

Inteligencia emocional y logros académicos: ¿influyen en el liderazgo?

Jesús Alfonso Omaña Guerrero y Giuseppe Vanoni Martínez
Universidad de Los Andes de Venezuela, Universidad Nacional de Colombia

Recibido: 7/3/2017 - Aprobado: 19/7/2017

RESUMEN: A través de los años, los altos niveles gerenciales de las corporaciones han comprendido de mejor manera que las capacidades cognitivas y emotivas de sus trabajadores han sido fuente sostenible del éxito y perdurabilidad de sus organizaciones, considerando al liderazgo como el medio para la consecución de los objetivos. En la actualidad las universidades, en su rol histórico como generadoras y facilitadoras del conocimiento, tienen el desafío de formar profesionales con un alto nivel cognitivo y con un profundo nivel de reflexión; por lo tanto, el propósito de la academia se ha extendido a la formación de profesionales con habilidades de comunicación interpersonal, para lo que es absolutamente necesario identificar y potenciar las competencias de los profesionales desde el aula, con el objetivo de garantizar un desempeño superior en los ámbitos universitario, laboral, social y personal.

Palabras clave: liderazgo, inteligencia emocional, organizaciones, competitividad

Emotional intelligence and academic achievement: Do they influence leadership?

ABSTRACT: *Throughout the years, the higher levels of corporations management, have built a better understanding of the way in which the cognitive and emotional skills of their staff have been a sustainable source of success and durability of their organizations, considering leadership as means for goal achievement. Today, in their historical role as providers of knowledge, universities face the challenge of training professionals with high cognitive skills and a deep level of reflection. Therefore, the purpose of the academia has expanded to the training of professionals with high interpersonal communication skills. In order to develop these skills, they need to identify and strengthen the students' competencies from the classrooms themselves; the goal is to guarantee high performance in the academic, professional, social and personal areas.*

Keywords: *leadership, emotional intelligence, organizations, competitiveness*

1. INTRODUCCIÓN

Muchas son las investigaciones que se han hecho, tanto en el campo del liderazgo como en el de la inteligencia emocional y, si bien los avances son muy significativos, todavía existen muchas dudas que despejar, aun cuando ambos temas, estudiados en conjunto, son hoy en día vitales para la creación de nuevo conocimiento que permita no solo comprender al líder como tal sino la forma en que se interrelaciona con su entorno social.

Con base en lo antes mencionado, este artículo de revisión bibliográfica tiene como premisa de investigación identificar las relaciones entre inteligencia emocional y logros académicos como predictores del liderazgo. Para ello se adhiere a la trayectoria metodológica que Quivy y Campenhoutd (2005) sugieren para las investigaciones en ciencias sociales, la misma que se distingue por tres momentos claramente definidos:

1. Fase de ruptura. Es el primer camino que toma la investigación ya que es en este momento cuando el investigador plantea su pregunta inicial, surgida de una serie de lecturas que despejan la incógnita generada por una problemática de investigación al eliminar las falsas pruebas que existen al respecto.
2. Estructuración. Esta etapa solo se da cuando la lógica del fenómeno supuesta por el investigador queda más claramente explicada. La conformación de un marco teórico es necesaria para la comprobación fructífera que permite al investigador adoptar posturas epistemológicas adecuadas para comprender su objeto de estudio.
3. Comprobación. Esta fase involucra la observación, el análisis de la información y las conclusiones finales que el investigador genera.

Por otro lado, como parte del proceso de investigación se realizó una búsqueda de referentes bibliográficos empleando cadenas de búsqueda y operadores booleanos en bases de datos especializadas, entre las que destacan *Ebsco* y *JStore*. Para sistematizar las referencias bibliográficas se empleó el *Endnot*. Adicionalmente, en el procedimiento se revisaron 188 documentos entre artículos, libros y documentos de organizaciones que trabajan en el área de estudio. De ellos se excluyeron 137 documentos por considerarse irrelevantes para el objetivo perseguido. Para escoger los trabajos se revisaron el resumen y las conclusiones de cada uno en el caso de artículos, así como las introducciones y prólogos de los libros y sus respectivos índices. Con la información obtenida se diseñó el contenido con el cual se formó el artículo como muestra la figura 1.



Figura 1. Diseño del contenido de la investigación
Elaboración propia

El contenido del artículo nos permite considerar como público objetivo a los tomadores de decisiones en el área de currículo de las instituciones de educación superior. De forma general, enfocamos el documento en la comunidad universitaria y sus grupos participantes. Por otra parte, el interés que persigue el documento es el de estimular dentro de las prácticas pedagógicas de los docentes de las universidades aspectos relacionados con el manejo de las emociones individuales y colectivas que fomenten los aprendizajes activos en los estudiantes, valorando el impacto en los grupos de interés internos y externos de las instituciones de educación superior, transformando dicho conocimiento en saberes y considerando a estos últimos como el aprender desde la evidencia empírica de los aspectos teóricos.

2. ROL DE LA UNIVERSIDAD EN LA FORMACIÓN DE LÍDERES

En relación con el liderazgo en el campo de la educación, diversos autores enfocan sus investigaciones en los roles del docente, de las autoridades o de los directivos como líderes, de lo cual surge la definición de liderazgo educativo, identificándose entre ellos los roles del liderazgo en función de los actores políticos, los profesionales, el sistema educativo, la escuela y los docentes como practicantes (Elmore, 2000; Leithwood, 1994; Fullam, 1993; Bolívar, 1997; González, 2001).

En el mismo orden de ideas, otras publicaciones se enfocan en funciones de liderazgo más eficaces con el fin de mejorar el aprendizaje de los alumnos, la distribución de las tareas de liderazgo escolar y el desarrollo de habilidades de trabajo dirigidas a responsables de la política educativa, los practicantes y los grupos de interés cuyo propósito es la mejora de los resultados escolares (Stoll y Templerley, 2009).

Otro enfoque acerca del liderazgo en la educación lo define Grinberg (2002) como la capacidad de articular, conceptualizar, crear y promover

espacios y posibilidades para un cambio crítico y efectivo de las condiciones que inhiben el mejoramiento de todos y para todos. Este mismo autor orienta el tema hacia el directivo como líder, para lo cual propone un perfil que se conforma por: a) la actitud democrática, b) la libertad, c) la responsabilidad, d) el respeto a los demás, e) los principios éticos y f) la formación pedagógica-académica.

De acuerdo con lo mencionado por algunos autores, el líder ya no es necesariamente el director o directora de un cargo institucional; se puede dirigir un centro y no ser líder o viceversa (Pareja, López, El Homrani y Lorenzo, 2012). El ejercicio del liderazgo determina la calidad de la educación, con lo cual se identifica el rol del líder más allá de un cargo de autoridad educativa (Barber y Mourshed, 2007), lo cual se logra analizando la incidencia del liderazgo en las buenas prácticas del profesorado y en el impacto que dicho liderazgo ejerce en el aprendizaje del alumnado (OCDE, 2009), de tal forma que se puedan alcanzar metas grupales específicas (Baron y Birne, 1994).

Existen otras aproximaciones hacia el tema del liderazgo educativo en las cuales se resalta la importancia del líder dentro de la institución, considerando a los docentes como una parte trascendental en el ejercicio del liderazgo. En la relación liderazgo-logros académicos, el liderazgo educativo es el segundo factor más influyente en los resultados de los alumnos, detrás de las prácticas docentes; esto si consideramos que los líderes efectivos comparten prácticas similares (Pareja *et al.*, 2012; Seashore-Louis, Leithwood, Wahlstrom y Anderson, 2010).

Por otra parte, hay que considerar que tanto la formación del líder como los temas relacionados con liderazgo dentro de las universidades se han orientado de manera significativa hacia la formación de los estudiantes que, de manera unilateral o por influencia de los partidos políticos, han participado como activistas dentro de sus casas de estudio, destacándose su presencia en cargos tales como delegado de curso en su nivel más básico, representantes en consejos o juntas de departamento, facultad o escuela, teniendo su máxima representación en los consejos universitarios (Leithwood, Mascall y Strauss, 2009).

Un importante aspecto relacionado con el liderazgo en los estudiantes es que su comunidad, políticamente, representa al grupo de mayor peso porcentual lineal de la población universitaria, siendo su presencia ante las diferentes instancias de las autoridades de la institución mayoritariamente importante con relación al volumen de votos con los cuales fueron elegidos para sus respectivos cargos (Lorenzo, 2005).

Los aspectos de liderazgo estudiantil ilustrados hasta ahora proveen un enfoque político de la participación del alumnado en diversos espacios universitarios, sin hacer referencia a la formación del líder durante el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula, y respondiendo más a una iniciativa particular de los estudiantes, de los partidos políticos y sus grupos, que a las actividades curriculares planificadas de formación.

Siguiendo la misma línea de acción surgen diversas propuestas para el desarrollo de cursos de formación de líderes universitarios entre las que destaca el Programa de Formación de Líderes Estudiantiles Universitarios de la Universidad de Granada, España (aplicado en España, Portugal, Italia y Reino Unido), a partir de cuya aplicación se ha desarrollado una investigación acerca de la autopercepción del líder universitario sobre el ejercicio de su función. El propósito ha sido evaluar la identificación de las características de los líderes estudiantiles; las atribuciones externas e internas a través de las cuales los líderes universitarios justifican su situación en el poder, las expectativas sobre el liderazgo y las prácticas del liderazgo desde sus estrategias y maneras de actuar (Lorenzo, 2007; Lorenzo y Cáceres, 2011).

En la actualidad existen universidades cuyo propósito fundamental y explícito es la formación de los líderes relevantes en una sociedad que cada vez se transforma y se vuelve más compleja en lo tecnológico y lo humano (Universidad para Líderes, 2009; ULSF, 1990; Singularity University, 2012). Otras instituciones como la Universidad Pontificia Bolivariana, Universidad San Buenaventura, Universidad Santo Tomás, Universidad Autónoma de Manizales, Colombia; Universidad Católica de Loja, Ecuador, Universidad Católica de Chile y Centro de Estudios de Desarrollo, Chile, y Universidad de Huelva, España, entre otras, desarrollan programas de formación de líderes en diversos campos que tienen el propósito común de formar, fundamentalmente, profesionales para el servicio, el desarrollo y el progreso.

Algunos eventos promovidos en el ámbito extrauniversitario dirigidos a jóvenes en general son los de la Fundación Jóvenes Líderes, organización sin fines de lucro que tiene por objeto la realización de diversas actividades tendientes a promover, estimular y facilitar las herramientas necesarias para el desarrollo de los futuros líderes mundiales (FJL, 2012).

Es importante resaltar que no se evidenciaron mallas curriculares de formación en liderazgo para los estudiantes universitarios ya que, en su mayoría, se dedican a la formación de líderes para la participación política, sin vincular el liderazgo con la formación integral del profesional a lo largo de su carrera universitaria. Por lo tanto, las universidades no están

formando líderes ni están dirigiendo los procesos sociales, por lo que se encuentran rezagadas frente a las grandes necesidades nacionales. Así, queda como tarea pendiente la formación de profesionales con capacidad de entrega al bien común (Yarce, 2001).

3. EL LIDERAZGO Y LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

En el campo de la educación, la inteligencia emocional ha alcanzado un papel preponderante en el estudio del mejoramiento académico de los estudiantes y su adaptación social dentro y fuera del aula (Gil-Olarte, Palomera y Brackett, 2006). Desde su definición matriz, la inteligencia emocional se relaciona con la inteligencia social como la habilidad de monitorear los sentimientos y emociones propias y de los demás, discriminando entre ellas y utilizando dicha información para orientar los pensamientos y las acciones (Salovey y Mayer, 1990). Otros autores la definen como la capacidad de sentir, entender y aplicar de manera efectiva el poder y las emociones como fuente de energía humana, de información, de conexión y de influencia, potenciando positivamente la comprensión y el conocimiento (Cooper y Sawaf, 1998).

En el marco de las investigaciones en liderazgo e inteligencia emocional, Cooper y Sawaf demuestran que las personas más brillantes no suelen ser las que más éxito tienen en los negocios ni en su vida personal, sino aquellas que tienen una mayor habilidad para identificar rápidamente brechas y que suelen aprovecharlas para capitalizarlas a manera de oportunidades y para tomar decisiones que les permitan lograr mayor competitividad tanto en la organización como en su vida personal. Goleman (1999), por su parte, destaca que la inteligencia emocional de las personas es el factor crítico de desempeño dentro de las organizaciones.

Cooper y Sawaf también plantean que en la optimización de las energías provenientes de las emociones, la capacidad de raciocinio para su manejo y la sabiduría para su uso adecuado, se cimientan en la toma de decisiones que conlleven al crecimiento y al logro del éxito, tanto en la organización como en el ámbito personal, promoviendo la comunicación abierta y frontal, las relaciones de confianza, la lealtad de los clientes internos y externos, la creatividad y la innovación, así como el liderazgo. Para este último proponen cuatro pilares fundamentales representados por: a) el conocimiento emocional, b) la aptitud emocional, c) la profundidad emocional y d) la alquimia emocional.

La inteligencia emocional promueve la autoconciencia como la capacidad de saber cómo reaccionar ante determinados contextos; el control de las emociones como la capacidad de controlar los estados anímicos; la motivación hacia sí mismos y hacia los demás y la empatía como característica fundamental para el manejo de las relaciones, aspectos que son características deseables en el líder.

De otros enfoques surge la definición de liderazgo efectivo que tiene como fundamentos:

1. La teoría de las características, en las que se enmarcan las físicas, psicológicas e intelectuales que sirven de diferenciación a los líderes efectivos.
2. Las teorías del comportamiento, que plantean que el liderazgo es susceptible de ser aprendido y desarrollado, diferenciándose los líderes efectivos por su comportamiento, cuyas orientaciones se dirigen hacia las personas o hacia las tareas.
3. Las teorías de las contingencias, que enfatizan que, dependiendo de la situación y de las características de los seguidores, será más efectivo un estilo de liderazgo que otro (Quintillán, 2008).

Uno de los enfoques más relevantes en relación con la inteligencia emocional en el aula es planteado por Cohen (2005), quien destaca la importancia de proporcionar educación emocional y social en el aula como base para el desarrollo de la capacidad de aprender y de resolver problemas, fomentando las potencialidades y orientando a las personas hacia su posición deseada. La educación emocional implica, por lo tanto, el aprendizaje de habilidades, valores y conocimientos que potencian las competencias del individuo para la solución de situaciones problemáticas de manera más innovadora, creativa y efectiva (De la Barrera, Donolo, Acosta y González, 2012).

En cuanto a la medición de la inteligencia emocional en el campo educativo, diversos estudios han utilizado la escala de Trait Meta-Mood Scale 24 (TMMS 24) y el Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT), siendo la primera un cuestionario de autoevaluación reducido, mientras que el segundo representa una medida de habilidad (Fernández-Berrocal y Extremera, 2003 y 2004).

Dentro de las investigaciones que tuvieron como fundamento el uso del TMMS 24 (adaptado al español por Fernández-Berrocal y Extremera, 2003), se tiene en primer lugar el estudio desarrollado en la Universidad del Rosario,

Colombia, en el cual se relacionan la inteligencia emocional, la personalidad y la afectividad en estudiantes universitarios de áreas empresariales y sus implicaciones para la formación de líderes (Contreras, Barbosa y Espinosa, 2010). En esa investigación se hallaron niveles intermedios de inteligencia emocional evaluada desde la atención a emociones, la claridad emocional y la reparación emocional. Como parte de los resultados, las mujeres presentaron un promedio más elevado que los hombres, incluso en los estudiantes de los semestres más altos. Bajo este escenario, los autores consideran como vital la inclusión de estrategias que propendan al desarrollo emocional y cognitivo de los estudiantes, fomentando en ellos la autoconfianza, la apertura a nuevas experiencias, el fortalecimiento de sus habilidades sociales y el comportamiento “prosocial”.

En segundo lugar está el estudio desarrollado en la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Católica del Uruguay, en el cual se relaciona la inteligencia emocional con el liderazgo (Quintillán, 2008). El hallazgo fundamental fue que tanto las habilidades de liderazgo como las de inteligencia emocional son desarrolladas en los estudiantes de licenciatura en dirección de empresas con especial énfasis en la mención de recursos humanos, obviándola para las otras menciones (*marketing* y finanzas). Esto a pesar de que la mayoría del cuerpo docente y la dirección de la institución las consideran como competencias fundamentales en el egresado y manifiestan que el ámbito universitario es el lugar propicio para promoverlas y en el que pueden ser aprendidas.

3.1 Liderazgo y logros académicos

Una definición del liderazgo en el campo de la educación sugiere que el líder es personificado por el director o autoridad de la institución, quien debe permanecer en contacto con su comunidad, minimizando las brechas entre esta y la institución, al asumir el rol de maestro en relaciones humanas y al atender los conflictos emergentes de los miembros de su colectivo interno representado por estudiantes, docentes y personal administrativo, entre otros (Elmore, 2000).

Una perspectiva antagónica refuta esta definición ya que plantea que los avances tecnológicos, así como los descubrimientos científicos, están acelerando de manera significativa la generación de conocimiento, los medios para transferirlo y la información disponible misma, lo cual hace mucho más complejo y desafiante el futuro y proyecta la necesidad de ampliar la definición y distribución del liderazgo escolar a todos los

niveles (OCDE, 2009). Para ello se han identificado cuatro sendas de influencia sobre el aprendizaje de los alumnos: a) la senda racional, b) la senda emocional, c) la senda organizacional y d) la senda familiar (Leithwood, Mascall y Strauss, 2009). Se promueve, a través de la experiencia de escuela y de aula, el apoyo a altos grados de autonomía, a la calidad de los docentes, a la definición de responsabilidades y a la distribución del liderazgo, con el propósito de comprender los factores que determinan la sostenibilidad en la eficacia escolar en la búsqueda de un desempeño superior (Stoll y Templerley, 2009).

Estudios acerca del alcance sobre el aprendizaje de los estudiantes fundamentado en el liderazgo plantean una responsabilidad compartida entre la calidad desde la perspectiva del liderazgo y la gestión hacia el éxito en los logros académicos (Whelan, 2009; Hallinger, 2009; Uribe, 2005; Waters, Marzano y McNulty, 2003). Este tipo de enfoques refuerzan el cambio significativo que están dando las condiciones del ejercicio de la dirección en las instituciones de educación, transformando aspectos como la autonomía y la presión por resultados en términos de calidad y planteando la necesidad de contrastar esta tendencia con el perfil del liderazgo tradicional como criterio a partir del cual se prioriza el mejoramiento de la educación desde el liderazgo escolar efectivo (Bolívar-Botía, 2010).

Por su parte, Leithwood, Mascall y Strauss (2009) plantean que es primordial la identificación de los factores que tienen mayor potencial para alinear los esfuerzos hacia el logro académico, tanto desde la perspectiva de la organización como desde la de los estudiantes. Para ello se enfocan en las sendas como factores que ejercen mayor impacto en el desempeño académico desde la distribución del liderazgo:

- Racional. Involucra las habilidades y los conocimientos del personal educativo, lo cual incide en la calidad de la enseñanza, en la retención de docentes, en la eficacia propia y colectiva de los profesores y en el aprendizaje de los alumnos.
- Emocional. Involucra las motivaciones de los profesores, quienes tienen impacto directo sobre la calidad de la enseñanza, el compromiso con la escuela, la retención de los alumnos y su aprendizaje.
- Organizacional. Involucra el contexto en el cual los docentes se desempeñan; la infraestructura de la escuela y las condiciones laborales de los profesores, lo cual ejerce un impacto directo sobre sus emociones, sobre las oportunidades para su desempeño superior y sobre los logros académicos de los estudiantes.

- Familiar. Involucra la cultura educativa familiar, que impacta las aspiraciones educativas de los estudiantes, las aspiraciones vocacionales, la retención y los aprendizajes, y es soportada por las expectativas de los estudiantes y por el espacio y tiempo en el hogar para el desarrollo de su aprendizaje.

Para Leithwood, Mascall y Strauss (2009), los logros académicos se fundamentan en las prácticas de liderazgo que ejercen influencia significativa sobre las personas, tales como el establecimiento de la dirección (metas grupales, visión, expectativas y comunicación), el desarrollo de las personas (estimulación intelectual, apoyo individual), el rediseño de la organización (cultura, conexiones, estructuras, comunidades, grupos de interés) y la gestión del programa de enseñanza (asignación de recursos, manejo de personal, monitoreo e intermediación).

Estudios acerca del liderazgo y los logros académicos han sido desarrollados desde la perspectiva de los estilos de liderazgo, de la participación en actividades extracurriculares y de los efectos de la interculturalidad. Las investigaciones relacionadas con los estilos de liderazgo y los logros académicos tenían como propósito identificar el grado de influencia (directa o indirecta) del liderazgo escolar en el aprendizaje, la visión del liderazgo y la eficacia docente y su impacto en el aprendizaje, así como las consideraciones acerca de los procesos de liderazgo y el logro estudiantil. Estas investigaciones basan sus análisis en el desempeño del estudiante considerado en sus calificaciones y concluyen que las influencias del liderazgo en el logro académico tienen una relación indirecta que incide en la eficacia colectiva al incrementar la cultura de mejoramiento académico (Rautiola, 2009; TFG, 2009).

Otra investigación vincula los logros académicos como buenas prácticas medidas desde el compromiso del estudiante en la participación en actividades extracurriculares con su permanencia en la institución. Se entiende a las actividades extracurriculares como la participación en clubes de estudiantes, fraternidades, equipos deportivos y toda clase de actividades sociales. La conclusión es que dicha participación mejora e incrementa la motivación académica convirtiendo a los estudiantes en íconos a seguir como líderes de participación y opinión. Para este estudio se seleccionaron tanto estudiantes activos como egresados y para su medición se empleó la comparación de los desempeños académicos de ambos grupos en términos de grupo de afiliación extracurricular, retención o permanencia en la institución y promedio académico acumulado, cualificando a partir de estos factores la posición como líder. El estudio demostró que la partici-

pación en las actividades extracurriculares, sin importar en cuál término se llevó a cabo, mostró un impacto positivo en relación con el desempeño académico, lo que condujo a los estudiantes a obtener facilidades para su graduación en términos de adaptabilidad y posición de liderazgo (OIR, 2011). Un estudio que vincula el liderazgo con efectos de interculturalidad evidencia el efecto de la cultura de la escuela con el desempeño académico en la universidad, valorando el impacto de la transición y los estilos de liderazgo que permitirán minimizarlo. El estudio permitió identificar como factores que amortizan la transición tanto al rol del docente como líder carismático como al entusiasmo del equipo de trabajo (Weinstein, Ellen, Jacobowitz, Elly y Landon, 2009).

3.2 Inteligencia emocional y logros académicos

La cognición y la emoción son factores directamente proporcionales en la vida académica del estudiante. Las emociones estructuran la percepción y la atención directa, dando acceso preferente a ciertos recuerdos e incidiendo en el juicio acerca de las personas, sus acciones y resultados, y llevando al individuo a responder ante su entorno de determinadas formas que se pueden reconocer como aspectos valiosos de su carácter humano (Oatley y Jenkins, 2006).

Investigaciones acerca de los efectos de la inteligencia emocional en el desempeño académico de los estudiantes han sido consideradas como contrapuestas a las percepciones tradicionales según las cuales un buen desempeño académico se debe a altos índices de inteligencia sin atención en lo emocional. La inteligencia emocional y su influencia en los logros académicos incorpora aspectos de relaciones interpersonales e intrapersonales, así como la adaptabilidad, el humor y las habilidades para el manejo del estrés; factores que generan un efecto profundo en el desempeño académico de los estudiantes (Farooq, 2003). Una investigación aplicada a estudiantes adolescentes de Pakistán utilizó como instrumentos de medición la prueba *EQ-i* (Emotional Quotient Inventory) para medir la inteligencia emocional y la *T-test* como prueba estadística para la comparación de dos grupos. Entre los hallazgos más significativos se obtuvo que un bajo desempeño de los adolescentes se debe a la ausencia de habilidades sociales y emocionales, consideradas esenciales para un aprendizaje cognitivo. Por otro lado, un alto desempeño de los estudiantes depende directamente del autoconcepto, que les permite manejar situaciones basadas en las relaciones positivas con otros. El compromiso emocional tiende a mejorar el desempeño en la escuela, siendo las habilidades socioemocio-

nales el factor fundamental para la liderar la construcción del éxito académico y una personalidad saludable. Estas habilidades están representadas fundamentalmente por las relaciones interpersonales e intrapersonales, el manejo del estrés, la adaptabilidad y el humor en general.

Otra investigación relaciona las implicaciones que tiene la inteligencia emocional en lo personal, en lo social, en el lugar de trabajo y en lo académico (Brackett, Rivers y Salovey, 2011), siendo su propósito describir qué se conoce acerca de las personas y sus funciones interpersonales e intrapersonales en relación con el desempeño académico y en su lugar de trabajo. Entre los hallazgos se identificó que la inteligencia emocional soporta la noción de funcionabilidad de las emociones cuando la información requiere ser interpretada acuciosamente, integrada al pensamiento, al comportamiento y manejada efectivamente. Para este estudio, los cambios cognitivos, psicológicos y comportamentales están acompañados de respuestas emocionales que son adaptativas y que preparan al individuo para responder a un evento en particular como consecuencia de una emoción.

Labby, Lunen y Slate (2012), en su investigación basada en una revisión literaria, sostiene que la mayoría de los estudios que relacionan inteligencia emocional con desempeño académico están centrados en las habilidades emocionales de las autoridades de las instituciones, debido a que en ellos recae la responsabilidad de la operación exitosa de sus universidades, por lo que se deben revisar las habilidades afectivas del liderazgo y el logro de las prácticas de los estudiantes.

Otros estudios sobre inteligencia emocional y desempeño académico investigaron el impacto que genera en los logros del estudiante la transición entre la escuela y la universidad, identificando como principales factores de la inteligencia emocional que afectan el rendimiento: a) las habilidades intrapersonales, b) las destrezas interpersonales, c) la adaptabilidad y d) el manejo del estrés. Esto fue demostrado al concluir que los estudiantes con desempeño académico superior presentaban habilidades de inteligencia emocional altas (Parker, Duffy, Wood, Bond y Hogan, 2005). Jaeger (2003), por su parte, analizó los efectos de la capacitación en inteligencia emocional y el desempeño de los estudiantes, y encontró que solo los grupos que recibieron entrenamiento incrementaron significativamente sus calificaciones, desempeñándose académicamente en un nivel superior que los grupos que no lo recibieron, por lo que concluyó que la inteligencia emocional tiene alta correlación con el desempeño académico.

La mayoría de los estudiantes ingresan a la universidad con la preparación cognitiva suficiente para afrontar el ambiente universitario. La diferencia emerge en la inteligencia emocional, la cual juega un papel fundamental en el éxito académico en términos de predecir su retención o salida del sistema educativo, lo que hace necesario incluir la inteligencia emocional en la programación de los estudiantes principiantes para ayudarles a obtener el éxito universitario potenciando sus posibilidades de retención y culminación de la carrera (Drago, 2004).

La inteligencia emocional como predictor del éxito académico y profesional ha sido un tema poco desarrollado en la literatura en comparación con sus aplicaciones en el desempeño laboral en la empresa, siendo los instrumentos utilizados con mayor frecuencia (en el campo de la medicina): *Multifactor Emotional Intelligence Scale* (MEIS); *Shibley Institute of Living IQ Scale*, *Bar-On EQi*; *TMMS*; *Interpersonal Reactivity Index* (DIRI); *Schutte EI Scale*; *Perceived Stress Scales* (PSS-10), y *Self-developed EI instrument* (Romanelli, Cain y Smith, 2006).

4. CONCLUSIÓN

La revisión de la literatura y el soporte de las investigaciones consultadas no evidencia que a través de la inteligencia emocional y los logros académicos pueda predecirse el liderazgo, al menos no de manera explícita. El tema de liderazgo es enfocado principalmente en la posición de las autoridades y del docente como líderes del proceso de enseñanza-aprendizaje universitario, sin vincular las actividades de aula o la estructura del currículo en la formación de los rasgos del futuro profesional como líder. Solo algunos pocos aspectos relacionan al estudiante universitario con el liderazgo, siendo los más resaltantes la formación para la participación política dentro de la universidad, enfocado por algunos cursos, programas y centros de formación de líderes muy puntuales, que operan dentro de las instituciones o por medio de organismos no gubernamentales.

Con respecto a la inteligencia emocional y el liderazgo, algunas investigaciones resaltan la importancia del manejo de las emociones del líder para ser reconocido como referente, enfocándose nuevamente en el docente y en las autoridades, considerados como factores de alto impacto debido a su posición y su capacidad de influir sobre otros. Los logros académicos y el desempeño superior del estudiante están enfocados más en el rol del docente como orientador y facilitador del proceso, que en el estudiante en su capacidad de ser líder de los procesos que lo puedan llevar al éxito.

En relación con la inteligencia emocional y los logros académicos, la literatura aporta estudios significativos en los cuales se demuestra que los estudiantes que manejan de manera acertada sus emociones logran mayores compromisos con la institución, participan de manera activa en las actividades extracurriculares y son exitosos en los aspectos académicos y personales.

Es asignatura pendiente de la presente investigación el estudio de campo de estudiantes universitarios con el propósito de establecer si puede predecirse el liderazgo a partir de la inteligencia emocional y los logros académicos. Asimismo, se requieren otras investigaciones en la región latinoamericana que se enfoquen en las prácticas pedagógicas de los docentes, tanto en el aula como en los espacios virtuales y en ambientes naturales, adaptando esta práctica a los diferentes modelos de aprendizaje de los estudiantes (auditivo, visual o kinestésico). Estos estudios serán oportunos para nuestros entornos académicos. Por otra parte, es necesario realizar estudios específicos en prácticas pedagógicas por tipos de aprendizaje vinculados con la emocionalidad, al igual que sobre la influencia de la educación virtual en las relaciones interpersonales (relaciones alumnos-profesores y alumnos-alumnos) y su impacto en el trabajo colaborativo.

REFERENCIAS

- Barber, M. y Mourshed, M. (2007). *¿Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño para alcanzar los objetivos?* Londres: McKinsey & Company.
- Baron, R. y Byrne, D. (1994): *Social psychology: Understanding human interaction*. Boston: Allyn and Bacon.
- Bolívar, A. (1997). Liderazgo, mejora y centros educativos. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 25-46.
- Bolívar-Botía, A. (2010). ¿Cómo un liderazgo pedagógico y distribuido mejora los logros académicos? *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 79-106.
- Brackett, M., Rivers, S. y Salovey, P. (2011). Emotional intelligence: Implications from personal, social, academic and workplace success. *Social and Personality Psychology Compass*, 5(1), 88-103.
- Cohen, J. (2005). *La inteligencia emocional en el aula de clase*. México: Pax.

- Contreras, F., Barbosa, D. y Espinosa, J. C. (2010). Personalidad, inteligencia emocional y afectividad en estudiantes universitarios de áreas empresariales. Implicaciones para la formación de líderes. *Revista Diversitas. Perspectivas en Psicología*, 6(1), 65-79.
- Cooper, R. y Sawaf, A. (1998). *La inteligencia emocional aplicada al liderazgo y a las organizaciones*. Bogotá: Norma.
- De la Barrera, M., Donolo, S., Acosta, L. y Gonzalez, M. (2012). Inteligencia emocional y ambientes escolares: una propuesta psicopedagógica. *Enseñanza e Investigación Psicológica* 17(1), 63-81.
- Drago, J. (2004). The relationship between emotional intelligence and academic achievement in non-traditional college students. *Consortium*.
- Elmore, R. (2000). *Building a New Structure for School Leadership*. Washington: The Albert Shanker Institute.
- Farooq, A. (2003). *Effect of Emotional Intelligence on Academic Performance*. Karachi: Institute of Clinical Psychology, Karachi University.
- Fernández-Berrocal, P. y Extremera, N. (2003). La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula. *Revista de Educación*, 1-12.
- Fernández-Berrocal, P. y Extremera, N. (2004). Validity and reliability of the Spanish modified version of the trait meta-mood scale. *Psychological Reports*, 94, 751-755.
- Fullan, M. (1993). *Changes forces. Probing the depths of educational reform*. Londres: The Falmer Press.
- Fundación Jóvenes Líderes. (2012). *Fundación Jóvenes Líderes*. Recuperado de <http://www.joveneslideres.org/index.html>
- Gil-Olarte, P., Palomera, R. y Brackett, M. (2006). Relating emotional intelligence to social competences and academic achievement in high school students. *Psicothema*, 18, 118-123.
- Goleman (1999). ¿Qué define a un líder? Recuperado de <http://www.bikume.com/descargas/4/archivos/que-define-a-un-lider-goleman.pdf>
- González, L. (2001). Empoderar: nuevo concepto de liderazgo para el administrador educativo. *Educación*, 25(2),41-47.

- Grinberg, J. (2002). *Nuevas tendencias educativas: estado, mercado y escuela*. Buenos Aires: Granica.
- Hallinger, P. (2009). *Leadership for 21st Century Schools: From instructional leadership to leadership for learning*. Hong Kong: The Hong Kong Institute of Education.
- Jaeger, A. (2003). Job competences and the curriculum: An inquiry into emotional intelligence in graduate professional education. *Research in Higher Education*, 44(6) 615-639.
- Leithwood, K. (1994). Leadership for School Restructuring. *Education and Administration Quarterly*, 498-518.
- Leithwood, K., Mascall, B. y Strauss, T. (2009). *Distributed leadership according to the evidence*. London: Routledge.
- Lorenzo, M. (2005). El liderazgo en las organizaciones educativas: revisión y perspectivas actuales. *Revista Española de Pedagogía*, 63(232), 367-388.
- Lorenzo, M. (2007). El liderazgo estudiantil en la universidad: un cuestionario para evaluar percepciones. *Revista para la Gestión de Centros Educativos*, 75-83.
- Lorenzo, M. y Cáceres, M. (2011). Aportaciones actuales del liderazgo estudiantil en el contexto italiano: la Universidad de Bolonia. *Educatio Siglo XXI*, 313-332.
- Oatley, K. y Jenkins, J. (2006). *Understanding Emotions*. London: Blackwell Publishing.
- OIR. (2011). *Student Leadership and Academic Performance*. Philadelphia, USA: Office of Institutional Research. Temple University.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2009). *Encuesta Internacional Sobre Docencia y Aprendizaje (TALIS)*. México: OCDE.
- Pareja, J., López, J., El Homrani, M. y Lorenzo, R. (2012). El liderazgo en los estudiantes universitarios: una fructífera línea de investigación. *Educar*, 48(1), 91-119.
- Parker, J., Duffy, J., Wood, L., Bond, B. y Hogan, M. (2005). Academic achievement and emotional intelligence: Predicting the successful transition from high school to university. *Journal of the First-Year Experience & Students in Transition*, 57-68.

- Quintillán, I. (2008). Liderazgo e inteligencia emocional: la formación y el perfil de los estudiantes del último año de la licenciatura en dirección de empresas. *Revista Electrónica de la Facultad de Ciencias Económicas. Universidad Católica del Uruguay*, 6-21.
- Quivy, R. y Campenhoudt, L. V. (2005). *Manual de investigación en ciencias sociales*. Mexico: Limusa.
- Rautiola, J. (2009). *Effects of leadership styles and student academic achievement*. Michigan: Northern Michigan University.
- Romanelli, F., Cain, J. y Smith, K. (2006). Emotional intelligence as a predictor of academic and/or professional success. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 70(3)1-10.
- Salovey, P. y Mayer, J. (1990). *Emotional Intelligence*. New Heaven: Baywood Publishing Co.
- Seashore-Louis, K., Leithwood, K., Wahlstrom, K. y Anderson, S. (2010). *Learning from Leadership: Investigating the Links to Improved Student Learning*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Singularity University (2012). *Singularity University*. Recuperado el 23, 11 de 2016, de <http://singularityu.org/>
- Stoll, L. y Templerley, J. (2009). *Improving school leadership: The toolkit*. London: OECD.
- Universidad para Líderes, (2009). *Universidad para Líderes*. Recuperado de <http://www.universidadparalideres.com/>
- University Leaders for a Sustainable Future. (1990). *Association of University Leaders for a Sustainable Future*. Recuperado el 23 de 11 de 2012, de <http://www.ulsf.org/> ULSF.
- Uribe, M. (2005). El liderazgo docente en la construcción de la cultura escolar de calidad: un desafío de orden superior. *Revista PRELAC-UNESCO*, 42-10.
- Waters, T., Marzano, R. y McNulty, B. (2003). Balanced leadership: What 30 years of research tell us about the effect of leadership on student achievement. *McRel*, 31-50.
- Weinstein, M., Ellen, A. Jacobowitz, R., Elly, T. y Landon, K. (2009). *New Schools, New Leaders: A study of principal turnover and academic achievement at new high schools in New York City*. New York: NYU Steinhardt.

Whelan, F. (2009). *Lessons learned*. London: MPG Books Group.

Yarce, J. (2001). *El Observatorio de la Universidad Colombiana*. Recuperado el 23 de 11 de 2012, de http://universidad.edu.co/index.php?option=com_content&view=article&id=1045:las-universidades-no-estan-formando-lideres&catid=12:opini&Itemid=200

BIBLIOGRAFÍA

Cohen, M. (1994). Different kinds of learning: implications for strategy. *ASQ*, 128-152.

Goleman, D. (2005) Liderazgo que obtiene resultados. Recuperado de <http://ecob.scienceontheweb.net/liderazgo1.pdf>

Labby, S., Lunenberg, F. y Slate, J. (2012). Emotional intelligence and academic success: A conceptual analysis for educational leaders. *National Council of Professors of Educational Adminsitration*, 1-11.

The Flippen Group. (2009). *Leadership and academic achievement*. Portland: TFG.