2020.1728803

de Bonnières, M. (2023). Emotions, useful and allies. *Revue de l'Infirmiere, LXXII*(291), 22-23. doi:10.1016/j.revinf.2023.04.005

de Winter, J., Dodou, D., & Eisma, Y. B. (2023). Responses to Raven matrices: Governed by visual complexity and centrality. *Perception, LII*(9), 645 - 661. doi:10.1177/03010066231178149

Deary, I., Lawn, M., & Bartholomew, D. (2009). A New Lease of Life for Thomson's Bonds Model of Intelligence. *Psychological Review, CXVI*(3), 567 - 579. doi:10.1037/a0016262

Deary, I., Lawn, M., Brett, C. E., Bartholomew, D., & Pattie, A. (2010). Sources: Archival Sources for Sir Godfrey Hilton Thomson. *History of Psychology, XXIII*(1), 95 - 109. doi:10.1037/a0018529

Deodatus, Kratz, Steller, Veeger, Dercksen, Lyon, . . . Lockey. (2024). Attributes of leadership skill development in high-performance pre-hospital medical teams: results of an international multi-service prospective study. *Scandinavian Journal of Trauma, Resuscitation and Emergency Medicine, XXXII*(1), 32-46. doi:10.1186/s13049-024-01221-1

Dhamija, P., Chiarini, A., & Shapla, S. (2023). Technology and leadership styles: a review of trends between 2003 and 2021. *TQM Journal, XXXV*(1), 210 - 233. doi:10.1108/TQM-03-2021-0087

Dhani, P., & Sharma, T. (2017). Emotional intelligence and personality: Their relationship in the Indian context. *Prabandhan: Indian Journal of Management, X*(9), 39 - 54. doi:10.17010/pijom/2017/v10i9/118241

Di Stefano, G., Biolcati, R., Ambrosini, F., & Albani, A. (2023). Videoconferencing analytic psychodrama in treating young adults' psychological suffering: preliminary results. *Frontiers in Psychology, XIV*. doi:10.3389/fpsyg.2023.1112711

Dines, P. (19 de Agosto de 2023). *The importance of continuous learning as a Leader*. Obtenido de LinkedIn: https://www.linkedin.com/pulse/importance-continuous-learning-leader-peter-dines

Dixon, N. (2016). *On The Psychology of Military Incompetence.* Basic Books.

Dombrovskis, V., Guseva, S., Capulis, S., & Korniseva, A. (2024). Intervention in teaching as a means for developing emotional intelligence and positive thinking in 1st-year students in teacher education programmes. *Environment and Social Psychology, IX*(9), 1-16. doi:10.59429/esp.v9i9.2790

Downton, J. V. (1973). *Rebel leadership: Commitment and charisma in the revolutionary process.* Free Press.

Drigas, A., & Papoutsi, C. (2021). Nine Layer Pyramid Model Questionnaire for Emotional Intelligence. *International journal of online and biomedical engineering, XVII*(7), 123 - 142. doi:10.3991/ijoe.v17i07.22765

Drigas, A., Papoutsi, & Chara. (2018). A New Layered Model on Emotional Intelligence. *Behavioral Sciences , VIII*(5). doi:10.3390/bs8050045

Drigas, A., Papoutsi, C., & Skianis, C. (2023). Being an Emotionally Intelligent Leader through the Nine-Layer Model of Emotional Intelligence—The Supporting Role of New Technologies. *Sustainability (Switzerland), XV*(10). doi:10.3390/su15108103

Dromantaite, A. (2022). The Dark Side of Leadership in the Organization: What it is and How to Control it. *Logos (Lithuania), CXII*, 201 - 208. doi:10.24101/logos.2022.62

Duncan, J. (2012). Prefrontal cortex and Spearman's g. *Measuring the Mind Speed, control, and age*, 249–272. doi:10.1093/acprof:oso/9780198566427.003.0010

EI Consortium. (3 de Febrero de 2016). *Consortium for Research on Emotional Intelligence in Organizations*. Obtenido de Emotional & Social Competence Inventory - University Edition: https://www.eiconsortium.org/measures/esci_university.html

EI Consortium. (1 de Febrero de 2016). *The Genos Emotional Intelligence Inventory (Genos EI)*. Obtenido de Consortium for research on emotional intelligence in organizations: https://www.eiconsortium.org/measures/genos.html

EI Consortium. (11 de Noviembre de 2021). *Six Seconds Emotional Intelligence Assessment (SEI)*. Obtenido de EI Consortium: https://www.eiconsortium.org/measures/sei.html

EI Consortium. (s/f). *Work Group Emotional Intelligence Profile (WEIP)*. Obtenido de Consortium for Research on Emotional Intelligence in Organizations: www.eiconsortium.org/measures/weip.htm

Ekman, P. (2016). *Nonverbal Messages: Cracking the Code: My Life's Pursuit.* Paul Ekman Group.

El-Tahhan, E. A.-K., Benlaria, H., Abdulrahman, B. M., Sadaoui, N., Hussien, B. S., & Ahmed, S. A. (2025). How Does Transformational Leadership Enhance Sustainability Practices in Energy and Industry? The Mediating Influence of Environmental Awareness. *WSEAS Transactions on Environment and Development, XXI*(1).

Epling, S., Blakely, M., Russell, P., & Helton, W. (2016). Free recall and outdoor running: cognitive and physical demand interference. *Experimental Brain Research, CCXXXIV*(10), 2979 - 2987. doi:10.1007/s00221-016-4700-y

Equipo del Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo - UNESCO. (2025). *Liderar para la democracia.* Obtenido de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000393493_spa

Espinoza, I. (2016). Obtenido de Tipos de muestreo: http://www.bvs.hn/Honduras/Embarazo/Tipos.de.Muestreo.Marzo.2016.pdf

European Institute of Leadership and Management. (13 de Marzo de 2023). *Strategic Planning: A Key Leadership Skill*. Obtenido de European Institute of Leadership and Management: https://eilm.edu.eu/blog/strategic-planning-a-key-leadership-skill/#:~:text=By%20defining%20goals%2C%20analyzing%20the,skill%20and%20achieve%20great%20success.

Evans, M. (1970). The effects of supervisory behavior on the path-goal relationship. *Organizational Behavior and Human Performance, V*(3), 277-298. doi:10.1016/0030-5073(70)90021-8

Facultad de Ciencias Administrativas. (10 de Febrero de 2023). *Resultados de evaluacion psicologica realizada a estudiantes de la FCA*. Obtenido de Administración UNMSM: https://administracion.unmsm.edu.pe/resultados-de-evaluacion-psicologica-realizada-a-estudiantes-de-la-fca/

Farrell, M., Trevaks, D., & McAllen, R. M. (2014). Preoptic activation and connectivity during thermal sweating in humans. *Temperature, I*(2), 135-141. doi:10.4161/temp.29667

Feijó, R. G. (2019). A journey with max weber in timor-leste's countryside: constructing local governance after independence. *Indonesia, 107*(MMXIX), 17 - 39. doi:10.1353/ind.2019.0002

Ferdous, S. M., Newaz, S. N., Mugdha, S. B., & Uddin, M. (2025). Sentiment Analysis in the Transformative Era of Machine Learning: A Comprehensive Review. *Statistics, Optimization and Information Computing, XIII*(1), 331-346. doi:10.19139/soic-2310-5070-2113

Fernández, E. (19 de Noviembre de 2020). *Te demuestro el esencialismo con 3 argumentos 🤓 (Te sorprenderá!) | Principios de Filosofía*. Obtenido de Youtube: https://www.youtube.com/watch?v=G1ZxTKLgCZQ

Fischman, D. (2016). *El líder interior.* Planeta Perú.

Fischman, D. (2016). *El líder transformador 1.* Planeta Perú.

Fischman, D. (2017). *El Camino del líder.* Planeta Perú.

Fischman, D. (2019). *Cuando el liderazgo no es suficiente.* Planeta Perú.

Fischman, D. (2021). *El espejo del lider.* El Mercurio.

Flowers, A. (2023). Gifted, black, male, and poor in science, technology, engineering, and mathematics: achieving despite the odds. En *Building on Resilience: Models and Frameworks of Black Male Success Across the P-20 Pipeline* (págs. 125 - 139). Routledge. doi:10.4324/9781003443339-11

France Universitès. (1 de Diciembre de 2015). *Histoire de l'Université*. Obtenido de France Universitès: https://franceuniversites.fr/information/histoire-de-luniversite/

Fredrickson, B. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist, LXVI*(3), 218 - 226. doi:10.1037/0003-066X.56.3.218

Fredrickson, B., & Branigan, C. (2005). Positive emotions broaden the scope of attention and thought-action repertoires. *Cognition and Emotion, XIX*(3), 313 - 332. doi:10.1080/02699930441000238

Fredrickson, B., & Isgett, S. (2015). Broaden-and-Build Theory of Positive Emotions. En *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences: Second Edition* (págs. 864 - 869). doi:10.1016/B978-0-08-097086-8.26086-8

Fredrickson, B., Cohn, M., Coffey, K., & Finkel, S. (2009). Open Hearts Build Lives: Positive Emotions, Induced Through Loving-Kindness Meditation, Build Consequential Personal Resources. *Journal of Personality and Social Psychology, XCVI*(5), 1045 - 1062. doi:10.1037/a0013262

French, J., & Raven, B. (1959). The Bases of Social Power. *Studies in Social Power*, 150–167. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/215915730_The_bases_of_social_power

Frissen, I., Evans, M., & Wensley, A. (2019). How to measure tacit knowledge: Lessons from 35 years of psychological research. *Proceedings of the European Conference on Knowledge Management, ECKM.* Lisboa. doi:10.34190/KM.19.133

Fu, P., Gao, C., Chen, X., Zhang, Z., Chen, J., & Yang, D. (2024). Proactive personality and its impact on online learning engagement through positive emotions and learning motivation. *Scientific Reports, XIV*(28144). doi:10.1038/s41598-024-79776-3

Fuhrmann, D., Simpson-Kent, I., Bathelt, J., Manly, T., Kievit, R., Holmes, J., . . . Astle, D. (2020). A Hierarchical Watershed Model of Fluid Intelligence in Childhood and Adolescence. *Cerebral Cortex, XXX*(1), 339 - 352. doi:10.1093/cercor/bhz091

Fundación Romero. (2026). *¿Qué son las becas Grupo Romero?* Obtenido de Fundación Romero: https://www.becasgruporomero.pe/

Gallup. (2025). *Estado de la salud emocional mundial 2025*. Obtenido de https://www.gallup.com/analytics/349280/state-of-worlds-emotional-health.aspx

García Martín, J. (2006). El «modelo boloñés» de Universidad. En *Universidades clásicas de la Europa mediterránea: Bolonia, Coímbra y Alcalá* (págs. 14-65). Obtenido de https://eusal.es/index.php/eusal/catalog/download/978-84-7800-446-1/4863/2749-1?inline=1

García, M. (2002). El bienestar subjetivo. *Escritos de psicología*, 18-39. Obtenido de https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/281674.pdf

Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: A Theory of Multiple Intelligences.* Basic Books.

Garnefski, N., Kraaij, V., & Spinhoven, P. (2001). Negative life events, cognitive emotion regulation and emotional problems. *Personality and Individual Differences, XXX*(8), 1311-1327. doi:10.1016/S0191-8869(00)00113-6

Garrod, O., Schyns, P., & Jack, R. (2014). Dynamic Facial Expressions of Emotion Transmit an Evolving Hierarchy of Signals over Time. *Current biology, XXIV*(2), 187-192. doi:10.1016/j.cub.2013.11.064

Gartani, W., & Zarhbouh, B. (2023). Relationship Between Measures of Emotional Intelligence and Alexithymia Among Moroccan Students. *Pakistan Journal of Psychological Research, XXXVIII*(1), 83 - 95. doi:10.33824/PJPR.2023.38.1.06

Genos international. (2 de Junio de 2009). *Bibliography*. Obtenido de Genos international: https://www.genosinternational.com/bibliography/

Georgiou, G., Guo, K., Naveenkumar, N., & Vieira, A. P. (2020). PASS theory of intelligence and academic achievement: A meta-analytic review. *Intelligence, LXXIX*(101431). doi:10.1016/j.intell.2020.101431

Giang, T. T., Ho, Y.-H., & Nguyen, C.-H. (2025). Cultivating faculty well-being and engagement through transformational leadership in emerging country. *International Journal of Educational Management, XXXIX*(1), 36 - 54. doi:10.1108/IJEM-07-2024-0414

Gignac, G. (2010). *Genos Emotional Intelligence Inventory Technical Manual.* Obtenido de https://www.genosinternational.com/technical-manual-research-papers/

Girard, E. (2023). *L'intelligence émotionnelle des enseignants et des élèves : déterminants, effets et programme de développement.* Tesis doctoral, Université de Rouen Normandie. doi:https://theses.hal.science/tel-04483975

Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional.* Editorial Kairós SA.

Goleman, D. (2011). *Leadership: the power of emotional intelligence.*

Goleman, D. (2013). *Focus: Desarrollar la atención para alcanzar la excelencia.* Editorial Kairós SA.

Goleman, D., & Lantieri, L. (2009). *Inteligencia emocional infantil y juvenil.* Aguilar.

Goleman, D., Boyatzis, R., & McKee, A. (2016). *El líder resonante crea más: El poder de la inteligencia emocional.* DeBolsillo.

Goleman, D., Markman, A., & McKee, A. (2024). *Inteligencia emocional.* Editorial Reverté.

Gonthier, C., Harma, K., & Gavornikova-Baligand, Z. (2023). Development of Reasoning Performance in Raven's Matrices Is Grounded in the Development of Effective Strategy Use. *Journal of Experimental Psychology: General, CLIII*(3), 689 - 705. doi:10.1037/xge0001518

Gonzales, O. (Abril - Junio de 1997). El concepto de Universidad. *Revista de la Educación Superior*(102), 1-16. Obtenido de http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista102_S2A1ES.pdf

Graham, H., Boat, R., Cooper, S., & Kinrade, N. (2025). Alexithymia in athletic populations: Prevalence, and relationship with self-control and reinvestment. *Personality and Individual Differences, CCXXXIII*. doi:10.1016/j.paid.2024.112868

Greaves, J., & Watkins, E. (2022). *Team Emotional Intelligence 2.0: The Four Essential Skills of High Performing Teams.* Talent Smart.

Greeno, C., Keshavan, M., Pogue-Geile, M., & Eack, S. (2009). Evidence of factorial variance of the Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test across schizophrenia and normative samples. *Schizophrenia Research, CXIV*(1-3), 105 - 109. doi:10.1016/j.schres.2009.05.011

Grégoire, J., & Schmitt, A. (2021). Comparison of four short forms of the French adaptation of the Wechsler Adult Intelligence Scale – Fourth Edition (WAIS-IV). *Revue Europeenne de Psychologie Appliquee, LXXI*(2). doi:10.1016/j.erap.2021.100634

Gross, J. (1998). The Emerging Field of Emotion Regulation: An Integrative Review. *Review of General Psychology, II*(3). doi:10.1037/1089-2680.2.3.2

Gross, J., & Bjureberg, J. (2024). Changing the emotion process: The role of emotion regulation. En *Change in Emotion and Mental Health* (págs. 49 - 70). Elsevier S & T. doi:10.1016/B978-0-323-95604-8.00015-0

Guilford, J. P. (1988). Some Changes in the Structure-of-Intellect Model. *Sage Journal, IIL*(1). doi:10.1177/001316448804800102

Gul, Y. E., & Baloglu, M. (2024). Examining the Relationship Between Personality Traits and Leadership Styles of Civil Society Organizations Administrators in Turkey. *Zhurnal Issledovanii Sotsial'noi Politiki, XXII*(3), 507 - 524. doi:10.17323/727-0634-2024-22-3-507-524

Hæhre, T. (22 de Enero de 2019). *Scandinavian leadership, benefits and challenges*. Obtenido de CEC Managers: https://www.cec-managers.org/scandinavian-leadership/

Hair, J., Black, W., Babin, B., & Anderson, R. (2022). *Multivariate Data Analysis.* Cengage. Obtenido de https://www.amazon.com/-/es/Multivariate-Data-Analysis-Joseph-Hair/dp/1473756545/ref=sr_1_1?__mk_es_US=%C3%85M%C3%85%C5%BD%C3%95%C3%91&crid=1IH92L8YRGD28&dib=eyJ2IjoiMSJ9.Og0hS9d8fJ7A4aUKCWVSzKxFRL0_-pJDQ0Mj4pMv4TlJqfNQFiI2jDvC5GcGG3R3FeuyekMLjTG2NoKaLlVw

Hair, J., Hult, T., Ringle, C., & Sarstedt, M. (2022). *A primer on Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM).* SAGE Publications.

Hajhashemi, K., & Eng, W. B. (2018). A validation study of the persian version of McKenzie's multiple intelligences inventory to measure profiles of pre-university students. *Pertanika Journal of Social Science and Humanities, XVIII*(2), 343 - 355.

Harrison, G., Chen, J., & Jiao, L. (2025). Transformational leadership style and holistic accountability mechanisms in not-for-profit organisations. *Accounting and Business Research, LV*(2), 217 - 243. doi:10.1080/00014788.2023.2277919

Hay Acquisition Company. (2000).

Hayati, B., Atefi, Y., & Ahearne, M. (2018). Sales force leadership during strategy implementation: a social network perspective. *Journal of the Academy of Marketing Science, XLVI*, 612–631. doi:https://doi.org/10.1007/s11747-017-0557-2

Heider, F. (2020). *The Psychology of Interpersonal Relations* . Barakaldo Books.

Hellemann, G., Nuechterlein, K., Green, M., Kern, R., & Sitarenios. (2017). Developing an international scoring system for a consensus-based social cognition measure: MSCEIT-managing emotions. *Psychological Medicine, XLVII*(14), 2494 - 2501. doi:10.1017/S0033291717001052

Herrera, J. L. (2008). Psichometric analysis of the sternberg triarchic abilities test. *Revista Iberoamericana de Diagnostico y Evaluacion Psicologica, XXVI*(2), 167 - 191.

Herrmann International. (10 de Enero de 2025). *Understanding the Importance of Strong Leadership During Crisis*. Obtenido de Thinkherrmann: https://www.thinkherrmann.com/whole-brain-thinking-blog/effective-leadership-during-a-crisis#:~:text=Crisis%20management%20is%20the%20process,team%20prepares%20for%20a%20crisis.

Herrmann International Europe. (2007). Obtenido de La Technologie Whole Brain: https://www.herrmann-europe.com/la-technologie-whole-brain/

Herrmann International Europe. (2024). *Complétez le questionnaire HBDI ® en ligne*. Obtenido de https://www.herrmann-europe.com/completez-le-hbdi-en-ligne/

Hersey, P., & Blanchard, K. (1969). Life cycle theory of leadership. *Training & Development Journal, XXIII*(5), 26–34.

Hesmert, L., & Vogel, R. (2024). Following Your Ideal Leader: Implicit Public Leadership Theories, Leader—Member Exchange, and Work Engagement. *Public Personnel Management, LIII*(4), 548 - 571. doi:10.1177/00910260241249146

High Performing Systems. (2008). *Emotional Quotient-360 (BarOn EQ-360)*. Obtenido de High Performing Systems: https://www.hpsys.com/Assessments_EQ-360.htm

Hiremath, V. (2014). Description of the leader behaviour description questionnaire. *Golden Research Thoughts, III*(9), 1-3. Obtenido de https://oldgrt.lbp.world/UploadedData/8246.pdf

Hogg, M., Rast, D., & van Knippenberg, D. (2012). The social identity theory of leadership: Theoretical origins, Research findings, And conceptual developments. *European Review of Social Psychology, XXIII*(1), 258 - 304. doi:10.1080/10463283.2012.741134

Holodynski, M. (2024). Grasping Religiously Connoted Emotions and Sentiments from a Co-Constructivist Emotion Paradigm. En *Grasping Emotions.* Mader & M. Peetz. doi:10.1515/9783111185576-003

Hoogeboom, M., & Wilderom, C. (2019). Advancing the Transformational–Transactional Model of Effective Leadership: Integrating two Classic Leadership Models with a Video-Based Method. *Journal of Leadership Studies, XIII*(2), 23 - 46. doi:10.1002/jls.21655

House, R. (1996). Path-goal theory of leadership: Lessons, legacy, and a reformulated theory. *The Leadership Quarterly, VII*(3), 323-352. doi:10.1016/S1048-9843(96)90024-7

House, R., & Mitchell, T. (1974). Path-goal theory of leadership. *Journal of Contemporary Business, III*(4).

Howell, A. (2021). How Animals Learn. En *Pet-Specific Care for the Veterinary Team* (págs. 383 - 386). Wiley. doi:10.1002/9781119540687.ch6

Howell, J., Dorfman, P., & Kerr, S. (1986). Moderator Variables in Leadership Research. *The Academy of Management Review, XI*(1), 88-102. doi:10.2307/258333

Hudson, D. (12 de Diciembre de 2020). Otago academic 'giant' Jim Flynn dies. *Otago Daily Times*. Obtenido de https://www.odt.co.nz/news/dunedin/otago-academic-giant-jim-flynn-dies

Huo, Z., Chen, Z., Zhang, R., Xu, J., & Feng, T. (2024). The functional connectivity between right parahippocampal gyrus and precuneus underlying the association between reward sensitivity and procrastination. *Cortex, CLXXI*, 153 - 164. doi:10.1016/j.cortex.2023.10.017

Hussainy, S. S., al-Balushi, A., & Al-Daoudi, H. (2022). An Analysis of University Students' Emotional Intelligence and Its Influence on Academic Performance. *Res militaris, XII*(2), 1719 - 1728.

Indradevi. (2015). A relationship between emotional intelligence and Myer Briggs Big Five personality model. *International Journal of Economic Policy in Emerging Economies, VIII*(4), 361 - 374. doi:10.1504/IJEPEE.2015.073501

Inspired Leadership Now. (2008). *Inspired Leadership Now*. Obtenido de EQ Not IQ: https://www.inspiredleadershipnow.com/eq-map.html

IPSOS. (2025). *Claves Ipsos.* Obtenido de https://www.ipsos.com/sites/default/files/ct/news/documents/2025-03/N37%20-%20Claves%20Ipsos%20Febrero%202025.pdf

Ismail, I. J. (2025). Transforming small business ventures for a greener tomorrow: the interplay between green transformational leadership, organizational green culture, and environmental sustainability. *Cogent Social Sciences, XI*(1). doi:10.1080/23311886.2024.2441400

Jahrens, M., & Martinetz, T. M. (2020). International Joint Conference on Neural Networks. *Proceedings of the International Joint Conference on Neural Networks.* Glasgow. doi:10.1109/IJCNN48605.2020.9207319

James, W. (1884). What is an Emotion? *Mind, IX*(34), 188-205. Obtenido de https://www.jstor.org/stable/2246769

Jan, A., Subramani, Ramkumar, & Chandrasekaran. (2025). Transformational leadership's impact on organisational citizenship: mediating roles of organisational learning and affective commitment. *International Journal of Management and Enterprise Development, XXIV*(1), 23 - 41. doi:10.1504/IJMED.2025.143787

Javalagi, A., Newman, D., & Li, M. (2024). Personality and Leadership: Meta-Analytic Review of Cross-Cultural Moderation, Behavioral Mediation, and Honesty-Humility. *Journal of Applied Psychology, CIX*(9), 1489 - 1511. doi:10.1037/apl0001182

Ji, D., Gong, J., & Guo, Z. (2024). Vision Communication and Firm Quality Performance: The Mediating Role of Employee Involvement and the Moderating Effect of Leader Support. *Behavioral Sciences, XIV*(10). doi:10.3390/bs14100902

Jordan, P., & Lawrence, S. (2009). Emotional intelligence in teams: Development and initial validation of the short version of the Workgroup Emotional Intelligence Profile (WEIP-

S). *Journal of Management and Organization, XV*(4), 452 - 469. doi:10.5172/jmo.15.4.452

Jordan, P., Ashkanasy, N., & Hooper, G. (2002). Workgroup emotional intelligence: Scale development and relationship to team process effectiveness and goal focus. *Human Resource Management Review, XII*(2), 195-214. doi:10.1016/S1053-4822(02)00046-3

Joshi, A., Lazarova, M., & Liao, H. (2009). Getting everyone on board: The role of inspirational leadership in geographically dispersed teams. *Organization Science, XX*(1), 240 - 252. doi:10.1287/Orsc.1080.0383

Judeh, M., Al-Ghasawneh, J., Al-Zu'bi, H., & Ngah, A. H. (2022). Linking resonant leadership, psychological ownership, and organizational commitment: The mediating role of employee empowerment. *Problems and Perspectives in Management, XX*(1), 153 - 163. doi:10.21511/ppm.20(1).2022.14

Kadakol, S., Sanjanasri, & Lal, J. (2023). Understanding Individual Emotional Responses: Analyzing Variations and Introducing Personal Emotional Bias in Kannada Opinion Data Set. *4th Congress on Intelligent Systems.* Bengaluru: Lecture Notes in Networks and Systems. doi:10.1007/978-981-99-9043-6_6

Kamali, A., Ghazi Sherbaf, F., Hasan, K., Rahmani, F., Khayat-khoei, M., Aein, A., . . . Keser, Z. (2020). A direct visuosensory cortical connectivity of the human limbic system. Dissecting the trajectory of the parieto-occipito-hypothalamic tract in the human brain using diffusion weighted tractography. *Neuroscience Letters, DCXXVIII*(134955). doi:10.1016/j.neulet.2020.134955

Kamali, A., Zhang, C., Hasan, K., & Riascos Castenada, R. (2018). Diffusion tensor tractography of the mammillothalamic tract in the human brain using a high spatial resolution DTI technique. *Scientific report, VIII*(1). doi:10.1038/s41598-018-23452-w

Kane, H., & Brand, C. (Diciembre de 2006). The variable importance of general intelligence (g) in the cognitive abilities of children and adolescents. *Educational Psychology, XXVI*(6), 751 - 767. doi:10.1080/01443410500390897

Kashyap, S. (2024). *Leadership vs management: What is the difference?*

Kavaljit, K., & Ansari, S. A. (2024). The Role of Emotional Intelligence in Leadership Effectiveness and Organisational Behavior. *Revista De Gestão Social E Ambienta, XVIII*(2), 1-14. doi:https://doi.org/10.24857/rgsa.v18n2-121

Kei, K. C., & Osman, S. (2024). The Influence of Opinion Leaders on Consumer Buying Behavior Among Millennials in Klang Valley. *Malaysian Journal of Consumer and Family Economics, XXXII*, 30 - 58. doi:10.60016/majcafe.v32.02

Kellner, F., Chew, E., & Turner, J. R. (2018). Understanding the Relationship of Alexithymia and Leadership Effectiveness through Emotional Intelligence: An Integrative Literature Review. *Performance Improvement Quarterly, XXXI*(1), 35 - 56. doi:10.1002/piq.21254

Keltner, D., Tracy, J., Sauter, D. A., Cowen, A., & Wetchler, E. (2022). How emotions, relationships, and culture constitute each other: advances in social functionalist theory. *Cognition and Emotion, XXXVI*(3), 388 - 401. doi:10.1080/02699931.2022.2047009

Kerlinger, F., & Howard, L. (2002). *Investigació del comportamiento* (Cuarta ed.). (L. Pineda, & I. Mora, Trads.) McGraw Hill. Obtenido de https://padron.entretemas.com.ve/INICC2018-2/lecturas/u2/kerlinger-investigacion.pdf

Kerr, S., & Jermier, J. (1978). Substitutes for leadership: Their meaning and measurement. *Organizational Behavior and Human Performance, XXII*(3), 375-403. doi:10.1016/0030-5073(78)90023-5

Khan, I. U., Amin, R. U., & Saif, N. (2022). The contributions of inspirational motivation and intellectual stimulation in connecting individualized consideration and idealized influence. *International Journal of Leadership in Education*. doi:10.1080/13603124.2022.2076286

Kheiri, A., Rezaei, S., & Alhasany, M. (2024). Effect of Aquatic Exercises on Emotional Intelligence. *Effect of Aquatic Exercises on Emotional Intelligence, XVI*(2), 181-189. doi:10.58209/ijwph.16.2.181

Kim, H. (2024). Paul Ekman and the search for the isolated face in the 1960s. *The history of the behavorial sciences, LX*(4), 1-22. doi:10.1002/jhbs.22322

Kim, Y., & Meganck, S. (2025). Fostering Employee Support for Corporate Social Advocacy (CSA) Through Dialogic Internal Communication and Transformational Leadership. *Journal of Public Relations Research, XXXVII*(1-2), 189 - 208. doi:10.1080/1062726X.2024.2373250

Kludacz-Alessandri, M., Hawrysz, L., Żak, K., & Zhang, W. (2025). The impact of digital transformational leadership on digital intensity among primary healthcare entities: a moderated mediation model. *BMC health services research, XXV*(1), 2. doi:10.1186/s12913-025-12283-x

Kohlrieser, G., Lavoie Orlick, A., Perrinjaquet, M., & Rossi, R. (Febrero de 2015). *Resilient leadership: Navigating the pressures of modern working life*. Obtenido de IMD: https://www.imd.org/research-knowledge/leadership/articles/resilient-leadership-navigating-the-pressures-of-modern-working-life/#:~:text=Resilience%20is%20the%20human%20capacity,They%20bounce%20back%20from%20setbacks.

Kouzes, J., & Posner, B. (2023). *The Leadership Challenge: How to Make Extraordinary Things Happen in Organizations.* Jossey-Bass.

Kritz, D., & Speranza, C. (2023). Servant leadership in government institutions: Bureaucratic barriers to servant leadership. *The Palgrave Handbook of Servant Leadership, II*, 917 - 945. doi:10.1007/978-3-031-01323-2_53

Kumar, P., & Vardhan, M. (2023). Plutchik Wheel of Emotion and Machine Learning-Based Hybrid Sentiment Analysis for the Hindi Language with Minimum Dependency on High Computation Resources. *SN Computer Science, IV*(6). doi:10.1007/s42979-023-02237-7

Kwok, N., & Shen, W. (2022). Leadership Training Shouldn't Just Be for Top Performers. *Harvard Business Review*. Obtenido de https://hbr.org/2022/01/leadership-training-shouldnt-just-be-for-top-performers

Kyambade, M., & Namatovu, A. (2025). The impact of ethical leadership and code of ethics on employee integrity, mediated by job satisfaction in Uganda's public sector. *International Journal of Public Leadership*. doi:10.1108/IJPL-10-2024-0110

Kyllonen, P., & Kell, H. (2017). What Is Fluid Intelligence? Can It Be Improved? *Methodology of Educational Measurement and Assessment*, 15 - 37. doi:10.1007/978-3-319-43473-5_2

Kyriazos, T. (2018). Applied Psychometrics: Sample Size and Sample Power Considerations in Factor Analysis (EFA, CFA) and SEM in General. *Scientific Research: An Academy Publisher*, 2207-2230.

Lawn, M., Deary, I., Brett, C. E., & Bartholomew, D. (2009). Godfrey thomson and the rise of university pedagogical study: A recorded lecture delivered at the university of edinburgh in november 1950 by godfrey h. thomson: A transcript with commentary. *History of Education, XXXVIII*(4), 565 - 585. doi:10.1080/00467600902916561

Lazarus, R. (1982). Thoughts on the relations between emotion and cognition. *American Psychologist, XXXVII*(9), 1019-1024. doi:10.1037/0003-066X.37.9.1019

Lazarus, R. (1991). *Emotion and adaptation.* Oxford University.

Lazo, M., & Molina, J. (2023). Estrés Académico y Ansiedad en Estudiantes del V Ciclo de Enfermería de la Universidad Privada Norbert Wiener de Lima, 2023. *Ciencia Latina*, 2035-2051. doi:10.37811/cl_rcm.v7i5.7858

Ledoux, J. (1994). Emotion, memory and the brain. *Scientifi c American, CCLXX*(6), 32-39. doi:10.1038/scientificamerican0694-50.

Ledoux, J. (1996). *The Emotional Brain. The Mysterious Underpinnings of Emotional.* Simon & Schuster.

Lee, D., van Knippenberg, D., Steffens, N., Platow, M., & Haslam, A. (2024). Leader Group Prototypicality: A Replication of Average Member Versus Ideal-Type Operationalization Effects. *Journal of Leadership and Organizational Studies, XXXI*(2), 211 - 223. doi:10.1177/15480518241227660

Leemann, N., & Kanbach, D. (2023). Cognitive biases in resource cognition: evidence from action research. *Management Decision, LXI*(9), 2784 - 2791. doi:10.1108/MD-10-2021-1379

Lenka, U., & Tiwari, B. (2016). Achieving triple “P” bottom line through resonant leadership: an Indian perspective. *International Journal of Productivity and Performance Management, 5*(694 - 703), LXV. doi:10.1108/IJPPM-02-2015-0023

Levenson, R. W. (2011). Basic emotion questions. *Emotion Review, III*(4), 379 - 386. doi:10.1177/1754073911410743

Levillain, G. (2022). *Les mécanismes de défense et l'intelligence émotionnelle chez les sportifs : des trajectoires émotionnelles en compétition à l'accompagnement psychologique individualisé à distance.* Tesis doctoral. doi:https://theses.fr/2022UBFCH010

Lewin, K., Lippitt, R., & White, R. (1939). Patterns of Aggressive Behavior in Experimentally Created “Social Climates”. *Bulletin of the Society for the Psychological Study of Social Issues, X*(2), 269-299. doi:https://doi.org/10.1080/00224545.1939.9713366

Li, M., Liu, F., & Yang, C. (2024). Teachers’ Emotional Intelligence and Organizational Commitment: A Moderated Mediation Model of Teachers’ Psychological Well-Being and Principal Transformational Leadership. *Behavioral Sciences, XIV*(4), 1-14. doi: https://doi.org/10.3390/bs14040345

Li, Q., Ding, X., & Lu, Y. (2023). Neural Connections of the Thalamus in the Whole Brain Network: Analysis Based on Resting-State fMRI. *2023 17th International Conference on Complex Medical Engineering, CME.* Suzhou. doi:10.1109/CME60059.2023.10565502

Li, Y., Beaty, R., Luchini, S., Kenett, Y., & Hu, W. (2024). The role of semantic memory networks in crystallized intelligence and creative thinking ability. *Learning and Individual Differences, CXI*(102426). doi:10.1016/j.lindif.2024.102426

Liang, F., Feng, R., Wang, F., & Gu, S. (2021). Neurotransmitters and Electrophysiological Changes Might Work as Biomarkers for Diagnosing Affective Disorders. *Disease Markers*(9116502). doi:10.1155/2021/9116502

Liang, Y., Yan, M., Law, K., Wang, H., & Chen, Y. (2021). Integrating the bright and dark sides of leadership: An investigation of the intragroup and intergroup effects of leader group prototypicality. *Journal of Business Research, CXXXIII*, 89 - 97. doi:10.1016/j.jbusres.2021.04.062

Lim, Z., Sim, K. S., & Tan, S. C. (2020). An evaluation of left and right brain dominance using electroencephalogram signal. *Engineering letters, XXVIII*(4), 1358 - 1367.

Lin, H., He, G., Zheng, H., & Ai, J. (2025). What makes Chinese adolescents glued to their smartphones? Using network analysis and three-wave longitudinal analysis to assess how adverse childhood experiences influence smartphone addiction. *Computers in Human Behavior, CLXIII*. doi:10.1016/j.chb.2024.108484

Lindgren, & Harvey. (1981). *An introduction to social psychology.* Mosby.

Ling, Y., Simsek, Z., Lubatkin, M., & Veiga, J. (2017). Transformational Leadership's Role in Promoting Corporate Entrepreneurship: Examining the CEO-TMT Interface. *Academy of management journal, LI*(3), 557-576. doi:https://doi.org/10.5465/amj.2008.32626023

Liu, P., Alias, B. S., & Mansors, A. N. (2025). The relationship between transformational leadership and teacher organizational commitment: Empirical evidence from China. *Humanities and Social Sciences Letters, XIII*(1), 145 - 155. doi:10.18488/73.v13i1.4035

London Psychometric Laboratory . (14 de Enero de 2021). *London Psychometric Laboratory Ltd. is a company that aims to make psychometric measures accessible*. Obtenido de Teique: https://teique.com/

London Psychometric Laboratory. (23 de Enero de 2019). Obtenido de https://psychometriclab.com/overview/

London Psychometric Laboratory. (15 de Enero de 2021). *Trait emotional intelligence*. Obtenido de London Psychometric Laboratory: https://psychometriclab.com/trait-emotional-intelligence/

London Psychometric Laboratory. (11 de Enero de 2023). *Obtaining the TEIQue*. Obtenido de https://psychometriclab.com/obtaining-the-teique/

London Psychometric Laboratory. (7 de Julio de 2024). *Translations of TEIQue*. Obtenido de https://psychometriclab.com/translations-of-teique/

Long, J., Liang, J., Liu, T., Huang, H., Chen, J., Liao, Q., . . . Qiu, X. (2024). Association between prenatal exposure to alkylphenols and intelligence quotient among preschool children: sex-specifc efects. *Long et al. Environmental Health, XXIII*(1), 1-14. doi:https://doi.org/10.1186/s12940-024-01047-5

López Cassá, E. (2016). La educación emocional en la Educación Infantil y Primaria.

López, F. (09 de Octubre de 2019). *Población estadística*. Obtenido de Economipedia: https://economipedia.com/definiciones/poblacion-estadistica.html

López, P. (2004). Población muestra y muestreo. *Punto cero, IX*(8), 69-74. Obtenido de http://www.scielo.org.bo/pdf/rpc/v09n08/v09n08a12.pdf

Lopez, R., Jr. (2020). *Leadership styles and emotional intelligence of federal employees in diversified work environments* https://scholarworks.waldenu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=10443&context=dissertations

Lucas, L. (21 de Marzo de 2024). *James Gross y su modelo de regulación emocional*. Obtenido de NeuroClass: https://neuro-class.com/james-gross-y-su-modelo-de-regulacion-emocional/

MacCann, C., Joseph, D., Newman, D., & Roberts, R. (2014). Emotional intelligence is a second-stratum factor of intelligence: Evidence from hierarchical and bifactor models. *Emotional intelligence is a second-stratum factor of intelligence: Evidence from hierarchical and bifactor models, XIV*(2), 358 - 374. doi:10.1037/a0034755

MacGregor, J. (1978). *Leadership.* Harper & Row.

MacLean, P. (1999). Paul D. MacLean. *The History of Neuroscience in Autobiography, II*, 244-275. doi:10.1016/S1874-6055(99)80011-5

Maffei, D. (1975). UN TRATTATO D1 BONACCORSO DEGLI ELISEI E I P& ANTICHI STATUT1 DELLO STUDIO D1 BOLOGNA NEL MANOSCRITTO 22 DELLA ROBBINS COLLECTION. (T. I. LAW, Ed.) *BULLETIN OF MEDIEVAL CANON LAW*, 73-101.

Magkou, A., Zetou, E., Filippou, F., & Vernadakis, N. (2023). Effect of an intervention program in the development of emotional, motor and cognitive skills of 5th-6th graders. *Journal of Physical Education , XXIII*(1). doi:10.4025/jphyseduc.v34i1.3443

Mahapatra, R. R. (2023). Situational Leadership Theory: An Extension and a Test of Global Organizational Prescriptions. En A. Akande, *Globalization, Human Rights and Populism: Reimagining People, Power and Places* (págs. 623 - 640). Springer. doi:10.1007/978-3-031-17203-8_30

Makumbe, W. (2025). The mediating effect of employer branding on the relationship between transformational leadership and organisational commitment in the South African telecoms sector. *African Journal of Economic and Management Studies*. doi:10.1108/AJEMS-09-2024-0514

Mali, Patil, C. H., & Bapat. (2022). Blueprint of Emerging Techniques used in Sentiment Analysis. *13th International Conference on Advances in Computing, Control, and Telecommunication Technologies, ACT 2022.*

Manes, R., Malouff, J. M., & Schutte, N. (2009). Antecedent-focused emotion regulation, response modulation and well-being. *Current Psychology, XXVIII*(1), 21 - 31. doi:10.1007/s12144-009-9044-3

Mantchala, S., Gosling, C., Trémolière, B., & Moutier, S. (2025). Relationship between reasoning, autistic and alexithymic traits in moral judgments. *Personality and Individual Differences, CCXXXIII*. doi:10.1016/j.paid.2024.112889

Manyuchi, & Sukdeo. (2021). Application of the situational leadership model to achieve effective performance in mining organizations teams. *Proceedings of the International Conference on Industrial Engineering and Operations Management.* São Paulo.

Marchena-Giráldez, C., Acebes-Sánchez, J., Román, F., & Granado-Peinado, M. (2021). Validation of the spanish version of thework group emotional intelligence profile short version (WEIP-S) in the sports context. *International Journal of Environmental Research and Public Health, XVIII*(2), 1 - 13. doi:10.3390/ijerph18020715

MartynNewman. (10 de Diciembre de 2018). *Meet Dr Martyn Newman*. Obtenido de MartynNewman: https://martynnewman.com/about/

Mascaró-Oliver, M., Mas-Sansó, R., Amengual-Alcover, E., & Roig-Maimó, M. F. (2024). On the Convenience of Using 32 Facial Expressions to Recognize the 6 Universal Emotions. *11th World Conference on Information Systems and Technologies, WorldCIST 2023*, *DCCC*, págs. 625 - 634. Pisa. doi:10.1007/978-3-031-45645-9_60

Mayer, J., & Salovey, P. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality, IX*(3), 185-211. doi:10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CD

Mayer, J., Caruso, D., Rivers, S., & Handley-Miner, I. (2019). Emotional intelligence. En *The Cambridge Handbook of Intelligence* (págs. 709 - 735). doi:10.1017/9781108770422.030

Mazibuko, S., & Mutambara, E. (2023). Bureaucratic leadership anstrategic decision-making athe department of trade, industry and competition. *Corporate Governance and Organizational Behavior Review, VII*(4), 342 - 349. doi:10.22495/cgobrv7i4sip12

McKenzie, W. (1999). *Multiple Intelligences Inventory*. Obtenido de The One and Only Surfaquarium: https://surfaquarium.com/MI/inventory.htm

Mendez, J. (30 de Setiembre de 2024). *La influencia de las emociones en el corazón*. Obtenido de Fundación clínica Shaio: https://www.shaio.org/blog/la-influencia-de-las-emociones-en-el-corazon

Mercan, Z., Akpınar, Ü., & Kocaarslan, M. (2024). Cognitive Abilities in Early Childhood: An Exploration Across Gender, Age Group, School Type, and Parental Educational Status. *Bartin Üniversitesi Egitim Fakültesi Dergisi, XIII*(3), 735-750. doi:10.14686/buefad.1334259

Michinov, E., & Michinov, N. (2022). When emotional intelligence predicts team performance: Further validation of the short version of the Workgroup Emotional Intelligence Profile. *Current Psychology, XLI*(3), 1323 - 1336. doi:10.1007/s12144-020-00659-7

Mikolajczak, M. (2021). The Wiley Encyclopedia of Personality and Individual Differences, Personality Processes and Individuals. doi:10.1002/9781119547174.ch200

Mikolajczak, M., Brasseur, S., & Fantini-Hauwel, C. (2014). Measuring intrapersonal and interpersonal EQ: The Short Profile of Emotional Competence (S-PEC). *Personality and Individual Differences, LXV*, 42 - 46. doi:10.1016/j.paid.2014.01.023

Milhem, M., Moufeed, M., Ateeq, A., & Qadri, M. (2024). Emotional intelligence in leadership: Its role in fostering employee engagement in Palestine's ICT sector. *Problems and Perspectives in Management , XXII*(I), 338-352. doi:http://dx.doi.org/10.21511/ppm.22(1).2024.28

Miller, A. (2021) *Emotional Intelligence and Resonant Leadership: Investigating School Principals' Preparation and Professional De essional Development in Response t elopment in Response to Covid-19 and Other Challenges.*

https://pdxscholar.library.pdx.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=6937&context=open_access_etds

Mintle, L., Greer, C., & Russo, L. (2019). Longitudinal assessment of medical student emotional intelligence over preclinical training. *Journal of the American Osteopathic Association, CXIX*(4), 236 - 242. doi:10.7556/jaoa.2019.039

Mitchell, D., Mousley, A. L., Shafto, M., Duncan, J., & Can, C. (2023). Neural Contributions to Reduced Fluid Intelligence across the Adult Lifespan. *Journal of Neuroscience, XLIII*(2), 293 - 307. doi:10.1523/JNEUROSCI.0148-22.2022

Morgeson, F., DeRue, S., & Karam, E. (2009). Leadership in Teams: A Functional Approach to Understanding Leadership Structures and Processes. *Journal of Management*. doi:https://doi.org/10.1177/0149206309347376

Morrissey, S., Gillings, R., & Hornberger, M. (2024). Feasibility and reliability of online vs in-person cognitive testing in healthy older people. *Plos one*. doi:10.1371/journal.pone.0309006

Mross, P., Gorny, I., Krause, K., Knake, S., Biermann, L., Habermehl, L., . . . Menzler, K. (2020). Examination of the Flynn effect in German patients with epilepsy assessed with the Wechsler Adult Intelligence Scale (WAIS) III and IV. *Epilepsy and Behavior*. doi:https://doi.org/10.1016/j.yebeh.2020.107337

MSG Team. (12 de Febrero de 2025). *Transactional Leadership Theory – Meaning, its Assumptions and Implications*. Obtenido de Management Study Guide: https://www.managementstudyguide.com/sigma/transactional-leadership.htm/

Mukhtarbekkyzy, G. (2021). Principal's strategies for enhancing teacher leadership: A case of Kazakh-Turkish High School, Kazakhstan. En T. M. Makoelle, *Inclusive Education in a Post-Soviet Context: A Case of Kazakhstan* (págs. 229 - 255). Springer. doi:10.1007/978-3-030-65543-3_9

Müller, M., Bodea, C. N., & Radujkovic, M. (2023). A process framework of shared leadership emergence in product. *Project Leadership and Society*, 1-14. doi:https://doi.org/10.1016/j.plas.2023.100104

Murata, A., Zhou, Y., & Watanabe, J. (2024). Embodied emotional expressions for intuitive experience sampling methods: A demographic investigation with Japanese speakers. *International Journal of Wellbeing, XIV*(1), 1 - 17. doi:10.5502/ijw.v14i1.2413

Murphy, K. (2006). *A Critique of Emotional Intelligence.* Psychology Press. doi:10.4324/9781315820927

Naglieri, J., & Otero, T. (2024). PASS Theory of Intelligence and Its Measurement Using the Cognitive Assessment System, 2nd Edition. *Journal of Intelligence, XII*(8). doi:10.3390/jintelligence12080077

Nakra, N., & Kashyap, V. (2025). Responsible leadership and organizational sustainability performance: investigating the mediating role of sustainable HRM. *International Journal of Productivity and Performance Management, LXXIV*(2), 409 - 426. doi:10.1108/IJPPM-03-2023-0115

Namatovu, A., & Kyambade, M. (2025). Pleasurable emotional states in health-care organizations: the mediation role of employee wellbeing on transformational leadership and job satisfaction. *Leadership in Health Services*. doi:10.1108/LHS-06-2024-0052

Nelis, D., Quoidbach, J., Mikolajczak, M., & Hansenne, M. (2009). Increasing emotional intelligence: (How) is it possible? *Personality and Individual Differences, XLVII*(1), 36-41. doi:10.1016/j.paid.2009.01.046

Newman, M. (2022). *Emotional Capital Report*. Obtenido de https://4597045.fs1.hubspotusercontent-na1.net/hubfs/4597045/ECR%20Self%20Sample%20Report.pdf

Newman, M., Purse, J., Smith, K., & Broderick, J. (2015). Assessing Emotional Intelligence in Leaders and Organisations: Reliability and Validity of the Emotional Capital Report (ECR). *The Australasian Journal of Organisational Psychology, 8*. doi:10.1017/orp.2015.5

Nice, S. A. (2024). *Do Emotional Intelligence Levels Predict Army Leadership Requirements Model.* Tesis doctoral, Carolina University , Winston-Salem. Obtenido de https://media.proquest.com/media/hms/PFT/2/apHTY?_s=6l2M0ItB%2BQpJiNqv9gn8a0bt1g4%3D#page=170&zoom=100,93,96

Nogueira, S., Xavier, G., & Vareiro, L. (2022). The Importance of Opinion Leaders and Social Networking on Destination Brand Development—The Case Study of Discover Melgaço Brand. *Smart Innovation, Systems and Technologies.* São Paulo: CCLVI. doi:10.1007/978-981-16-5063-5_24

Northouse, P. (2025). *Leadership: Theory and Practice.* SAGE.

Nozaki, Y., & Koyasu, M. (2015). Development of a Japanese version of a short form of the profile of emotional competence. *Japanese Journal of Psychology, LXXXVI*(2), 160 - 169. doi:10.4992/jjpsy.86.14207

OCDE. (9 de Setiembre de 2025). *Education at a Glance 2025*. Obtenido de OCDE: https://www.oecd.org/en/publications/education-at-a-glance-2025_1c0d9c79-en.html

Onabote, G. (2021) *Emotional Intelligence and Leadership Performance in Manufacturing Organizations in Lagos state, Nigeria.* https://scholarworks.waldenu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=12381&context=dissertations

Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 227-232.

Oueslati, W., Mejri, S., Al-Otaibi, S., & Ayouni, S. (2023). Recognition of Opinion Leaders in Social Networks Using Text Posts' Trajectory Scoring and Users' Comments Sentiment Analysis. *IEEE Access, XI*, 123589 - 123609. doi:10.1109/ACCESS.2023.3329049

Oxford Languages. (2019). Oxford University Press.

Oxford University. (2023). *Oxford English Dictionary.* Obtenido de https://www.oed.com/dictionary/leader_n1?tl=true

Özdemir Cihan, M., & Dilekmen, M. (2024). Emotional intelligence training for pre-service primary school teachers: a mixed methods research. *Frontiers in Psychology, XV*, 1-22. doi:10.3389/fpsyg.2024.1326082

Padilla García, J., González, A., & Pérez, C. (1998). INVESTIGAR MEDIANTE ENCUESTAS: FUNDAMENTOS TEORICOS Y ASPECTOS PRACTICOS. 4. Madrid, España: Síntesis. Obtenido de

https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/Met_Inves_Avan/Presentaciones/Cuestionario_(trab).pdf

Pankratova, A. A. (2019). Ability models of emotional intelligence and survey of diagnostic methods. *Voprosy Psikhologii*(6), 151 - 162.

Panova, N., Kavun, L., & Gvozdetskaya, S. (2023). Developing Emotional Intelligence: Approbation of a Coaching Program with Meditation Using Information and Communication Technologies. *2023 IEEE 24th International Conference of Young Professionals in Electron Devices and Materials (EDM).* Novosibirsk. doi:10.1109/EDM58354.2023.10225083

Papadopoulos, T., Parrila, R., & Kirby, J. (2015). *Cognition, Intelligence, and Achievement: A Tribute to J. P. Das.* doi:10.1016/B978-0-12-410388-7.00001-4

Parker, J., & Bar-On, R. (2000). *The Bar-On Emotional Quotient Inventory: youth version (EQ-i:YV) technical manual.* Multi-Health Systems.

Pavlov, I. (1927). *Conditioned Reflexes* . Oxford University Press.

Pearce, C., & Conger, J. (2003). *All Those Years Ago: The Historical Underpinnings of Shared Leadership.* doi:https://doi.org/10.4135/9781452229539

Peiró. (21 de Marzo de 2022). *Liderazgo empático*. Obtenido de Economipedia: https://economipedia.com/definiciones/liderazgo-empatico.html

Peng, X., Connolly, D., Sutton, F., Robinson, J., Baker-Vogel, B., Short, E., & Badran, B. (2024). Non-invasive suppression of the human nucleus accumbens (NAc) with transcranial focused ultrasound (tFUS) modulates the reward network: a pilot study. *Frontiers in Human Neuroscience, XVIII*(1359396), 1-8. doi:10.3389/fnhum.2024.1359396

Peräkylä, A., Ravaja, N., Voutilainen, L., Stevanovic, M., Henttonen, P., Kahri, M., . . . Sams, M. (2021). Emotion, psychophysiology, and intersubjectivity. En *Pragmatics and Beyond New Series* (págs. 303 - 327). John Benjamins Publishing Company. doi:10.1075/pbns.326.14per

Peterson, K., Carducci, B., & Peterson, M. (2020). Stanford-binet intelligence scale. En *The Wiley Encyclopedia of Personality and Individual Differences, Measurement and Assessment* (págs. 451 - 455). doi:https://doi.org/10.1002/9781119547167.ch145

Petrides, K. (2001). *TEIQue.* Obtenido de https://www.psychometriclab.com/adminsdata/files/TEIQue%20interpretations.pdf

Petrides, K. (2019). *TEIQue-SF.* Obtenido de https://psychometriclab.com/wp-content/uploads/2019/10/The-TEIQue-SF-v.-1.50.pdf

Petrides, K. (s.f.). *Instructions.* Obtenido de London Psychometric Laboratory: https://www.psychometriclab.com/adminsdata/files/TEIQue%20v.%201.50%20-%20360.pdf

Philip, P., Brian, N., Scott, M., & Margaret, W. (1993). Do Substitutes for Leadership Really Substitute for Leadership? An Empirical Examination of Kerr and Jermier′s Situational Leadership Model. *Organizational Behavior and Human Decision Processes, LIV*(1), 1-44. doi:10.1006/obhd.1993.1001

Pini, A. I. (1997). Per una storia sociale dell'università: i bidelli bolognesi nel XIII secolo. *Annali di Storia dell'Università italiane*, 43-75. Obtenido de http://www.rmoa.unina.it/1570/1/RM-Pini-Bidelli.pdf

Pirić. (2013). Determining fitness-to-work using domino D-25 test. *Sigurnost, LV*(1), 19 - 26.

Placencia, A. (2025). Meta-Análisis del Impacto de la Inteligencia Emocional en el Trabajo en Latinoamérica. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, Asunción, Paraguay.*, 307-321. doi:https://doi.org/10.56712/latam.v6i2.3627

Ploog, B. (2012). Classical Conditioning. En *Encyclopedia of Human Behavior: Second Edition* (págs. 484 - 491). Elsevier Inc. doi:10.1016/B978-0-12-375000-6.00090-2

Plutchik. (1982). A psychoevolutionary theory of emotions. *Social Science Information, XXI*(4-5), 529-553. doi:10.1177/05390188202100403

Plutchik. (2003). *Emotions and Life: Perspectives from Psychology, Biology, and Evolution.* Amer Psychological Assn.

Plutchik, R. (1962). *The Emotions: Facts, Theories, and a New Model.* Ramdom House. Obtenido de https://www.amazon.com/Emotions-Facts-Theories-New-Model/dp/B002KMVGJU

Plutchik, R. (1980). *A general psychoevolutionary theory of emotion.* Academic Press.

Probojakti, W., Utami, H. N., Prasetya, A., & Riza, M. F. (2025). Driving sustainable competitive advantage in banking: The role of transformational leadership and digital transformation in organizational agility and corporate resiliency. *Business Strategy and the Environment, 1*(670 - 689), XXXIV. doi:10.1002/bse.4005

Psicoescritor. (22 de Octubre de 2024). *3 diferencias entre sentimientos y emociones ⚡🧠*. Obtenido de Instituto universitario Carl Rogers: https://unicarlrogers.com.mx/3-diferencias-entre-sentimientos-y-emociones-%E2%9A%A1%F0%9F%A7%A0/

PsycTests Database Record. (2023). *APA PsycNet.* doi:https://doi.org/10.1037/t07398-000

Quoidbach, J., Nelis, D., Hansenne, M., Weytens, F., Dupuis, P., & Mikolajczak, M. (2011). Increasing emotional competence improves psychological and physical well-being, social relationships, and employability. *Emotion, XI*(2), 354–366. doi:10.1037/a0021554

Radshall, H. (1895). *The Universities of Europe in the Middle Ages: Salerno. Bologna. Paris.* Obtenido de https://books.google.com.pe/books?id=7YYRAAAAYAAJ&pg=PA156&dq=universitas+citramontanorum&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwia0OKZlc71AhWsqZUCHbFZDJ0Q6AF6BAgEEAI#v=onepage&q=universitas%20citramontanorum&f=false

Rastogi, P. (2007). Are you a manager of leader? *Colourage, LIV*(12), 60+62-64.

Raven, J. C. (1940). *Progressive Matrices.*

Razumnikova, O., & Usol'tsev, A. (2021). The Selected Profession as Determinant of the Flynn Effect: Specificity of Changes in the Intelligence Structure of University Students. *Advances in Cognitive Research, Artificial Intelligence and Neuroinformatics. MCCCLVIII*, págs. 242–249. Springer. doi:https://doi.org/10.1007/978-3-030-71637-0_29

Razzetti, & Gustavo. (28 de Julio de 2021). *The four different leaderhip styles and how to find yours*. Obtenido de Fearless Culture: https://www.fearlessculture.design/blog-posts/the-four-different-leadership-styles-and-how-to-find-yours

Real Academia de la Lengua Española. (2014). *Diccionario de la lengua española*. Obtenido de Real Academia de la Lengua Española: https://dle.rae.es/inteligencia

Reddins, W. J. (1983). *Managerial Effectiveness and Style: Individual or Situation.*

Reding, A., López, J., & García, J. (2013). Cálculo del tamaño de la muestra en investigación en educación médica. *Investigación en educación médica, II*(8), 217-224. doi:https://doi.org/10.1016/S2007-5057(13)72715-7

Reinaldi, E. T., & Hidayat, R. (2021). Stanford-Binet Intelligence Scale Form L-M Predictive Power on Academic Achievement. *Jurnal Pengukuran Psikologi dan Pendidikan Indonesia, X*(2), 133-141. doi:https://doi.org/10.15408/jp3i.v10i2.20009

RocheMartin. (2016). *Assess and develop emotional intelligence with emotional capital reports.* Obtenido de RocheMartin Inspired Emotional Intelligence: https://www.rochemartin.com/emotional-intelligence-assessments

RocheMartin. (2021). *Measure eq skills against the world's top performing leaders with the ecr self.* Obtenido de RocheMartin Inspired Emotional Intelligence: https://www.rochemartin.com/emotional-capital-report

Rodrigues, R., Teixeira, N., & Costa, B. (2024). The Impact of Perceived Leadership Effectiveness and Emotional Intelligence on Employee Satisfaction in the Workplace. *Merits*. doi:https://doi.org/10.3390/merits4040035

Rodríguez San Pedro Bezares, L. E. (2009). *Historia de la Universidad de Salamanca IV Vestigios y entramados* (Vol. IV). España: Ediciones Universidad de Salamanca. Obtenido de https://books.google.com.pe/books?id=yg-ACpDAjl0C&pg=PA453&lpg=PA453&dq=nationes+universitas+bologna&source=bl&ots=1r8-Kbbhfx&sig=ACfU3U17Ujv9sRbf2BscXRUN3Gkq8Yss4w&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwjs2sLL78_1AhVoGLkGHaUHDhgQ6AF6BAgrEAM#v=onepage&q=nationes%20univers

Rodríguez, A. (4 de Marzo de 2020). *Investigación cuantitativa: características, técnicas, ejemplos*. Obtenido de Lifeder: https://www.lifeder.com/investigacion-cuantitativa/

Rodríguez, M., & Mendivelso, F. (2018). Diseño de investigación de corte transversal. *Revista médica sanitas, XXI*(3), 141-147. Obtenido de https://www.unisanitas.edu.co/Revista/68/07Rev%20Medica%20Sanitas%2021-3_MRodriguez_et_al.pdf

Rodriguez, R. (2013). *Leadership Behavior Description Questionnaire (LBDQ & LBDQ-XII).* University of Utah. doi:10.4018/978-1-4666-2172-5.ch006

Rolls, E. (2019). *Handbook of Clinical Neurology.* Elsevier.

Rossi, G. (1955). *Universitas Scholarium e Comune.* Obtenido de https://www.libreriagrandangolo.it/index.php/il-negozio/economiadirittoemassmedia111/guidorossiuniversitasscholariumecomuneuniversitdeglistudibologna195523784-detail

Roth, L. H., Bencker, C., Lorenz, J., & Laireiter, A.-R. (2024). Testing the validity of the broaden-and build theory of positive emotions: a network analytic approach. *Frontiers in Psychology, XV*(1405272). doi:10.3389/fpsyg.2024.1405272

Roversi Monaco, F. (2015). Matilde di Canossa e le origini dello Studio di Bologna: la storia e il mito., (pág. 1). Bologna. Obtenido de https://corsi.unibo.it/laurea/storia/bacheca/2015-05-matilde-di-canossa-e-le-origini-dello-studio-di-bologna-la-storia-e-il-mito-francesca-roversi-monaco-12-maggio-2015-ore-170

Rovira, S. (1 de Setiembre de 2024). *Test de matrices progresivas de Raven*. Obtenido de Psicología y mente: https://psicologiaymente.com/inteligencia/test-matrices-progresivas-raven

Rubio, D. (7 de Julio de 2022). *En qué consiste el test de inteligencia del dominó*. Obtenido de Publico: https://www.publico.es/psicologia-y-mente/en-que-consiste-el-test-de-inteligencia-del-domino/

Rüegg, W., & De Ridder, S. (1991). *A history of the university in Europe.* Cambridge University Press. Obtenido de https://books.google.com.pe/books?id=5Z1VBEbF0HAC&q=nations&pg=PA110&redir_esc=y#v=snippet&q=nations&f=false

Rus, E. (10 de Diciembre de 2020). *Investigación aplicada*. Obtenido de Economipedia: https://economipedia.com/definiciones/investigacion-aplicada.html#referencia

Rus, E. (08 de Diciembre de 2020). *Investigación correlacional*. Obtenido de Economipedia: https://economipedia.com/definiciones/investigacion-correlacional.html#referencia

Saeed, H. K., Razak, N. A., & Aladdin, A. (2024). The role of cultural background in enhancing communication skills among academic leaders. *Cakrawala Pendidikan, XLIII*(2), 358 - 369. doi:10.21831/cp.v43i2.52771

Salas, R. (18 de Febrero de 2024). *¿Cuál es la diferencia entre emoción y sentimiento?* Obtenido de Psicólogo en Zaragoza Dr. Rafael Salas Muriel: https://www.rafaelsalaspsicologo.com/diferencia-sentimientos-emociones/

Salavera, C., & Usán, P. (2019). Exploración de la dimensionalidad y las propiedades psicométricas de la Escala de Inteligencia Emocional -. *Ces Psicología, XII*(3), 50-66. doi:10.21615/cesp.12.3.4

Saleh, S. S., & Auso, K. A. (2025). The role of transformational leadership in enhancing competitive advantage for E-business analysis in organisational practices. *Expert Systems, XLII*(1). doi:10.1111/exsy.13307

Samara, O., Zhylin, M., Mendelo, V., Bakuridze, N., & Akopian, A. (2024). The role of emotional intelligence in the diagnosis and psychotherapy of mental disorders: an analysis of practical approaches. *Georgian Medical News, CCCXLVIII*(3), 47 - 53.

Sambol, S., Scarfo, J., Ball, M., & Suleyman, E. (2022). Distinguishing between trait emotional intelligence and the five-factor model of personality: additive predictive validity of emotional intelligence for negative emotional states. *Heliyon, VIII*(2). doi:10.1016/j.heliyon.2022.e08882

Sánchez, C., Reigal, R. E., Hernández-Martos, J., Hernandez-Mendo, A., & Morales-Sánchez, V. (2025). Transformational Teacher Leadership and Physical Education Students'

Intention to be Active: The Mediating Roles of Motor Self-Efficacy and Enjoyment. *Perceptual and Motor Skills*. doi:10.1177/00315125241308604

Sánchez, S. (20 de Noviembre de 2020). *Las 6 diferencias entre investigación cualitativa y cuantitativa*. Obtenido de Medicoplus: https://medicoplus.com/ciencia/diferencias-investigacion-cualitativa-cuantitativa

Sangareau, Y., Furnham, A., Frederickson, N., & Petrides, K. (2008). Trait Emotional Intelligence and Children's Peer Relations at School. *Social Development, XV*(3), 537-547. doi:10.1111/j.1467-9507.2006.00355.x

Sanguansub, N., Kamolrungwarakul, P., Poopair, S., Techaphonprasit, K., & Siriborvornratanakul, T. (2023). Social Network Analysis and Mining. *Social Network Analysis and Mining, XIII*(1). doi:10.1007/s13278-023-01097-6

Scarantino, A. (2018). Comment: Two Challenges for Adolphs and Andler's Functionalist Theory of Emotions. *Emotion Review, X*(3), 202 - 203. doi:10.1177/1754073918772090

Scherer, K., Schorr, A., & Johnstone, T. (2001). *Appraisal Processes in Emotion: Theory, Methods, Research.*

Schiller, D. (2021). The face and the faceness: Iconicity in the early faciasemiotics of Paul Ekman, 1957-1978. *Sign Systems Studies, XLIX*(3), 361-382. doi:10.12697/SSS.2021.49.3-4.06

Schlegel, K., & Mortillaro, M. (2019). The Geneva Emotional Competence Test (GECo): An ability measure of workplace emotional intelligence. *Journal of Applied Psychology, CIV*(4), 559-580. doi:10.1037/apl0000365

Schlegel, K., & Scherer, K. (2016). Introducing a short version of the Geneva Emotion Recognition Test (GERT-S): Psychometric properties and construct validation. *Behavior Research Methods, XLVIII*, 1383–1392. doi:10.3758/s13428-015-0646-4

Schlosberg, H. (1954). Three dimensions of emotion. *Psychological Review, LXI*(2), 81–88. doi:https://doi.org/10.1037/h0054570

Schmellenkamp, D. (17 de Julio de 2024). *Introduction aux styles de leadership*. Obtenido de OKR Institute: https://okrinstitute.org/fr/leadership-styles-that-take-teams-to-the-next-level/

Schneider, J., & Dawn, F. (2015). The relationship between theories of intelligence and intelligence tests. En *Handbook of Intelligence: Evolutionary Theory, Historical Perspective, and Current Concepts* (págs. 317–340). New York, Estados Unidos: Springer Science+Business Media. doi:https://doi.org/10.1007/978-1-4939-1562-0_21

Schutte, N., Malouff, J., Hall, L., Haggerty, D., Cooper, J., Golden, C., & Dornheim, L. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences, XXV*(2), 167-177. doi:10.1016/S0191-8869(98)00001-4

Scouller, J. (2011). *The Three Levels of Leadership: How to Develop Your Leadership Presence, Knowhow and Skill.* Management Books.

Seeg, B. (2022). Implicit Leadership Theories and their Importance in Coaching. En S. Greif, H. Möller, W. Scholl, J. Passmore, & F. Müller, *International Handbook of Evidence-Based Coaching: Theory, Research and Practice* (págs. 447 - 458). Springer. doi:10.1007/978-3-030-81938-5_36

Semeraro, A., Vilella, S., & Ruffo, G. F. (2021). PyPlutchik: Visualising and comparing emotion-annotated corpora. *PLoS ONE, XVI*(e0256503). doi:10.1371/journal.pone.0256503

SENAJU. (2026). *Programa de Agilidad y Liderazgo Estratégico para Líderes Juveniles*. Obtenido de Convocatoria de becas 2026: Programa de Agilidad y Liderazgo Estratégico para Líderes Juveniles: https://juventud.gob.pe/convocatoria-de-becas-2026/

Serpico, D. (2022). Intelligence as generality, integration, and cognitive control. *Rivista Internazionale di Filosofia e Psicologia, XIII*(1), 66 - 71. doi:10.4453/rifp.2022.0006

Seucan, D., Visu-Petra, L., & Szekely-Copîndean, R. D. (2024). Preschoolers' moral judgment and punishment attribution: Longitudinal links to theory of mind and emotion understanding. *Social Development, XXXIII*(4). doi:10.1111/sode.12756

Shan, S., Li, H., Woo, W. L., & Wang, J. (2025). A single modality apparent first impression personality recognition model with temporal emotion based LSTM. *Expert Systems with Applications, CCLIX*(125114). doi:10.1016/j.eswa.2024.125114

Sharma, K., Sonia, & Bajaj, M. (2022). A Review on Opinion Leader Detection and its Applications. *7th International Conference on Communication and Electronics Systems, ICCES 2022 - Proceedings.* Coimbatore. doi:10.1109/ICCES54183.2022.9835870

Shende, S., & Pangarkar, T. (28 de Julio de 2025). *Estadísticas y hechos sobre liderazgo*. Obtenido de Market.biz: https://market.biz/leadership-statistics/

Shimpock, K. (1997). Editorial review. Obtenido de https://www.amazon.com/Executive-Emotional-Intelligence-Leadership-Organizations/dp/0399142940

Shuster, L. (2004). Resource theory and aphasia reconsidered: Why alternative theories can better guide our research. *Aphasiology, XVIII*(9), 811 - 854. doi:10.1080/02687030444000309

Silver, A., Marshall, R., Huston, D., & Gentry, G. (2024). Development of Emotional Intelligence During an Adventure and Experiential-Based Learning Course. *Journal of Experiential Education, XLVII*(3), 341 - 357. doi:10.1177/10538259231197201

Simonet, D., Miller, K., Askew, K., Schlegel, K., Sumner, K., & Mortillaro, M. (2021). How Multidimensional Is Emotional Intelligence? Bifactor Modeling of Global and Broad Emotional Abilities of the Geneva Emotional Competence Test. *Journal of Intelligence, IX*(1). doi:10.3390/jintelligence9010014

Six seconds. (1997). Obtenido de https://www.6seconds.org/2017/05/28/emotional-intelligence-definition-history/

Six seconds. (Mayo de 2011). *Six seconds The Emotional Intelligence Network*. Obtenido de SEI 360 Multi Rater Assesment Get clear, objective and actionable: https://www.6seconds.org/tools/sei360/

Six seconds. (7 de Julio de 2016). *Six seconds the emotional intelligence network*. Obtenido de Group Development Report Cultivate a group's emotional intelligence.: https://www.6seconds.org/tools/childrens-emotional-intelligence-assessment/

Six seconds. (29 de Abril de 2019). *SEI Leadership Report Improve leader's emotional intelligence*. Obtenido de Six Seconds The emotional intelligence network: https://www.6seconds.org/tools/leadership-report/

Six seconds. (5 de Mayo de 2019). *Six seconds* . Obtenido de Group Development Report Cultivate a group's emotional intelligence.: https://www.6seconds.org/tools/group-development-report/

Six seconds. (8 de Marzo de 2021). *Una breve reseña histórica de Self Science*. Obtenido de Six seconds The Emotional Intelligence Network: https://esp.6seconds.org/2021/03/08/origen-sel/

Six seconds. (9 de Mayo de 2022). *Six Seconds The emotional intelligence network*. Obtenido de Emotional Intelligence Assessments for Youth Find the perfect tool to support the development of children's emotional intelligence.: https://www.6seconds.org/tools/youth-emotional-intelligence-assessments/

Six Seconds. (2024). Obtenido de Six Seconds: The emotional intelligence network.

Sixl-Daniell, K. (2023). Leading the Company of the Future. En Y. H. Lee, *Leading In A Digitally Disruptive World* (págs. 249 - 266). Taylor and Francis. doi:10.1142/9789811278570_0011

Sjamsoeddin, S., Yusgiantoro, P., Saragih, H. J., & Soepandji, B. S. (2023). Transformational Bureaucratic Leadership Model to Support National Defense Policy in Indonesia. *Jurnal Ilmu Sosial dan Ilmu Politik, XXVI*(3), 227 - 239. doi:10.22146/jsp.70204

Sluyter, D., & Salovey, P. (1997). *Emotional Development And Emotional Intelligence: Educational Implications.* Basic books.

Sobral, F., & Furtado, L. (2024). Elgar Encyclopedia of Organizational Psychology. En Matthijs, *Elgar Encyclopedia of Organizational Psychology* (págs. 377 - 381). Edward Elgar Publishing. doi:10.4337/9781803921761.00075

Sohn, A. (2020). Colleges and the University of Paris, Professors and Students, Religion and Politics. En *Early Modern Universities: Networks of Higher Learning* (pág. 18). Obtenido de https://books.google.com.pe/books?id=5AsOEAAAQBAJ&pg=PA18&lpg=PA18&dq=Giosu%C3%A8+Carducci+bologna+%221088%22&source=bl&ots=HQuNhSghM7&sig=ACfU3U1CSXByCjQjq4BWy6WnSAHsZm9WMg&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwjxhfaBvcH1AhUEIbkGHceCAgc4ChDoAXoECBoQAw#v=onepage&q=Giosu%

Solinger, O., Jansen, P., & Cornelissen, J. (29 de Julio de 2020). The Emergence of Moral Leadership. *Academy of Management Review, XLV*(3), 504-527. doi: https://doi.org/10.5465/amr.2016.0263

Sowmya. (2020). ECLECTIC 4.0: the new learning model for business schools. *Higher Education, Skills and Work-based Learning, X*(3), 581 - 590. doi:10.1108/HESWBL-03-2019-0044

Spearman, C. (1904). "General Intelligence," Objectively Determined and Measured. *The American Journal of Psychology, XV*(2), 201-292. doi:10.2307/1412107

Sriwidharmanely, S., Sumiyana, S., Mustakini, J., & Nahartyo, E. (2022). Encouraging positive emotions to cope with technostress's adverse effects: insights into the broaden-and-build theory. *Behaviour and Information Technology, XLI*(10), 2187 - 2200. doi:10.1080/0144929X.2021.1955008

Steffen, P., Hedges, D., & Matheson, R. (2022). The Brain Is Adaptive Not Triune: How the Brain Responds to Threat, Challenge, and Change. *Front Psychiatry, XIII*(802606), 1-10. doi:10.3389/fpsyt.2022.802606

Steffens, N., Haslam, A., Reicher, S., Platow, M., Fransen, K., Yang, J., . . . Boen, F. (2014). Leadership as social identity management: Introducing the Identity Leadership Inventory (ILI) to assess and validate a four-dimensional model. *Leadership Quarterly, XXV*(5), 1001 - 1024. doi:10.1016/j.leaqua.2014.05.002

Stern, E. (2015). Intelligence, Prior Knowledge, and Learning. En *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences* (págs. 323 - 328).

Sternberg, R. (1985). *Beyond IQ: A Triarchic Theory of Intelligence.* Cambridge University Press.

Sternberg, R. (2006). The Rainbow Project: Enhancing the SAT through assessments of analytical, practical, and creative skills. *Intelligence, XXXIV*(4), 321 - 350. doi:10.1016/j.intell.2006.01.002

Sternberg, R. (2009). Sternberg. En *International Encyclopedia of Education, Third Edition* (págs. 184-190). doi:https://doi.org/10.1016/B978-0-08-044894-7.00482-6

Sternberg, R. (2013). Wisdom, intelligence, creativity, synthesised: A model of giftedness. En *The Routledge International Companion to Gifted Education* (págs. 255 - 264). Routledge. doi:10.4324/9780203609385-43

Sternberg, R., & Kaufman, J. (2016). The Curated Reference Collection in Neuroscience and Biobehavioral Psychology. En *Intelligence* (págs. 587-597). doi:https://doi.org/10.1016/B978-0-12-809324-5.03075-3

Stockhorst, U. (2005). Classical conditioning of endocrine effects. *Current Opinion in Psychiatry, XVIII*(2), 181 - 187. doi:10.1097/00001504-200503000-00012

Stogdill, R. (1963). *Manual for leadership behaviour description, questionnaire XII.* Ohio State University.

Straulino, E., Scarpazza, C., & Sartori, L. (2023). What is missing in the study of emotion expression? *Frontiers in Psychology, XIV*(1158136). doi:10.3389/fpsyg.2023.1158136

Study Shiksha Shastra. (19 de Mayo de 2019). *Vernon's Hierarchical Theory Of Intelligence*. Obtenido de Youtube: https://www.youtube.com/watch?v=QmmFl8hrYnE

Stulcbauer, L., Chen, W., Gross, J., Preece, D., & Krueger, R. (2024). Mapping emotion regulation patterns within the alternative model of personality disorders personality traits. *Journal of Personality Disorders, XXXVIII*(4), 311 - 329. doi:10.1521/pedi.2024.38.4.311

Su, W., & Hahn, J. (2025). Achieving employee green performance through green transformational leadership: a multilevel study of chemical organizations. *Leadership and Organization Development Journal*. doi:10.1108/LODJ-01-2024-0034

Subramaniam, R., & Nakkeeran, S. (2017). Relationship between group emotional intelligence and team work quality of software teams in India. *Asia Life Sciences, XXVI*(2), 201 - 217.

Suieubayeva, S., Sánchez-García, E., Martínez-Falcó, J., Marco-Lajara, B., Sadenova, A., & Montalvo-Falcón, J. V. (2025). Green leaders and global change: Uncovering the

drivers of corporate environmental sustainability. *Environmental Development, LIV*(101148). doi:10.1016/j.envdev.2025.101148

Sun, Y., Chen, S., & Wang, R. (2024). Research on the cross-level influence mechanism of team emotional intelligence on employees' creative self-efficacy and innovation performance: the moderating effect of team identification. *Current Psychology, XLIII*(11), 9553 - 9566. doi:10.1007/s12144-023-05092-0

Sundaram, D. M., Krishna, N. V., Cilagani, M. N., Jayachandran, S., Sowmya, A., Rao, C., & Rajeswari. (2023). Empirical Study on Sentiment Analysis. En *Data Science with Semantic Technologies: New Trends and Future Developments* (págs. 69-93). CRC Press.

SUNEDU. (2025). *IV Informe bienal sobre la realidad universitaria en Perú (2021-2022).* Obtenido de https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/8942781/7363607-iv-informe-bienal.pdf?v=1762296091

Suresh, V. C., Poornima, C., Anjana, K., & Debata, I. (2020). Assessment of brain dominance and its correlation with academic achievement among medical students: A cross-sectional study. *Archives of Mental Health, XXI*(1), 25 - 29. doi:10.4103/AMH.AMH_3_20

Sylva, M. Y. (2019). *La inteligencia emocional para la prevención y.* Tesis doctoral. Obtenido de https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/667837/MYSL_TESIS.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Taamneh, M., Al-Okaily, M., Abudoleh, J. D., Albdareen, R., & Taamneh, A. (2025). Nexus between green human resource management practices and corporate social responsibility: does transformational leadership make difference? *International Journal of Organizational Analysis, XXXIII*(1), 1 - 24. doi:10.1108/IJOA-08-2023-3903

Talent Smart. (17 de Enero de 2021). *Drive High Performance*. Obtenido de Talent Smart EQ: https://www.talentsmarteq.com/eq-teams/

Talent Smart. (18 de Enero de 2021). *Talent Smart*. Obtenido de Why TalentSmartEQ?: https://www.talentsmarteq.com/solutions/

Talent Smart. (11 de Setiembre de 2024). *Assessments What is your EQ?* Obtenido de Talent Smart EQ: https://www.talentsmarteq.com/assessments/

Talent Smart. (29 de Abril de 2024). *Talent Smart EQ*. Obtenido de Addressing Your Biggest Challenges with EQ: https://www.talentsmarteq.com/eq-in-action/

Tan, C. (2024). Beyond Emotional Intelligence: A Re-Conceptualisation of Resonant Leadership. *Philosophy of Management, XXIII*(4), 421 - 437. doi:10.1007/s40926-024-00315-1

Tannenbaum, R., & Schmidt, W. (1973). *How to Choose a Leadership Pattern*. Obtenido de Harvard Business Review: https://hbr.org/1973/05/how-to-choose-a-leadership-pattern

Teele. (1992). *Teaching and assessment strategies appropriate for the multiple intelligences.* Riverside.

Thrustone, L. L. (1943). *Primary mental abilities.* University of Chicago.

Thurstone, L. L. (1921). A Cycle-Omnibus Intelligence Test for College Students. *The Journal of Educational Research , IV*(4), 265-278. doi:https://doi.org/10.1080/00220671.1921.10879205

Tkalčić, M., Vukić, V., Hof, P., Mulc, D., Španić, E., Šagud, M., . . . Vukšić, M. (2021). Understanding emotions: Origins and roles of the amygdala. *Biomolecules, XI*(6). doi:10.3390/biom11060823

Toro, A. (26 de Junio de 2023). *ANR #68: Transformational leadership, how to become one*. Obtenido de Antonio Nieto Rodríguez: https://antonionietorodriguez.com/transformational-leadership/

Torrie, G. (2006). Leading edge. *Fire Prevention and Fire Engineers Journals*.

Tran, Q. H. (2024). Impact of Michigan Leadership Behaviors on Organizational Citizenship Behaviors in Vietnamese Primary Schools: The Mediating Effect of Organizational Justice and Person-Organization Fit. *Sage journals*. doi:10.1177/21582440241259017

Treccani. (2011). *Dizionario di Storia.* Obtenido de https://www.treccani.it/enciclopedia/rappresaglia_%28Dizionario-di-Storia%29/

Triglia, A. (20 de noviembre de 2016). *El psicodrama de Jacob Levy Moreno: ¿en qué consiste?* Obtenido de Psicología y mente: https://psicologiaymente.com/clinica/psicodrama-jacob-levy-moreno

Trufanov, A., Voznyuk, I., Kutkova, A., Efimtsev, A., Shusharina, N., & Ovdienko, O. (2025). Biochemical changes in subregions of the cingulate gyrus in patients with post-COVID syndrome. *European Physical Journal: Special Topics*(100387). doi:10.1140/epjs/s11734-024-01444-4

UNESCO. (19 de Enero de 2023). *Educación superior*. Obtenido de UNESCO: https://www.unesco.org/es/higher-education

Università di Bologna. (18 de Mayo de 2021). *La nascita dello Studio e del Comune*. Obtenido de Università di Bologna: https://www.unibo.it/it/ateneo/chi-siamo/la-nostra-storia/nove-secoli-di-storia-1/la-nascita-dello-studio-e-del-comune-x-e-xii-secolo

University College London. (12 de Diciembre de 2014). *Trait Emotional Intelligence Questionnaire (TEIQue): improving outcomes in business and education*. Obtenido de https://www.ucl.ac.uk/impact/case-studies/2014/dec/trait-emotional-intelligence-questionnaire-teique-improving-outcomes-business

Ur Rahman, A. (2 de Mayo de 2024). *Management by Exception: Prioritising Managerial Intervention at the Right Time*. Obtenido de Shiksha Online: https://www.shiksha.com/online-courses/articles/management-by-exception-blogId-153075

Urch Druskat, V., & Goleman, D. (2025). *The Emotionally Intelligent Team: Building Collaborative Groups that Outperform the Rest.* Harvard Business Review Press.

Urch Druskat, V., & Wolff, S. (Marzo de 2001). *Building the Emotional Intelligence of Groups*. Obtenido de Harvard Business Review: https://hbr.org/2001/03/building-the-emotional-intelligence-of-groups

Urch Druskat, V., Sala, F., & Mount, G. (2006). *Linking emotional intelligence and performance at work.* Lawrence Erlbaum Associates. doi:10.4324/9780203763896

Valdiviezo, M., & Leoncio, J. (2022). La inteligencia emocional en la educación, una revisión sistemática en América Latina y el Caribe. *Revista peruana de investigación e innovación educativa*, 1-10.

Valentine, T., Block, C., Eversole, K., Dawson, E., & Boxley, L. (2020). Wechsler adult intelligence scale-IV (WAIS-IV). En *The Wiley Encyclopedia of Personality and Individual Differences, Measurement and Assessment* (págs. 457 - 463). Wiley. doi:10.1002/9781119547167.ch146

van Knippenberg, D. (2023). Developing the social identity theory of leadership: Leader agency in leader group prototypicality. *Social and Personality Psychology Compass, XVII*(4). doi:10.1111/spc3.12739

Vega-Zelaya, L., & Pastor, J. (2023). The Network Systems Underlying Emotions: The Rational Foundation of Deep Brain Stimulation Psychosurgery. *Brain Sciences, XIII*(6). doi:10.3390/brainsci13060943

Vernon, P. (2014). *The Structure of Human Abilities.* Obtenido de https://www.routledge.com/The-Structure-of-Human-Abilities/Vernon/p/book/9780415716680?srsltid=AfmBOoobgy1Yxw0AOSA8yG4ypB6wNOtedRglzIrkTla8W1MipE0cT1D_

Villa Sánchez, A. (2019). Leadership: A key to innovation and educational change. *Revista de Investigacion Educativa, XXXVII*(2), 301 - 326. doi:10.6018/rie.37.2.365461

Visser, L., Rothe, J., Schulte-Körne, G., & Hasselhorn, M. (2022). Evaluation of an Online Version of the CFT 20-R in Third and Fourth Grade Children. *Children, IX*(4). doi:10.3390/children9040512

Vroom, V., & Yetton, P. (2010). *Leadership and Decision-Making.* University of Pittsburgh Press. doi:978-0822952657

Wang, C., Ponnapalli, A., & Sin, H.-P. (2024). A Purposeful Approach to LMX Differentiation: The Role of LMX With Key Members. *Group and Organization Management, XLIX*(2), 299 - 331. doi:10.1177/10596011241230702

Wang, Y., Xi, H., & Sun, D. (2024). 5th International Conference on Electronic Communication and Artificial Intelligence. Shenzhen. doi:10.1109/ICECAI62591.2024.10675221

Waqas, M., Tahir, A. H., Tariq, H., & Khan, A. R. (2025). Leading for a greener tomorrow: how and when green transformational leadership fosters green innovative service behavior. *Journal of Service Theory and Practice*. doi:10.1108/JSTP-06-2024-0182

Waschke, L. K., van den Elzen, E., Krishna, S., Lindenberger, U., Rutishauser, U., & Garrett, D. (2025). Single-neuron spiking variability in hippocampus dynamically tracks sensory content during memory formation in humans. *Nature Communications , XVI*(1). doi:10.1038/s41467-024-55406-4

Watrin, L., Schroeders, U., & Wilhelm, O. (2023). Gc at its boundaries: A cross-national investigation of declarative knowledge. *Learning and Individual Differences, CII*. doi:10.1016/j.lindif.2023.102267

Watts, L., Steele, L., & Hartog, D. (17 de Mayo de 2019). Uncertainty avoidance moderates the relationship between transformational leadership and innovation: A meta-analysis. *Journal of International Business Studies volume, LI*(1), 138–145. doi:https://doi.org/10.1057/s41267-019-00242-8

Weaver, S., Hessel, A., Paliwal, M., & Wurmser, T. (Febrero de 2024). Emotional intelligence and leadership style of administrative supervisors. *Nursing Management*, 32-38. doi:doi.org/10.1097/nmg.0000000000000092

Wechsler, D. (2024). *Wechsler Adult Intelligence Scale | Fifth Edition*. Obtenido de Pearson: https://www.pearsonassessments.com/store/usassessments/en/Store/Professional-Assessments/Cognition-%26-Neuro/Wechsler-Adult-Intelligence-Scale-%7C-Fifth-Edition/p/P100071002.html

Wilson, C., & Babcock, S. (2020). Big five model of personality. doi:10.1002/9781119547174.ch186

Wingler, I. (2009). Characteristics of Contemporary Theoretical Approaches in Leadership Research. En *Contemporary Leadership Theories* (págs. 5-7). doi:doi.org/10.1007/978-3-7908-2158-1_2

Wong, C.-S., & Law, K. (2002). The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude: An exploratory study. *The Leadership Quarterly, XIII*(3), 243-274. doi:10.1016/S1048-9843(02)00099-1

Yağcı, İ., & İnaltekin, A. (2024). Social Media Addiction and Emotional Intelligence in Patients with Major Depressive Disorder. *Psychiatry and Clinical Psychopharmacology, XXXIV*(2), 127–133. doi:10.5152/pcp.2024.23818

Yang, Q., Su, Q., Cui, H., & Capaldo, A. (2025). Realizing the NPD Benefits of the Firm Innovation Strategy: The Role of Supply Management and Supply Chain Transformational Leadership. *R and D Management*. doi:10.1111/radm.12750

Yang, Y.-K., & Lin, W.-S. (2025). Reassessing the Contingency Approach in International Leadership: Insights from. 1-12. doi:http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.5102777

Yañez, H., & Lorena, M. (2013). Liderazgo académico. *Revista de la educación superior, XLII*(167), 105 - 131.

Yarwood, M. (2022). *Psychology of Human Emotion: An Open Access Textbook.* Obtenido de https://psu.pb.unizin.org/psych425/chapter/circumplex-models/

Yu, J., & Xiang, K. (2025). Transformational Leadership, Organizational Resilience, and Team Innovation Performance: A Model for Testing Moderation and Mediation Effects. *Behavioral Sciences, XV*(1). doi:10.3390/bs15010010

Yunker, G., & Hunt. (1976). An empirical comparison of the Michigan four-factor and ohio state LBDQ leadership scales. *Organizational Behavior and Human Performance, XVII*(1), 45-65. doi:10.1016/0030-5073(76)90052-0

Zajonc, R. (2001). Mere Exposure: A Gateway to the Subliminal. *Current Directions in Psychological Science, X*(6). doi:10.1111/1467-8721.00154

Zeidner, M., Matthews, G., Roberts, R., & MacCann, C. (2003). Development of Emotional Intelligence: Towards a Multi-Level Investment Model. *Human Development, XLVI*(2-3), 69–96. doi:https://doi.org/10.1159/000068580

Zeillinger, K. (1984). Das erste Roncaglische Lehngesetz Friedrich Barbarossas, das Scholarenprivileg (Authentica Habita) und Gottfried von Viterbo. *Römische Historische Mitteilungen*(26), 191-217.

Zere, S., & Öhlund, E. (26 de Junio de 2016). *Scandinavian leadership: A survey of leaders/managers in Denmark, Norway and Sweden* . Obtenido de Ledarna: https://www.ledarna.se/globalassets/dokument/scandinavian-leadership-2017-en.pdf

Zhijie Zhang, J. Z., & Magnenat Thalmann, N. (2023). Context-aware personality estimation and emotion recognition in social interaction. *The Visual Computer , XL*, 5123–5137. doi:10.1007/s00371-023-02862-6

Żytkowski, A., Clarke, E., & Orkisz, S. (2024). Exploring the septum pellucidum: Short review of anatomical insights and the clinical impact of septum pellucidum and cavum septi pellucidi. *Translational Research in Anatomy, XXXVII*(100364), 1-4. doi:10.1016/j.tria.2024.100364