

Una propuesta de evaluación de las competencias de liderazgo transformacional en los estudiantes de licenciatura

An Approach to the Assessment of Transformational Leadership Competencies among Undergraduate Students

DOI: [10.32870/dse.v0i19.615](https://doi.org/10.32870/dse.v0i19.615)

Eduardo Raúl Díaz Gómez*

José Luis Espinosa Garza**

Heberto Xavier Peterson Rodríguez***

Ingrid Kuri Alonso****

Resumen

Miembros del personal docente de una universidad localizada en el noroeste de México crearon el programa FORTES con el propósito de formar líderes entre sus estudiantes de pregrado y, a su vez, contribuir al enriquecimiento de la vida futura de los alumnos. Ante la necesidad de evaluar la efectividad del programa, los estudiantes que participan en FORTES contestaron el Inventario de Prácticas de Liderazgo para Estudiantes (IPL-E). Los resultados de la encuesta sugieren que las competencias de liderazgo de los estudiantes inscritos en el programa son congruentes con un modelo de liderazgo transformacional y que este tipo de evaluaciones puede ayudar a reducir la brecha de género en la educación sobre liderazgo. La principal contribución de este estudio es proveer a otros educadores interesados en promover el liderazgo estudiantil fuera de Estados Unidos con una forma de medir las competencias de liderazgo de sus estudiantes.

Palabras clave: Liderazgo estudiantil – liderazgo transformacional – brecha de género.

Abstract

Faculty members from a higher education institution in northwestern Mexico created the FORTES program, designed to develop leadership competencies among undergraduate students and thus contribute to their future success in life. To address the need to assess the FORTES program, educators asked the students

* Doctor en Liderazgo. Centro de Enseñanza Técnica y Superior, Unidad Tijuana: Tijuana, Baja California, México. eduardo.diaz@cetys.mx

** Maestro en Teología. Profesor de tiempo completo de la Escuela de Ciencias Sociales y Humanidades de CETYS Universidad, Campus Tijuana. México. jose Luis.espinosa@cetys.mx

*** Estudiante del Doctorado Interinstitucional en Educación. Coordinador de Humanidades en el Colegio de Ciencias Sociales y Humanidades en CETYS Campus Tijuana. México. heberto.peterson@cetys.mx

**** Doctora en Ciencias Sociales con especialidad en Desarrollo Económico y Exclusión Social. Profesora de tiempo completo de la Escuela de Ciencias Sociales y Humanidades de CETYS Universidad, campus Tijuana. México. ingrid.kuri@cetys.mx

enrolled in the program to respond to the Student Leadership Practices Inventory (IPL-E). The results of the survey suggest that the leadership competencies of the students in the program are consistent with a transformational leadership model. This type of effort holds some promise to help narrow the gender gap in leadership education. The main contribution of this study is to provide educators involved in student leadership development outside the United States with an instrument to assess leadership competencies among students.

Key words: Student leadership – transformational leadership – gender gap.

En décadas recientes, muchos actores clave en las corporaciones, instituciones educativas y la sociedad en general, han dado gran importancia al papel de los líderes y al desarrollo del liderazgo (Northouse, 2016). En consecuencia, la educación para el liderazgo se ha convertido en una parte importante de la experiencia de aprendizaje de los estudiantes, lo que ha impulsado a los educadores a estudiar el desarrollo del liderazgo en la escuela (Eacott, 2012). Como resultado, los estudiantes de pregrado han fortalecido sus capacidades de liderazgo durante sus años en la universidad (Hall, Forrester y Borsz, 2008; Patterson, 2012; Fischer, Wielkiewicz, Stelzner, Overland y Meuwissen, 2015). La importancia que se le ha dado a la educación para el liderazgo corresponde a los retos que deben enfrentar las organizaciones en la actualidad. Los líderes de hoy enfrentan cambios en la tecnología, las actitudes de los empleados, los tipos de responsabilidad y las estructuras organizacionales (Van Wart, 2013), al mismo tiempo que reafirman y promueven la importancia del comportamiento ético (Finley, 2012; Pucic, 2015) y se adaptan a las exigencias de una sociedad culturalmente diversa y de orientación comunitaria (Soria, Snyder y Reinhard, 2015).

Los educadores desempeñan un papel en la promoción del desarrollo del liderazgo en sus estudiantes mediante programas curriculares y extracurriculares (Burbank, Odom y Sandlin, 2015; Posner, Crawford y Denniston-Stewart, 2015). Seemiller y Murray (2013) señalan que las instituciones de educación superior están desarrollando las competencias para el liderazgo de sus estudiantes y que sus programas para la formación en el liderazgo podrían beneficiarse si se encontraran métodos de evaluación, que permitan comparar diferentes grupos de estudiantes. Una manera en la que los educadores han realizado sus evaluaciones de estas prácticas ha sido mediante el uso del modelo de las prácticas de liderazgo ejemplar de Kouzes y Posner (2012). Este modelo se utiliza para medir cinco dimensiones del liderazgo (modelar el camino, inspirar una visión compartida, desafiar el proceso, habilitar a los demás para que actúen, alentar el corazón) que se asocian con la teoría del liderazgo transformacional (Northouse, 2016). Estas cinco dimensiones del liderazgo se evalúan mediante encuestas de investigación, utilizando los formatos del Inventario de Prácticas de Liderazgo para Estudiantes (IPL-E) para el propio estudiante y/o el observador.

El presente estudio aborda la necesidad de los educadores en una universidad privada en el noroeste de México, de evaluar las prácticas de liderazgo de sus estudiantes de pregrado de una manera consistente con las evaluaciones de otros grupos de estudiantes. Para desarrollar las competencias de liderazgo entre sus estudiantes, los profesores de la universidad en cuestión elaboraron el programa de Fortalecimiento Estudiantil (FORTES), que se describe en detalle en la siguiente sección. El problema es que, ahora que el programa está entrando en su segunda fase, los educadores necesitan poder evaluar su efectividad. El propósito del presente estudio es profundizar en la comprensión de las conductas de liderazgo de los participantes e identificar áreas potenciales que se pueden mejorar. Se ha argumentado que la pedagogía y el ambiente de aprendizaje pueden afectar la manera en que los estudiantes aprenden acerca del liderazgo (Odom, 2015). Con una mejor comprensión de la percepción que los estudiantes tienen de su propio liderazgo, los educadores responsables de operar el programa FORTES podrían hacer los ajustes necesarios y asegurar su sustentabilidad.

Este estudio también contribuirá a enriquecer los esfuerzos que realizan los educadores por evaluar las conductas de liderazgo de sus estudiantes mediante el uso del IPL-E, que permite hacer comparaciones entre grupos de estudiantes. En este caso, el grupo analizado está ubicado en México. Para este fin, se obtuvieron las calificaciones medias de los estudiantes en el IPL-E y se realizaron pruebas T de muestras independientes para identificar una posible influencia de género. La razón por la que el género se añadió como una variable, es el hecho de que la igualdad del liderazgo entre hombres y mujeres aún no se ha alcanzado en este país (Moctezuma Navarro, Narro Robles y Orozco Hernández, 2014; Zabludovsky Kuper, 2015).

En cuanto al tema de la diversidad cultural y el liderazgo, Hunt y Conger (1999) examinaron varias contribuciones al estudio del liderazgo transformacional y señalaron que es necesario hacer más investigaciones que aborden la eficacia del liderazgo relacionadas con la cultura. Estos esfuerzos pueden ser vistos como parte de la problemática más amplia acerca de la equidad y la igualdad en la educación, un tema que actualmente está siendo discutido en la literatura sobre educación (Valle Aparicio, 2013). El presente estudio se desarrolló para proporcionar datos acerca del liderazgo transformacional de estudiantes universitarios en México, y podría cumplir en parte la recomendación de Hunt y Conger (1999) de realizar más investigación. Esperamos que este enfoque sea útil para otros educadores en diferentes partes del mundo que comparten las mismas inquietudes acerca del desarrollo del liderazgo en sus estudiantes, y que los resultados de este estudio puedan ser transferibles.

El programa FORTES

Este programa fue desarrollado por el Departamento de Formación Integral de una universidad privada en el noroeste de México, con el objetivo de promover la vida estudiantil en el campus mediante una agenda social claramente definida. Se trata de un programa extracurricular de

dos años, diseñado para estudiantes de pregrado que han expresado su interés en abordar problemas sociales mediante una participación directa. Los estudiantes en el programa FORTES fueron reclutados con base en su deseo de abordar problemáticas sociales que afectan a sus comunidades y a la sociedad en general, así como su potencial de liderazgo percibido. La meta del programa es apoyarse en las fortalezas de los estudiantes y su disposición a hacer una diferencia en sus comunidades, especialmente en problemáticas que afecten a grupos poco representados. Los principales destinatarios del programa son los estudiantes mismos: ellos son quienes reciben el entrenamiento y la dirección para desarrollar su potencial de liderazgo, y quienes están ubicados en posiciones desde donde promover cambios. Las destrezas y conductas que desarrollan al participar en el programa son muy valiosas, tomando en cuenta la relevancia que tienen para sus futuros roles sociales y organizacionales. En este sentido, el programa FORTES les seguirá sirviendo a los estudiantes mucho después de graduarse.

Sin embargo, dada la naturaleza del programa, sus beneficiarios incluyen a un segmento mucho mayor de la población, especialmente a quienes pertenecen a grupos poco representados en la región de Baja California cuyas necesidades son estudiadas y abordadas como parte del programa FORTES, que puede servirles en el mediano y largo plazo.

Los estudiantes que participan en el programa FORTES deben pasar por tres fases:

Primera fase: Comprender y contextualizar las implicaciones de una situación o fenómeno.

Segunda fase: Analizar y definir su postura frente a una problemática.

Tercera fase: Actuar para encontrar soluciones innovadoras a problemas claramente identificados.

Durante la primera fase, los estudiantes interactúan con líderes comunitarios y regionales que les ayudan a comprender problemas actuales en una variedad de temas. Estas interacciones representan oportunidades para que los estudiantes se informen acerca de cuestiones que es necesario enfrentar, diseñando estrategias claras e innovadoras para mejorarlas. Luego, durante la segunda fase, se espera que los estudiantes en el programa FORTES adopten una postura y determinen el valor o el mérito de un plan de acción específico para un problema. Finalmente, en la tercera fase, los estudiantes aprovechan sus capacidades de liderazgo influyendo en otros a fin de que apoyen iniciativas para intervenir en favor de grupos cuyas necesidades no han sido atendidas. En este punto, las destrezas de liderazgo, conductas y creatividad de los estudiantes se vuelven cada vez más importantes para la realización exitosa de sus actividades y el éxito del propio programa.

Cuando se escribió este artículo, la primera generación de estudiantes estaba empezando su segundo año en el programa. Al llegar a este punto han terminado la primera fase. Durante su segundo año han establecido relaciones con líderes de opinión de varias organizaciones sociales y de negocios que operan con valores similares a los que guían el programa FORTES. Sin embargo, estas relaciones apenas están empezando a ser aprovechadas para promover la agenda

social, agenda que está en el corazón del programa. La primera generación de estudiantes FORTES está en camino a terminar la segunda fase e iniciar la tercera, en tanto que la segunda generación apenas se está integrando al programa. Con esto en mente, nos pareció prudente evaluar objetivamente las conductas de liderazgo de los estudiantes de la primera generación. Esto ayudará a identificar diferencias en conductas de liderazgo entre los participantes, las cuales podrían ser utilizadas para comparar diferentes grupos de estudiantes y establecer parámetros apropiados que los estudiantes y educadores puedan utilizar para establecer objetivos para sus programas educativos.

Revisión de la literatura

El presente estudio fue diseñado para evaluar las prácticas de liderazgo de los estudiantes FORTES, utilizando el modelo de liderazgo transformacional de Kouzes y Posner (2012). Los datos fueron recolectados mediante el IPL-E propio de los estudiantes, que sugiere que la información derivada de la encuesta representa las percepciones de los mismos participantes en el estudio sobre su propia actuación. Por lo tanto, el estudio puede considerarse una forma de autoevaluación para medir la eficacia del liderazgo transformacional. Posner (2012) analizó 77,387 respuestas al IPL-E. Sus datos fueron obtenidos del trabajo de otros investigadores que estudiaban el liderazgo estudiantil en escuelas preparatorias y universidades. El autor pudo agrupar estos datos y elaborar información para evaluar las propiedades paramétricas del IPL-E y comparar los resultados de diferentes grupos étnicos, nacionales, académicos y de género. Dado su amplio uso y aplicación, el IPL-E representa una buena opción para evaluar el desarrollo del liderazgo estudiantil de una manera comparable de un grupo de estudiantes a otro.

En la primera parte de esta revisión de la literatura se describe el liderazgo transformacional y la importancia de la autoevaluación de la eficacia del liderazgo, con el propósito de proporcionar el soporte teórico necesario para el enfoque adoptado en el estudio. En la segunda parte se aborda el tema de las diferencias de género y el liderazgo; esta distinción servirá también para dar soporte al enfoque teórico adoptado en el estudio; en la tercera parte de esta revisión se describe el modelo de las cinco prácticas de liderazgo ejemplar de Kouzes y Posner (2012), que será crucial para comprender la implicación presentada en la sección de discusión de este artículo, que describe las aplicaciones prácticas de la información derivada de este estudio.

La autoevaluación de la eficacia del liderazgo transformacional

De acuerdo con la nueva demanda de líderes moralmente conscientes, parece haber un cambio en el liderazgo conforme la nueva generación de líderes adopta el enfoque transformacional y empieza a dejar atrás enfoques anteriores sobre liderazgo (Murray y Chua, 2014). Los trabajos de Burns (2010) y Bass (1985) tuvieron un papel instrumental al documentar el surgimiento e influencia de la teoría del liderazgo transformacional como un acercamiento al liderazgo apoyado

en las relaciones transaccionales, las cualidades carismáticas de los líderes y la moralidad. Keating, Rosch y Burgoon (2014) argumentaron que los líderes exitosos tienen conductas transformacionales y transaccionales efectivas, tienen confianza en su capacidad de dirigir y están motivados para hacerlo. El creciente nivel de importancia otorgado al desarrollo del liderazgo de los estudiantes, durante las últimas décadas, ha producido esfuerzos encomiables por parte de líderes educativos para incrementar la eficacia del liderazgo entre los alumnos de pregrado. Varios estudios han sido citados para afirmar que, para los educadores, es muy importante comprender los predictores del liderazgo en los estudiantes al elaborar estrategias apropiadas y alineadas con el desarrollo del liderazgo entre los estudiantes (Wisner, 2011; Caza y Rosch, 2014; Soria, Snyder y Reinhard, 2015).

Si los problemas en la percepción de eficacia en el liderazgo de los estudiantes persisten a lo largo del tiempo, pueden afectar su trabajo en la edad adulta. Courtright, Colbert y Choi (2014) estudiaron a 153 líderes que trabajaban en compañías de la lista *Fortune 500* y advirtieron que la baja autopercepción en la eficacia de su liderazgo podría hacer que los líderes experimenten niveles más altos de estrés y agotamiento laboral que los líderes con alta autopercepción de eficacia del liderazgo al enfrentar tareas muy exigentes. Algunos de los predictores más fuertes del liderazgo efectivo en los estudiantes incluyen tener una buena estima de sí mismos y la capacidad de relacionarse con los demás (Wisner, 2011), así como la valoración de sí mismo como eficaces (Watson, Donovan y Ruble, 2010; Keating *et al.*, 2014; Burbank *et al.*, 2015). Más aún, Barbuto (2000) señaló que es importante que los educadores entiendan las condiciones iniciales de sus estudiantes para que puedan ajustar su pedagogía y hacer su trabajo de manera adecuada.

En cuanto a la importancia de evaluar la autopercepción de la eficacia del liderazgo de los estudiantes, Keating *et al.* (2014) señalan que los estudiantes que participaron en el entrenamiento y se autoevalúan con baja eficacia en su liderazgo, mostraron una menor mejoría en el desempeño de su liderazgo que los estudiantes que se evaluaron con una eficacia inicial alta o moderada. Una situación como esta tiene claras implicaciones para el éxito del programa de entrenamiento en liderazgo, las cuales deberían ser tomadas en cuenta por los educadores. De ahí que tenga sentido que los interesados en ayudar a sus estudiantes a desarrollar su potencial de liderazgo mediante programas educativos formales, tomen medidas para monitorear los resultados de autopercepción en la eficacia de liderazgo de sus estudiantes. Burbank *et al.* (2015) utilizaron el IPL-E para medir dicha autopercepción en estudiantes inscritos en un curso de liderazgo durante el tercer año de sus estudios. Se pidió a los estudiantes responder el IPL-E en dos ocasiones diferentes, y reflexionar acerca de cuáles pensaban que eran las razones de los cambios en los resultados de la encuesta. A los estudiantes que no reportaron ningún cambio en sus resultados, también se les pidió que reflexionaran y reportaran las razones de ese resultado.

Las implicaciones del estudio de Burbank *et al.* (2015) fueron que, hacer que los estudiantes midieran su eficacia de liderazgo y participaran en programas formales de desarrollo de liderazgo incrementa su conciencia en términos de fortalezas y debilidades y a tener una mejor apreciación de sus propias capacidades de liderazgo. Los investigadores añadieron que los programas curriculares y extracurriculares que crean oportunidades para que los estudiantes lleven a cabo prácticas de liderazgo, fueron percibidos favorablemente por los estudiantes que están en proceso de formación de liderazgo a través de su educación formal. Posner *et al.* (2015) realizaron un estudio de tres años para evaluar el desarrollo del liderazgo en estudiantes de pregrado, utilizando el IPL-E con estudiantes canadienses de primero, segundo y tercer año de sus estudios universitarios. Sus hallazgos sugieren que el desarrollo del liderazgo es moderado por el programa académico, y no por el género, el lugar de residencia o el lugar de origen. El estudio de Posner *et al.* (2015), junto con otro realizado por Caza y Rosch (2014), muestran el valor de hacer este tipo de investigación fuera de Estados Unidos. Aunque algunos investigadores han estudiado problemáticas de diversidad, como la raza, y cómo moderan el desarrollo del liderazgo (Kodama y Dugan, 2013), se requiere más investigación en otros países. El presente estudio es un esfuerzo por abordar esta inquietud.

Las investigaciones realizadas con adultos jóvenes en el extranjero pueden aprovecharse mejor enmarcando su estudio con el enfoque del liderazgo transformacional. Mortensen *et al.* (2014) confirmaron que las generaciones más jóvenes tienden a identificarse más con enfoques del liderazgo relativamente recientes —como el liderazgo transformacional— que con teorías anteriores. El presente estudio, realizado en México, se enmarcó en el modelo de las cinco prácticas de liderazgo ejemplar de Kouzes y Posner (2012), un marco teórico del liderazgo transformacional firmemente establecido (Northouse, 2016). El modelo se describirá en detalle como parte de esta revisión.

El enfoque de liderazgo y el género

En México aún existe una considerable brecha entre hombres y mujeres en cuanto a los roles de liderazgo (Moctezuma Navarro *et al.*, 2014; Zabludovsky Kuper, 2015). Aunque Posner *et al.* (2015) concluyeron que el género no influye en el desarrollo del liderazgo entre estudiantes de pregrado, su estudio fue realizado en Canadá, por lo que sus resultados podrían no ser transferibles a grupos de estudiantes en México. En un estudio realizado con 92 estudiantes de pregrado en Estados Unidos, Rosch, Boyd y Durán (2014) encontraron que los hombres y las mujeres tendían a establecer sus metas de liderazgo de maneras diferentes. Los investigadores afirmaron que, en su estudio, las mujeres indicaron tener más interés en desarrollar rasgos de liderazgo que destrezas o conductas específicas. Asimismo, que los hombres indicaron un mayor interés en desarrollar destrezas específicas de liderazgo. Otros estudios anteriores sobre el liderazgo y el género, diseñados para comparar las características o rasgos de liderazgo de hombres y mujeres (Schein, 1973; Schein,

1975; Cohen, Ornoy y Keren, 2013), han sugerido que la personalidad masculina está más cercanamente alineada con la efectividad del líder que la personalidad femenina. Estos hallazgos han llevado a algunos estudiosos a cuestionar si el enfoque de rasgos del liderazgo puede utilizarse de manera efectiva para evaluar el potencial de liderazgo femenino (Chemers, 2000; Jogulu Wood, 2006).

Ya que los hombres siguen dominando los puestos directivos en las grandes corporaciones (Eagly y Carli, 2007), es comprensible que las estudiantes de pregrado puedan sentir la necesidad de adoptar un enfoque masculino en su liderazgo. Sin embargo, esta estrategia puede perjudicarlas a largo plazo, al no cumplir con las expectativas tradicionales acerca de los roles en puestos de liderazgo (Leskinen, Rabelo y Cortina, 2015). Los estudios realizados con modelos de liderazgo transformacional han demostrado ser más apropiados para evaluar el liderazgo en líderes femeninas reales y en las que aspiran a serlo (Bass, Avolio y Atwater, 1996; Eagly, Johannesen-Schmidt y van Engen, 2003). Más aún, el enfoque transformacional parece estar más alineado con las aspiraciones actuales de los líderes y con sus entornos (Murray y Chua, 2014). Los hallazgos de Rosch *et al.* (2014) sugieren que en su estudio los hombres muestran estar más preocupados por desarrollar las destrezas adecuadas para convertirse en líderes efectivos. El enfoque en las destrezas fue desarrollado por Katz (1955), como parte de los estudios de la Universidad de Michigan, en respuesta al fracaso del enfoque en los rasgos para elaborar una serie consistente de características que los tomadores de decisión pudieran utilizar para identificar líderes efectivos (Northouse, 2016). El enfoque de Katz (1955) resultó ser efectivo al introducir la idea de que era posible desarrollar líderes mediante un entrenamiento diseñado para incrementar las destrezas administrativas apropiadas.

El modelo de Katz (1955) fue elaborado basándose en las destrezas técnicas, humanas y conceptuales que los líderes podrían desarrollar con el tiempo, al pasar por diferentes niveles jerárquicos dentro de sus organizaciones. Aunque este modelo ofrece un acercamiento lógico y viable para la formación en liderazgo, no tiene el soporte teórico que otros enfoques han desarrollado a lo largo del tiempo (Northouse, 2016). Por otro lado, las cinco prácticas de liderazgo ejemplar de Kouzes y Posner, un modelo destacado del liderazgo transformacional, ha sido utilizado ampliamente para medir el liderazgo de los estudiantes (Posner, 2012). En lugar de utilizar modelos de personalidad del liderazgo que han demostrado tener un sesgo desfavorable para las mujeres líderes (Eagly y Carli, 2007) o modelos basados en destrezas que carecen de soporte teórico (Northouse, 2016), el presente estudio se ha fundamentado en la teoría del liderazgo transformacional para asegurar la solidez de sus bases teóricas y su objetividad de género.

El modelo de las cinco prácticas de liderazgo ejemplar

Kouzes y Posner (2012) elaboraron el modelo de las cinco prácticas de liderazgo ejemplar entrevistando estudiantes líderes y pidiéndoles que hablaran acerca de sus mejores experiencias personales (Kibler, 2009). Las cinco prácticas del modelo pueden describirse como sigue:

1. Modelar el camino: cómo los estudiantes líderes alinean los intereses personales, de grupo y organizacionales, de una manera consistente con los valores personales.
2. Inspirar una visión compartida: cómo los estudiantes líderes articulan una visión para el grupo que sea consistente con los valores generales de los individuos participantes.
3. Desafiar el proceso: cómo los estudiantes líderes buscan innovar e identifican oportunidades para lograr mejores resultados.
4. Habilitar a los demás para que actúen: cómo los estudiantes líderes desarrollan un ambiente de confianza dentro del grupo y favorecen la colaboración.
5. Alentar el corazón: cómo los estudiantes líderes celebran los logros de los demás y ofrecen un reconocimiento adecuado (Posner, 2012).

Estas cinco dimensiones del liderazgo se pueden evaluar mediante el IPL para estudiantes, un cuestionario con 30 preguntas que utiliza una escala Likert de 5 puntos para medir la frecuencia con la que los estudiantes llevan a cabo las conductas asociadas con cada una de las cinco prácticas. La sección de metodología incluye más detalles acerca de este instrumento. El modelo de Kouzes y Posner ha demostrado ser útil para quienes aspiran a ser líderes y para educadores cuya tarea es desarrollar las conductas de liderazgo entre sus estudiantes (Kibler, 2009). Junto con el Cuestionario Multifactorial de Bass (MLQ) (1985) el IPL y el IPL-E, específico para estudiantes, son dos de los instrumentos de liderazgo transformacional más ampliamente utilizados (Northouse, 2016). Para ilustrar el uso generalizado del IPL-E para evaluar las competencias de liderazgo de estudiantes, Posner (2012) hizo un análisis de varios trabajos realizados por educadores para el liderazgo en muchas partes del mundo fuera de Estados Unidos. La tabla 1 muestra un resumen de algunos de sus hallazgos.

Tabla 1. Calificaciones en el IPL para estudiantes fuera de Estados Unidos

Dimensiones del IPL-E	N	Media	SD
Modelar el camino	3,336	20.8	3.6
Inspirar una visión compartida	3,336	20.4	4.2
Desafiar el proceso	3,336	20.7	4.0
Habilitar a los demás para que actúen	3,336	23.7	3.2
Alentar el corazón	3,336	22.5	3.9

Fuente: elaboración propia con datos de Posner (2012).

Preguntas de investigación

Para obtener información viable acerca de las prácticas de liderazgo de los estudiantes FORTES, el presente estudio fue diseñado para plantear las siguientes preguntas:

1. ¿Cuáles son las calificaciones medias de los estudiantes FORTES en cada una de las cinco dimensiones medidas con el IPL-E?
2. ¿Existen diferencias estadísticamente significativas entre los y las participantes para cada una de las prácticas de liderazgo medidas con el IPL-E?

La segunda pregunta que guio este estudio fue añadida para determinar si el género incide en la autopercepción de eficacia en el liderazgo entre los estudiantes FORTES. Como se señaló anteriormente, existen evidencias que sugieren que la equidad de género sigue siendo una meta por alcanzar en México (Moctezuma Navarro *et al.* 2014; Zabludovsky Kuper, 2015).

Método

El presente estudio fue realizado siguiendo la tradición cuantitativa de utilizar una encuesta de investigación (Fowler, 2014) para evaluar las prácticas de liderazgo de los estudiantes que participaron en el programa FORTES. Para responder a la primera pregunta se emplearon estadísticas descriptivas que documentan las calificaciones medias en cada dimensión del IPL-E. Para identificar diferencias entre hombres y mujeres se emplearon muestras independientes de pruebas T. Nótese que la prueba T puede utilizarse con muestras pequeñas como la de este estudio. Para responder la segunda pregunta de investigación, el estudio fue diseñado de manera consistente con la investigación *post facto* (Abbott y McKinney, 2013), ya que los participantes no fueron alterados como parte del estudio. Sin embargo, el efecto de la variable independiente (el género) fue examinado en términos de cómo afectó las variables dependientes (las cinco prácticas de liderazgo medidas con el IPL-E).

Participantes

Estos fueron 46 estudiantes de pregrado del Centro de Enseñanza Técnica y Superior (CETYS) que participan activamente en el programa FORTES, quienes llenaron el cuestionario IPL-E. De ellos, 48% de los participantes estaban inscritos en el campus Mexicali, 28% en el campus Tijuana y 24% en el campus Ensenada. Los estudiantes del Colegio de Negocios y Administración (CBA) representaban aproximadamente 70% de los participantes, en tanto que los estudiantes del Colegio de Ingeniería (CE) y los del Colegio de Ciencias Sociales y Humanidades (CSSH) representaban 22% y 9%, respectivamente. En total, 46% de los estudiantes FORTES participaron

en el estudio.

Los participantes fueron parte de una muestra intencional (Creswell, 2014). Todos los estudiantes en el programa FORTES fueron invitados a participar en el estudio en una de sus reuniones semanales. Se les proporcionó un formato de consentimiento informado y el propio IPL-E, y se les pidió llenar y entregar los formatos cuando les resultara conveniente en el transcurso de una semana. Los estudiantes que declinaron participar no entregaron los formatos. Quienes participaron en el estudio entregaron sus formatos de consentimiento firmados y el formato del IPL-E contestado a los coordinadores docentes del programa FORTES. Se les pidió a los estudiantes indicar su género, campus, y colegio/escuela en el que estaban inscritos. Se hizo saber a los estudiantes que su participación en el estudio era voluntaria y que sus identidades no serían publicadas o asociadas con núcleos individuales.

Instrumento

El IPL-E consiste en 30 ítems diseñados para medir las cinco prácticas de liderazgo ejemplar del modelo de Kouzes y Posner (2012). Las cinco prácticas son: 1) modelar el camino, 2) inspirar una visión compartida, 3) desafiar el proceso, 4) habilitar a los demás para que actúen, y 5) alentar el corazón. Cada ítem del IPL-E es evaluado utilizando una escala Likert de 5 puntos. El IPL-E cumple de manera consistente con las normas de confiabilidad y validez (Posner, 2012). Después de analizar una base de datos de 77,387 estudiantes, se calcularon coeficientes Cronbach alpha y se cumplió con los estándares de confiabilidad, y se confirmó la validez predictiva para las versiones propia y del observador del instrumento (Posner, 2012). El IPL-E fue administrado en su versión impresa. Se obtuvo autorización del editor para utilizar el instrumento aproximadamente un mes antes de establecer contacto con los participantes mediante la invitación a contestarlo. Las formas IPL-E llenadas se guardan bajo llave en un gabinete ubicado en la oficina de uno de los autores de este artículo.

Procedimiento

Se siguieron varios pasos para asegurar que la fase de recolección de datos del presente estudio fuera llevada a cabo de manera ética y efectiva. En primer lugar, se solicitó el permiso del editor del instrumento para utilizar el IPL-E con fines académicos. En segundo lugar, se invitó verbalmente a los estudiantes a participar en el estudio durante una de sus reuniones semanales. En tercer lugar, se entregaron los formatos de consentimiento informado a los estudiantes que aceptaron participar después de la invitación inicial, para que los leyeran, firmaran y entregaran a los investigadores. Finalmente, se administró el IPL-E en su versión impresa a los estudiantes FORTES que aceptaron participar y se les dio una semana para entregar el cuestionario contestado. Todos los participantes en el estudio tenían una edad de 18 años o más.

Análisis de los datos

Los datos recolectados mediante los cuestionarios IPL-E fueron procesados con la ayuda del software del Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales (SPSS). El análisis consistió en realizar estadísticas descriptivas para identificar calificaciones medias y pruebas T de muestras independientes para comparar las calificaciones medias de hombres y mujeres para cada una de las prácticas de liderazgo medidas por el IPL-E. Se ajustaron los niveles alfa a .01 para minimizar el error Tipo I.

Para facilitar el análisis, los ítems del IPL-E fueron agrupados de acuerdo a sus dimensiones correspondientes:

1. Modelar el camino: Ítems 1, 6, 11, 16, 21, 26.
2. Inspirar una visión compartida: Ítems 2, 7, 12, 17, 22, 17.
3. Desafiar el proceso: Ítems 3, 8, 13, 18, 23, 28.
4. Habilitar a los demás para que actúen: Ítems 4, 9, 14, 19, 24, 29.
5. Alentar el corazón: Ítems 5, 10, 15, 20, 25, 30.

Una vez concluida la fase de análisis, los resultados fueron archivados en una computadora laptop protegida con contraseña y guardada en una oficina bajo llave. Además, los nombres de los participantes no fueron incluidos en ninguno de los reportes creados para interpretar los datos.

Resultados

Las dos preguntas de investigación formuladas como guía de este estudio fueron abordadas mediante estadísticas descriptivas y pruebas T a muestras independientes. Los datos mostrados en las tablas 2 y 3 representan las respuestas a las preguntas 1 y 2, respectivamente.

1. ¿Cuáles son las calificaciones medias de los estudiantes FORTES en cada una de las cinco dimensiones medidas con el IPL-E?

Tabla 2. Calificaciones medias de los estudiantes FORTES

Dimensiones IPL-E	Media	DS	Mín.	Máx.
Modelar el camino	23.5	3.2	16.00	29.00
Inspirar una visión compartida	24.1	3.4	12.00	30.00
Desafiar el proceso	23.8	3.3	16.00	30.00
Habilitar a los demás para que actúen	24.3	3.6	15.00	30.00
Alentar el corazón	24.6	3.5	16.00	30.00

2. ¿Existen diferencias estadísticamente significativas entre los hombres y las mujeres participantes para cada una de las prácticas de liderazgo medidas con el IPL-E?

Tabla 3. Pruebas T a muestras independientes para los hombres y mujeres participantes

Dimensiones del IPL-E	Hombres		Mujeres		T	P
	Media	DS	Media	DS		
Modelar el camino	23.5	3.4	23.4	3.1	.140	.890
Inspirar una visión compartida	24.5	4.1	23.8	2.9	.602	.550
Desafiar el proceso	24.2	3.7	23.5	3.0	.669	.507
Habilitar a los demás para que actúen	24.8	3.4	23.9	3.7	.826	.413
Alentar el corazón	24.5	3.2	24.7	3.6	-.125	.901

Los datos de las tablas 2 y 3 son consistentes con la naturaleza de las preguntas de investigación que guiaron el presente estudio. La importancia y aplicación de los datos se discutirán a continuación.

Discusión e investigaciones futuras

El presente estudio fue diseñado para evaluar las prácticas de liderazgo de los estudiantes FORTES de una manera que ayude a los educadores responsables del programa a identificar fortalezas y debilidades, así como para hacer los ajustes necesarios. Al mismo tiempo, el estudio sería una contribución a la literatura acerca de las prácticas de liderazgo de los estudiantes en México. Posner *et al.* (2015) sostuvieron que las prácticas de liderazgo de los estudiantes pueden ser desarrolladas durante el periodo en el que estudian sus programas de pregrado, y que la identificación de los cambios en las conductas de liderazgo podría ayudar a los líderes educativos a conocer la efectividad de sus programas y promover un entorno en el que se tomen decisiones mejor informadas en favor del desarrollo del liderazgo en los estudiantes. Comparativamente, los participantes en este estudio obtuvieron calificaciones más altas en cada una de las prácticas de liderazgo descritas en el modelo de Kouzes y Posner (2012). Como lo ilustran las tablas 1 y 2, obtuvieron calificaciones más altas en cada una de las dimensiones del IPL-E que los estudiantes de países fuera de Estados Unidos que han participado en estudios sobre el liderazgo en los que se utilizó el IPL-E.

Más allá de mostrar una comparación favorable para los estudiantes FORTES en términos de autopercepción de eficacia en su liderazgo, el solo hecho de medir sus prácticas puede enriquecer su experiencia de liderazgo. Como se señaló anteriormente, la reflexión y la toma de conciencia son componentes valiosos de los programas de educación para el liderazgo (White y Guthrie, 2016). Con los datos presentados aquí, los educadores responsables del programa FORTES pueden hacer que los estudiantes tomen conciencia de su perfil de liderazgo y gen-

erar discusiones acerca del significado de los resultados para cada una de las cinco prácticas de liderazgo ejemplar. Más aún, estas calificaciones representan una referencia que los participantes y educadores en el estudio pueden utilizar para establecer metas, monitorear los cambios y hacer los ajustes necesarios. Una nueva generación de estudiantes FORTES podría aprovechar esta primera evaluación. Los conocimientos adquiridos en esta experiencia podrían ser transferibles a la siguiente generación de FORTES y a otros programas de entrenamiento para el liderazgo de los estudiantes.

Las preocupaciones acerca de la influencia del género sobre el desempeño del liderazgo en México (Moctezuma Navarro et al.; Zabludovsky Kuper, 2015) no se manifestaron en el presente estudio. Aunque los hombres participantes tuvieron calificaciones más altas en cuatro de las cinco prácticas de liderazgo medidas con el IPL-E, estas diferencias no fueron estadísticamente significativas (véase tabla 3). Más aún, los hallazgos del presente estudio no apoyan las conclusiones presentadas en estudios anteriores con marcos teóricos de rasgos y conductuales (Schein, 1973; Schein, 1975; Cohen, Ornoy y Keren, 2013). Sin embargo, los hallazgos fueron consistentes con trabajos anteriores sobre género y liderazgo desarrollados con la teoría del liderazgo transformacional (Bass, Avolio y Atwater, 1996; Eagly, Johannesen-Schmidt y van Engen, 2003).

Las diferencias potenciales en la autopercepción de eficacia, entre las estudiantes que participan en un programa de desarrollo de liderazgo como FORTES y las estudiantes que no participan en este tipo de programa, pueden representar una oportunidad interesante para futuras investigaciones. Después de hacer una revisión de la literatura, no se identificó ningún estudio de esta naturaleza realizado en México. Otra oportunidad para futuras investigaciones es la aplicación del IPL-E para medir las prácticas de liderazgo de un grupo más grande de estudiantes universitarios en México puesto que el presente estudio se realizó con un grupo relativamente pequeño de participantes, lo que limita la posibilidad de generalizar sus resultados.

Conclusión y limitaciones

Las prácticas de liderazgo transformacional han sido asociadas con mejores resultados organizacionales, pero las personas de diferentes culturas podrían llegar a tener ideas muy contrastantes acerca de qué constituye un liderazgo efectivo (Gandolfi, 2012). Esfuerzos como el proyecto estudiantil de la Efectividad del Liderazgo y la Conducta Organizacional Global (GLOBE, *Global Leadership and Organisational Behaviour Effectiveness*) están siendo desarrollados para enfrentar las diferencias en la autopercepción de la efectividad de los líderes entre estudiantes de diferentes partes del mundo (Čarter, Lang y Szabo, 2013). El presente estudio contribuye de varias maneras al fenómeno del desarrollo del liderazgo entre los estudiantes. En primer lugar, se suma a los trabajos de educadores en diferentes partes del mundo que están realizando importantes esfuerzos para formar futuros líderes por medio de programas educativos. Si nos basamos en los

hallazgos presentados en este estudio, los programas para el desarrollo del liderazgo pueden ser efectivos.

En segundo lugar, este estudio aborda el problema de la desigualdad de género en los roles de liderazgo en México, al analizar las diferencias entre las y los estudiantes universitarios que participan en un programa para el desarrollo del liderazgo. En este caso, las y los participantes tienen niveles muy similares en lo que se refiere a su percepción de eficacia en el liderazgo. Esto podría tener implicaciones importantes para las que actualmente son líderes, las que aspiran a serlo, y para los administradores encargados de reclutar nuevos líderes. En tercer lugar, el estudio puede servir a los educadores interesados en promover el desarrollo del liderazgo como una referencia que pueden utilizar para establecer metas y evaluar avances. Finalmente, la metodología utilizada para este estudio puede ser replicada por educadores en diferentes partes del mundo, que estén interesados en evaluar la efectividad de sus programas de liderazgo de una manera que produzca datos que pueden utilizarse para hacer comparaciones transculturales e interinstitucionales.

La principal limitación encontrada al realizar el estudio fue el pequeño número de participantes; ya que solo se contó con 46 alumnos, los datos no pudieron ser utilizados para hacer más pruebas de las propiedades paramétricas del IPL-E. Una segunda limitación es que, al tratarse de una muestra intencional, los resultados no pueden ser generalizables para otros grupos de estudiantes. Otra limitación fue que el estudio se basó únicamente en datos reportados por los propios estudiantes. Aunque el estudio fue diseñado para medir autopercepciones, apoyarse en este tipo de reportes puede introducir un sesgo potencial. Sin embargo, se trata claramente de un esfuerzo por estandarizar el desarrollo del liderazgo con enfoques transformacionales en México.

Referencias

- Abbott, M. L. y J. McKinney (2013). *Understanding and Applying Research Design*. Somerset, Estados Unidos: Wiley.
- Barbuto Jr., J. E. (2000). "Developing a Leadership perspective in the Classroom". *Journal of Adult Development*, 7(3), 161.
- Bass, B. M. (1985). "Leadership: Good, Better, Best". *Organizational Dynamics*, 13(3), 26-40.
- _____, B. J. Avolio y L. Atwater (1996). "The Transformational and Transactional Leadership of Men and Women". *Applied Psychology: An International Review*, 45(1), 5-34. [doi:10.1111/j.1464-0597.1996.tb00847.x](https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.1996.tb00847.x)
- Burbank, M., S. Odom y M. Sandlin (2015). "A Content Analysis of Undergraduate Students' Perceived Reasons for Changes in Personal Leadership Behaviors". *Journal of Leadership Education*, 14(2), 182-197. [doi:10.12806/V14/I2/R12](https://doi.org/10.12806/V14/I2/R12)

- Burns (2010). *Leadership*. Nueva York: Harper Perennial Political Classics.
- Čarter, T., R. Lang y E. Szabo (2013). "Values and Leadership Expectations of Future Managers: Theoretical Basis and Methodological Approach of the GLOBE Student Project". *Journal for East European Management Studies*, 18(4), 442-462.
- Caza, A. y D. M. Rosch (2014). "An Exploratory Examination of Students' pre-existing Beliefs about Leadership". *Studies in Higher Education*, 39(9), 1586-1598. [doi:10.1080/03075079.2013.801434](https://doi.org/10.1080/03075079.2013.801434)
- Chemers, M. M. (2000). "Leadership Research and Theory: A Functional Integration". *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice*, 4(1), 27-43. [doi:10.1037/1089-2699.4.1.27](https://doi.org/10.1037/1089-2699.4.1.27)
- Cohen, Y., H. Ornoy y B. Keren (2013). "MBTI Personality Types of Project Managers and their Success: A Field Survey". *Project Management Journal*, 44(3), 78-87. [doi:10.1002/pmj.21338](https://doi.org/10.1002/pmj.21338)
- Courtright, S. H., A. E. Colbert y D. Choi (2014). "Fired up or Burned out? How Developmental Challenge Differentially Impacts Leader Behavior". *Journal of Applied Psychology*, 99(4), 681-696. [doi: 10.1037/a0035790](https://doi.org/10.1037/a0035790)
- Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. (4ª edición). Thousand Oakes, CA: Sage Publications.
- Eacott, S. (2012). "Introducing Undergraduate Students to School Leadership Concepts". *Journal of Educational Administration*, 50(2), 159-172. [doi:http://dx.doi.org/10.1108/09578231211210521](http://dx.doi.org/10.1108/09578231211210521)
- Eagly, A. H. y L. L. Carli (2007). *Through the Labyrinth: The Truth about How Women Become Leaders*. Boston: Harvard Business Review.
- _____, M. C. Johannesen-Schmidt y M. L. van Engen (2003). "Transformational, Transactional, and Laissez-faire Leadership Styles: A Meta-analysis Comparing Women and Men". *Psychological Bulletin*, 129(4), 569-591. [doi:10.1037/0033-2909.129.4.569](https://doi.org/10.1037/0033-2909.129.4.569)
- Finley, S. (2012). "Servant leadership: A literature review". *Review of Management Innovation y Creativity*, 5(14), 135-144.
- Fischer, D., R. Wielkiewicz, S. Stelzner, M. Overland y A. S. Meuwissen, (2015). "Changes in Leadership Attitudes and Beliefs Associated with the College Experience: A Longitudinal Study". *Journal of Leadership Education*, 14(1), 14-32. [doi:10.12806/V14/I1/R10](https://doi.org/10.12806/V14/I1/R10)
- Fowler, F. J. (2014). *Survey Research Methods*. (5ª edición). Thousand Oakes, CA: SAGE Publications.
- Gandolfi, F. (2012). "A Conceptual Discussion of Transformational Leadership and Intercultural Competence". *Review of International Comparative Management/Revista De Management Comparat International*, 13(4), 522-534.
- Hall, S. L., S. Forrester y M. Borsz (2008). "A Constructivist Case Study Examining the Leadership Development of Undergraduate Students in Campus Recreational Sports". *Journal of College Student Development*, 49(2), 125-140.

- Hunt, J. y J. A. Conger (1999). "From where we sit: An Assessment of Transformational and Charismatic Leadership Research". *Leadership Quarterly*, 10(3), 335.
- Jogulu, U. D. y G. J. Wood (2006). "The role of Leadership Theory in Raising the Profile of Women in Management". *Equal Opportunities International*, 25(4), 236-250. [doi:http://dx.doi.org/10.1108/02610150610706230](http://dx.doi.org/10.1108/02610150610706230)
- Katz, R. L. (1955). "Skills of an Effective Administrator". *Harvard Business Review*, 33(1), 33-42.
- Keating, K., D. D. Rosch y L. B. Burgoon (2014). "Developmental Readiness for Leadership: The Differential Effects of Leadership Courses on Creating 'Ready, Willing, and Able' Leaders". *Journal of Leadership Education*, 13(3), 1-16.
- Kibler, W. L. (2009). "The Student Leadership Challenge: Five Practices for Exemplary Leaders". *NASPA Journal (National Association of Student Personnel Administrators, Inc.)*, 46(4), 710-715.
- Kodama, C. C. y J. P. Dugan (2013). "Leveraging Leadership Efficacy for College Students: Disaggregating Data to Examine Unique Predictors by Race". *Equity and Excellence in Education*, 46(2), 184-201. [doi:10.1080/10665684.2013.780646](http://dx.doi.org/10.1080/10665684.2013.780646)
- Kouzes, J. M. y B. Z. Posner (2012). *The Leadership Challenge: How Extraordinary Things Happen in Organizations*. (5ª edición). San Francisco, CA: Leadership Challenge.
- Leskinen, E. A., V. C. Rabelo y L. M. Cortina (2015). "Gender Stereotyping and Harassment: A 'catch-22' for Women in the Workplace". *Psychology, Public Policy, and Law*, 21(2), 192-204. [doi:10.1037/law0000040](http://dx.doi.org/10.1037/law0000040)
- Moctezuma-Navarro, D., J. Narro-Robles y L. Orozco-Hernández (2014). "La mujer en México: Inequidad, pobreza y violencia". *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 59(220), 117-146
- Mortensen, J., L., Lichty, P. Foster-Fishman, S. Harfst, S. Hockin, K. Warsinske y K. Abdullah (2014). "Leadership through a Youth Lens: Understanding Youth Conceptualizations of Leadership". *Journal of Community Psychology*, 42(4), 447-462. [doi:10.1002/jcop.21620](http://dx.doi.org/10.1002/jcop.21620)
- Murray, D. y S. Chua (2014). "Differences in Leadership Styles and Motives in Men and Women: How Generational Theory Informs Gender Role Congruity". *Proceedings of the European Conference on Management, Leadership y Governance*, 192-199.
- Northouse, P. G. (2016). *Leadership: Theory and Practice* (7ª edición). Thousand Oakes, CA: SAGE Publication.
- Odom, S. F. (2015). "Undergraduate Student Perceptions of the Pedagogy Used in a Leadership Course: A Qualitative Examination". *Journal of Leadership Education*, 14(2), 17-29. [doi:10.12806/V14/I2/R2](http://dx.doi.org/10.12806/V14/I2/R2)
- Patterson, B. (2012). "Influences of Student Organizational Leadership Experiences in College Students Leadership Behaviors". *Journal of Organizational Learning y Leadership*, 10(1), 1-12.
- Posner, B. Z. (2012). "Effectively Measuring Student Leadership". *Administrative Sciences (2076-3387)*, 2(4), 221-234. [doi:10.3390/admsci2040221](http://dx.doi.org/10.3390/admsci2040221)

- _____. B. Crawford y R. Denniston-Stewart (2015). "A Longitudinal Study of Canadian Student Leadership Practices". *Journal of Leadership Education*, 14(2), 161-181. [doi:10.12806/V14/I2/R11](https://doi.org/10.12806/V14/I2/R11)
- Pucic, J. (2015). "Do as I Say (and Do): Ethical Leadership through the Eyes of Lower Ranks". *Journal of Business Ethics*, 129(3), 655-671. [doi:10.1007/s10551-014-2190-z](https://doi.org/10.1007/s10551-014-2190-z)
- Rosch, D., B. Boyd y K. Duran (2014). "Students' Self-identified Long-term Leadership Development Goals: An Analysis by Gender and Race". *Journal of Leadership Education*, 13(3), 17-33.
- Seemiller, C. y T. Murray (2013). "The Common Language of Leadership". *Journal of Leadership Studies*, 7(1), 33-45. [doi:10.1002/jls.21277](https://doi.org/10.1002/jls.21277)
- Schein, V. E. (1973). "The Relationship between Sex Role Stereotypes and Requisite Management Characteristics". *Journal of Applied Psychology*, 57(2), 95-100.
- _____. (1975). "Relationships Between Sex Role Stereotypes and Requisite Management Characteristics among Female Managers". *Journal of Applied Psychology*, 60(3), 340-344.
- Soria, K., S. Snyder y A. P. Reinhard (2015). "Strengthening College Students' Integrative Leadership Orientation by Building a Foundation for Civic Engagement and Multicultural Competence". *Journal of Leadership Education*, 14(1), 55-71.
- Valle-Aparicio, J. E. (2013). "Educando en la diferencia: Liderazgo educativo en espacios de exclusión multidimensional". *Diálogos sobre Educación*, 4(7), 1-20.
- Van Wart, M. (2013). "Lessons from Leadership Theory and the Contemporary Challenges of Leaders". *Public Administration Review*, 73(4), 553-565. [doi:10.1111/puar.12069](https://doi.org/10.1111/puar.12069)
- Watson, C., J. J. Donovan y T. Ruble (2010). "Assessing Business Students' Leadership Self-efficacy". *Journal of Learning in Higher Education*, 6(1), 19-26.
- White, J. V. y Guthrie, K. L. (2016). "Creating a Meaningful Learning Environment: Reflection in Leadership Education". *Journal of Leadership Education*, 15(1), 60-75. [doi:10.12806/V15/I1/R5](https://doi.org/10.12806/V15/I1/R5)
- Wisner, M. D. (2011). "Psychological Strengths as Predictors of Effective Student Leadership". *Christian Higher Education*, 10(3/4), 353-375. [doi:10.1080/15363759.2011.576223](https://doi.org/10.1080/15363759.2011.576223)
- Zabludovsky-Kuper, G. (2015). "Las mujeres en los ámbitos de poder económico y político de México". *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 60(223), 61-94.