

# revista de **e**EDUCACIÓN

Nº 385 JULIO-SEPTIEMBRE 2019



Liderazgo en el nuevo sistema de educación del Ejército de Tierra de España

Leadership in the new Spanish Army Education System

Natalia Utrero González  
Francisco José Callado Muñoz  
Montserrat Aiger Valles



# Liderazgo en el nuevo sistema de educación del Ejército de Tierra de España<sup>1</sup>

## Leadership in the new Spanish Army Education System

DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2019-385-419

Natalia Utrero González  
Francisco José Callado Muñoz  
Montserrat Aiger Valles

*Centro Universitario de la Defensa de Zaragoza*

### Resumen

El ejército de tierra español ha implementado recientemente un nuevo currículum educativo integrado para formar a los oficiales aunando un conocimiento técnico excelente y actualizado, con un especial énfasis en el liderazgo, la preparación física cuidadosa y una sólida base moral. El nuevo plan de estudios es parte de una política de recursos humanos cuidadosamente renovada para desarrollar un nuevo tipo de liderazgo capaz de adaptarse y realizar un buen desempeño con éxito en los entornos flexibles e inciertos donde suelen operar los ejércitos nacionales. El objetivo del trabajo es realizar un análisis de la implementación del nuevo sistema educativo siguiendo el marco de Wright y Nishii (2006) que permite evaluar la puesta en marcha de nuevas iniciativas dirigidas a cambiar la política de recursos humanos. Se analizan de manera crítica los principales ejes del nuevo sistema y en base a este análisis se evalúa su implantación mediante una encuesta realizada a los usuarios del mismo. La encuesta se realiza a la primera promoción que se ha formado en el nuevo plan de estudios un vez finalizada su formación dentro del Centro Universitario de la

---

<sup>(1)</sup> Financiado por Ministerio de Educación y Ciencia, ECO2016-76255-P y ECO2017-86305-C4-2-R; Grupo de investigación de referencia COMPETE (S52\_17R) y Grupo Psicología: procesos cognitivos y social (S24\_17R) Gobierno de Aragón -España- y FEDER 2014-2020 "Construyendo Europa desde Aragón"; Universidad de Zaragoza, UZCUD2018-SOC-04 y UZCUD2018-SOC-O1; Centro Universitario de la Defensa, 2017-21 y 2018-12.

Defensa antes de su marcha a las academias especiales. Se requiere información referente a tres ejes fundamentales: formación en el centro, prácticas internas y prácticas externas. Los resultados de la encuesta permiten afirmar que el diseño, la comunicación y la implementación del currículo es evaluado positivamente por los cadetes. Sin embargo, las acciones de capacitación no curricular, como son las prácticas externas e internas y el desarrollo de actividades de liderazgo en situaciones reales, que se consideran complementarias a la educación formal, reciben una evaluación baja, considerándolas no relacionadas con el liderazgo. Esta evidencia sugiere aspectos a ser revisados en el nuevo sistema educativo con el objetivo de mejorar su efectividad.

*Palabras clave:* educación, liderazgo, plan de estudios, transformación, recursos humanos

### **Abstract**

The Spanish army has recently implemented a new integrated educational curriculum to train officers by bringing together excellent and up-to-date technical knowledge, with a special emphasis on leadership, careful physical preparation and a solid moral foundation. The new curriculum is part of a carefully renovated human resources policy to develop a new type of leadership capable of adapting and performing successfully in the flexible and uncertain environments where national armies operate. The objective of the paper is to carry out an analysis of Wright and Nishii (2006) that allows evaluating the implementation of new initiatives aimed at changing human resources policy. The main axes of the new system are critically analyzed and, based on this analysis; its implementation is evaluated by means of a survey carried out on its users. The survey is made to the first promotion that has been formed in the new curriculum once completed their training at the University Center of Defense and before going to the special academies. Information is required regarding three fundamental areas: training at the center, internal practices and external practices. The results of the survey allow affirming that the design, communication and implementation of the curriculum is positively evaluated by the cadets. However, non-curricular training actions, such as external and internal practices and the development of leadership activities in real situations, which are considered complementary to formal education, receive a low evaluation, considering them not related to leadership. This evidence suggests aspects to be reviewed in the new education system with the aim of improving its effectiveness.

*Key words:* education, leadership, curriculum, transformation, human resources

## Introducción

La educación en defensa ha experimentado una notable expansión y ha generado una gran atención pública en los últimos veinticinco años. El sistema de formación que prepara las fuerzas armadas se considera ahora como un importante sistema educativo para la nación y su seguridad (Barret, 2009). Este interés ha aparecido conjuntamente con la evolución de la formación y educación militar. Hay varias razones para esta evolución. Primero, las sociedades, cuyas fuerzas armadas protegen, han cambiado (Libel, 2016). Segundo, aunque la misión principal de las fuerzas armadas sigue siendo garantizar la defensa nacional, han surgido algunas funciones adicionales: operaciones de apoyo a la paz, ayuda en desastres naturales y lucha contra el terrorismo. La combinación de estas funciones tradicionales y nuevas ha cambiado (Caforio, 2007). En tercer lugar, la evolución del panorama de la seguridad internacional ha tenido importantes implicaciones para la profesión militar y las relaciones y alianzas militares multinacionales (Williams, 2008). Dos ejemplos valiosos serían: el proceso de ampliación de la Organización del Tratado del Atlántico Norte (OTAN) y la Política Europea de Seguridad y Defensa (PESD). Ambos procesos, desde un punto de vista sociológico, son aún más interesantes ya que evidencian el desarrollo de la comunidad epistémica militar y su influencia; “La cultura y la experiencia militar se han extendido internacionalmente a lo largo del tiempo y se reconocen socialmente” (Cross, 2011 p.152). A medida que llegan nuevos desafíos, tanto la OTAN como el PESD muestran que “la capacitación y la educación son una de las principales razones de su continuidad y su creciente liderazgo” (Cross, 2011 p.27).

Todos estos factores parecen requerir una preparación militar diferente a la que solía caracterizar a los ejércitos occidentales (Caforio, 2007). Más que nunca, no solo el conocimiento técnico, sino también las habilidades sociales son relevantes para adquirir las competencias que los oficiales del ejército necesitan: liderazgo, “interoperabilidad cultural”, organización altamente flexible y agilidad mental para evaluar situaciones complejas rápidamente (Boëne, 2008). Mejorar las habilidades de liderazgo de los líderes militares es de primordial importancia para el Ejército (Steele y Garven, 2009). El liderazgo militar se enfatiza y se desarrolla a través de varios mecanismos que incluyen educación formal, tareas operativas y autodesarrollo (Wong et al., 2003). Este proceso también refuerza la convergencia de la cultura militar y es una condición previa para una

sólida cooperación de seguridad europea (King, 2006). En consecuencia, los cursos y programas sociales interdisciplinarios como “liderazgo”, “psicología social”, “comportamiento organizacional” y “dinámica de grupo” han entrado a formar parte de los planes de estudios académicos militares en los países occidentales (Segal y Ender, 2008).

Aunque España es miembro de la OTAN y de la UE desde 1982 y 1986, respectivamente, no inició una reforma integral del sistema de formación y educación militar hasta 2007.<sup>2</sup> Esta reforma mejora la formación y educación militar en dos aspectos. Por un lado, la educación militar se ajusta a los nuevos parámetros del Espacio Europeo de Educación Superior desarrollado por el proceso de Bolonia. Por otro lado, la reforma subraya el creciente valor de la educación a través de un mejor liderazgo, toma de decisiones y un uso más eficiente de los sistemas de comunicaciones.

El objetivo de este trabajo es estudiar la evolución reciente del desarrollo del liderazgo en el sistema de educación militar español. Consideramos que esta pregunta es interesante porque en el cambiante escenario estratégico actual, los ejércitos deben desarrollar un nuevo tipo de líderes: líderes adaptativos, expertos en el arte y la ciencia de la profesión de las armas que sean innovadores, flexibles y capaces de adaptarse rápidamente a cualquier circunstancia (U.S. Department of the Army, 2008a). Además, la gestión exhaustiva de la educación que persigue el desarrollo de sus recursos humanos es una de las acciones estratégicas de recursos humanos (RH) más desafiantes que una organización puede planificar (Hedge et al., 2006). Esto es particularmente relevante para las organizaciones militares que forman a sus futuros miembros, que son fundamentales para el logro de su misión.

Para eso, utilizamos el marco de Wright y Nishii (2006), un modelo donde las prácticas de RH abarcan múltiples niveles de análisis: desde las prácticas previstas y reales hasta las percepciones y reacciones individuales. En consecuencia, primero analizamos las intenciones del enfoque de liderazgo en el currículo académico. En segundo lugar, estudiamos el establecimiento de un ambicioso plan de liderazgo integral como parte de la estrategia de comunicación. En tercer lugar, nos dirigimos a las percepciones de los cadetes sobre el nuevo sistema. Finalmente, sobre la base de los resultados de la encuesta, proponemos algunas modificaciones a la implementación del sistema.

---

<sup>(2)</sup> Ley 39/2007

El resto del artículo está organizado de la siguiente manera. Primero describimos la Academia General Militar. En segundo lugar, analizamos el programa educativo previsto/actual diseñado para desarrollar a las futuros oficiales hombres y mujeres, prestando especial atención al nuevo curso de liderazgo y las actividades introducidas. Luego describimos el proceso de comunicación y los esfuerzos para integrar las diferentes actividades de los cadetes. Posteriormente, presentamos las reacciones de los cadetes al nuevo programa. Finalmente, resumimos la importancia de relacionar los sistemas educativos con el desarrollo del liderazgo y presentamos las conclusiones.

## **Academia General Militar**

La Academia General Militar (AGM) se fundó en 1882 y, a lo largo de tres períodos de actividad interrumpidos, ha capacitado a más de 23,000 oficiales en el ejército de tierra, la guardia civil y los cuerpos comunes de las fuerzas armadas españolas. Como en el caso de las academias militares occidentales, el modelo educativo tradicional se ha basado en ciencias matemáticas y cursos militares con espacio limitado para el área humanista. Si bien la carrera militar española se ha adaptado a las necesidades cambiantes del Ejército y la llegada de nuevas tecnologías, el porcentaje de cursos de humanidades nunca ha superado el 20% (menos del 10% antes de la última reforma (Izquierdo et al., 2011)). El bajo porcentaje contrasta con la tendencia general a aumentar los cursos humanísticos en educación militar (Caforio, 2007).

La disciplina y los valores son la piedra angular del sistema educativo. Dado que el aprendizaje se produce a través de la observación, como se destaca en las teorías del aprendizaje social (Bandura, 1977), los cadetes se ven obligados a liderar con el ejemplo y seguir el comportamiento de los mejores. Los valores morales se basan en el Decálogo del Cadete (Código de Honor del Cadete) y las Reales Ordenanzas<sup>3</sup> de las fuerzas armadas españolas (Ministerio de Defensa, 2009). El Código de Honor del Cadete es una declaración formal de la conducta honorable que se espera de los cadetes y se introdujo por primera vez en 1927. Se ha mantenido con pequeños cambios. Las Ordenanzas Reales recogen los

---

<sup>(3)</sup> Real Decreto 96/2009.

principios éticos que deben guiar la profesión militar. También se han actualizado y modernizado para mantenerse al tanto de los cambios políticos y sociales. Estos códigos, junto con el espíritu del General, que enfatiza el compañerismo entre sus miembros, construido a través de la estrecha coexistencia de todos los estudiantes que se someten a una dura rutina diaria, constituyen las directrices morales de los cadetes.

## Implementación del Nuevo Sistema Educativo

La reforma a largo plazo de la defensa empieza con la educación para la defensa (Barrett, 2009). El nuevo modelo de educación pertenece al nuevo concepto europeo de educación militar, que combina la formación profesional y la educación académica que termina en un título universitario (Paile, 2010).<sup>4</sup> El papel central desempeñado por la AGM se completa con la universidad local civil de Zaragoza a través de una asociación con el Centro Universitario de Defensa (CUD). Los cadetes estudian cuatro años en la AGM. Durante el quinto año, realizan prácticas en unidad militar externa a la AGM y asisten a academias militares específicas. El plan de estudios está diseñado teniendo en cuenta lo que se espera que el estudiante/cadete sepa al final del programa de estudios: tanto las habilidades genéricas como los conocimientos específicos (Kehm, 2010).

El plan de estudios adoptado refleja tanto la estrategia definida en la directiva de defensa nacional de 2004 como la influencia de la comunidad epistémica militar europea y de la OTAN. Esta decisión pretende, en primer lugar, preparar mejor a las fuerzas armadas para futuros desafíos. Segundo, mejorar los estándares académicos y profundizar en el profesionalismo de la educación militar y, finalmente, aumentar la colaboración internacional. Sea cual sea el conflicto futuro, se tratará en cooperación con socios y aliados. Por lo tanto, no es tan importante ser bueno en todo, sino ser más compatible y complementario (Sookermany, 2011). Para eso es crucial contar con el reconocimiento externo y aumentar las relaciones institucionales entre las academias militares.

---

<sup>(4)</sup> El principal rasgo distintivo del caso español en comparación con otros países europeos es que la Academia Militar General no se transforma en Universidad, ni tampoco se establece una universidad militar. En cambio, el plan de estudios académico se confía a nuevo centro universitario afiliado a una universidad civil. A pesar de este estatus, el 82% de las instituciones de educación militar europeas son reconocidas como Instituciones de Educación Superior (IES) (Callado Muñoz y Utrero González, 2016).



El desarrollo del liderazgo es central en la nueva educación de defensa española. El liderazgo militar se ha asociado tradicionalmente al papel de jefe más que al de líder. Los dos están estrechamente vinculados, pero un jefe no es necesariamente un líder en la perspectiva actual de liderazgo (Robbins & Judge, 2013, Yukl, 2010). Por lo tanto, la capacitación de los oficiales del ejército como líderes debe centrarse en la capacitación de competencias y habilidades para liderar, comunes a la gestión organizativa estratégica y no solo a las acciones del comando (jefe) vinculadas a las competencias específicas de su capacitación militar. Este doble enfoque se lleva a cabo en la educación de los cadetes a través de: (1) curso de liderazgo formal (competencias técnicas, teóricas, personales y sociales) contextualizado en el escenario militar, y (2) un plan de liderazgo (capacitación complementaria no curricular). La capacitación del líder se plantea como un rol específico (competencias), en la igualdad entre los géneros durante el proceso de capacitación e instrucción, así como los requisitos de la carrera militar (DeRue et al., 2011). Otro tema es el acceso de las mujeres a las fuerzas armadas, que implica contextualizar el papel de las mujeres en la Sociedad Postmoderna y su lucha social a nivel técnico, histórico y no solo cultural (Swain y Koreman, 2018).

Este cambio muestra que las fuerzas armadas españolas son conscientes de que los nuevos desafíos necesitan un nuevo tipo de liderazgo basado en la psicología (Segal e Insoo, 2014). La inclusión del curso de liderazgo académico está en línea con los campos educativos a mejorar sugeridos por Caforio (2007) y Nuciari (2007) y es similar al enfoque adoptado en las Academias Militares de los EE. UU., El Colegio de la Defensa Nacional de Suecia y la Academia General Portuguesa. entre otros. Además, los cursos militares se rediseñaron para incluir valores militares y liderazgo desde el primer año para desarrollar una comprensión del liderazgo del ejército que facilite la máxima eficacia en el mismo (Hatfield, 1997). Por otra parte, el curso de liderazgo se ha establecido en el segundo año. En consecuencia, los cadetes adquieren competencias y habilidades evaluables y entrenables que pueden ser puestas en práctica. El desarrollo propio de las habilidades de liderazgo es un paso crítico en el proceso de desarrollo de los líderes del Ejército (Flowers, 2004).

Las actividades extracurriculares conforman el plan de liderazgo integral para aglutinar y reforzar todas las tareas asociadas y evaluar los resultados.



## Grado Universitario

Se ha puesto en marcha un título especial de ingeniería de gestión adaptado a las competencias específicas que deben adquirir los oficiales del ejército de tierra. Integra matemáticas, ingeniería, administración de empresas, liderazgo y recursos humanos. Aunque, cada especialidad militar tiene su propio programa específico, el curso de liderazgo es común a todas las ramas.

## Curso de liderazgo

El liderazgo se estudia como un fenómeno grupal: el líder influye en la gestión organizativa de una manera estratégica, efectiva y adaptable. Él/ella sabe que la realidad es dinámica y está cambiando, y esto implica saber qué estilo de liderazgo se debe ejercer y cuándo hacerlo para alcanzar los objetivos. Cada estilo de liderazgo implica aplicar ciertas habilidades cognitivas, conductuales y emocionales en beneficio del equipo. La pregunta es, qué requieren los subordinados de mí para facilitar el logro del objetivo. Los cadetes deben reconocer qué y cómo aplicar el mejor estilo de liderazgo de acuerdo con la tarea, el objetivo, el contexto organizativo y la evolución del grupo que lideran en cada momento.

Este enfoque implica equipar a los estudiantes con competencias intra-interpersonales y grupales para la gestión de equipos y grupos de trabajo, sin olvidar la capacitación en autodirección inherente al liderazgo y las acciones de liderazgo (Boëne, 2008, Caforio, 2007, Cross, 2011). El líder requiere conocimiento personal para liderar (Goleman, 2011) y conocimiento técnico sobre personas, grupos, organizaciones y sociedades para guiar e influir en el logro de los objetivos (Gil y Alcover, 2005). Desde este enfoque, el curso de liderazgo tiene seis ejes esenciales. Un primer nivel de capacitación en autodirección, centrado en cuatro áreas básicas: (a) autoconciencia, (b) autorregulación, (c) conciencia social y (d) gestión de relaciones (Goleman, 2013). El objetivo es aumentar la introspección del líder en sus fortalezas y debilidades, y alcanzar su nivel de excelencia después de cada una de sus acciones, activando los procesos de revalorización cognitivo-emocional.

Un segundo nivel implica capacitar al líder para gestionar el equipo como técnico: evaluar, analizar y diagnosticar los criterios estructurales

y de proceso del grupo para gestionar su evolución. El líder debe aplicar habilidades sociales y apropiadas para el beneficio del grupo. El elemento central de la acción de liderazgo es entender al grupo como una unidad de análisis, integrada y dinámica en el tiempo y el espacio que requiere acciones grupales específicas (interacción, interdependencia e intercambio) para articular su funcionamiento y ejercer influencia sobre él. También agrega un amplio y múltiple conocimiento teórico de los estilos de liderazgo para transmitir la idea de que no hay un solo estilo útil.

Un tercer nivel se refiere a la comprensión de los aspectos psicosociales de la interacción social en el desarrollo del liderazgo. Los aspectos perceptivos de la interacción interpersonal que cualquier líder debe lograr para generar influencia en las personas. Se trata de conocer los fenómenos sociocognitivos inherentes a las interacciones sociales para ejercer influencias (Efecto Halo, Egocentrismo, Heurístico, Efecto Pigmalión, prejuicios, formación y cambio de actitudes, etc.).

El cuarto nivel trabaja sobre las habilidades de gestión de equipos de trabajo y comunicación. Se presta especial atención a la actitud de gestión en la comunicación de grupos de trabajo y al reconocimiento de conductas disfuncionales que dificultan el proceso comunicativo.

El quinto nivel proporciona a los cadetes estrategias para enfrentar situaciones de alto riesgo, tanto desde una perspectiva intrapersonal como para sus equipos. El enfoque se basa en la Psicología organizacional positiva y socializa al cadete para hacer frente a situaciones de crisis: identifica aspectos disfuncionales en el equipo y en personas sometidas a situaciones de alto impacto emocional.

Finalmente, el sexto nivel se centra en el liderazgo y la sociedad. En la carrera militar, el oficial debe asumir diferentes destinos nacionales e internacionales así como llevar a cabo acciones humanitarias en tiempos de convulsión social de guerra y paz (seguridad y defensa). El líder debe gestionar su equipo en situaciones de disturbios, guerras y desastres naturales, así como en procesos de inmigración masiva por razones humanitarias. El oficial debe tener ciertas competencias para la gestión de la acción colectiva en situaciones de emergencia y crisis, donde el contagio social puede desencadenar el caos y debe adquirir nociones de logística psicosocial para gestionar la masa y la multitud. En este módulo, el ejército de tierra también está calificado para dirigir proyectos de acción social de la comunidad.

## Plan de Liderazgo y Comunicación del Nuevo Sistema

El plan de liderazgo de la AGM completa la capacitación de liderazgo. Está coordinado por el personal militar, aunque se establece una sólida cooperación con la educación académica. Se basa en la larga experiencia de la AGM adaptada a los nuevos desafíos que enfrenta el ejército de tierra. Se centra en los principios del liderazgo transformacional (Bass, 1998), que alienta esencialmente a los cadetes a desarrollar y respetar sus propios valores y perspectivas éticas, enseñando así cómo convertirse en líderes por derecho propio sin coaccionar a los seguidores (MADOC-DIDOM, 2007). El plan es interdisciplinario e implementado desde el primer año de adiestramiento para reforzar la educación formal y el adiestramiento.

En términos del nuevo análisis del sistema educativo, este plan muestra los esfuerzos de la organización para comunicar y mostrar la relevancia del liderazgo para los cadetes (Wright y Nishii, 2006). En particular, integra todas las actividades, aunque aparentemente no están relacionadas, con el liderazgo, para resaltar que según el U.S. Department of the Army (2008b, 4-8), “el liderazgo puede ser la diferencia entre el éxito y el fracaso”. En este sentido, el desarrollo de habilidades de liderazgo debe incorporarse en todos los niveles de entrenamiento militar (Flowers, 2004), ya que poner en práctica los valores aprendidos desde el principio constituye un sistema de aprendizaje continuo y acumulativo, los cadetes aprenden de los errores e imitan el comportamiento establecido como modelo. El mensaje subyacente es que los líderes, que pueden tener grandes efectos en los seguidores al apelar a sus ideales y valores, pueden producir un mayor nivel de compromiso con la visión y la misión de la organización (Piccolo y Colquitt 2006). Además, los profesores-tutores proporcionan a los cadetes orientación individual en reuniones grupales e individuales para enfatizar las sinergias entre todas las actividades, controlar la evolución de los cadetes y proponer y sugerir, cuando sea necesario, un esfuerzo adicional para el aprendizaje efectivo.

Los tres pilares del plan de liderazgo son competencias, capacidades y valores, y se organizan en torno a cuatro tipos diferentes de actividades. La tabla I recoge la programación de actividades a lo largo de los cinco años.

TABLA I. Actividades educativas del plan de Liderazgo a lo largo del periodo académico.

Actividades educacionales	Año				
	1	2	3	4	5
Estudio de caso / Formación en valores / Actividades curriculares militares	X	X	X		
Seminarios de liderazgo			X		X
Prácticas de liderazgo	X	X	X	X	X
Actividades complementarias	X	X	X	X	

Nota: x significa que la actividad se realiza durante el año correspondiente al título.

Primero, se diseñan actividades educativas adicionales para complementar el curso de liderazgo: i) se establecen estudios de caso y análisis de valores para analizar cómo los valores pueden influir en el liderazgo militar, ii) se llevan a cabo seminarios de liderazgo que complementan los seminarios estructurados en el curso de liderazgo. Esto permite a los estudiantes promover y fomentar la discusión grupal, poniendo en valor los conocimientos teóricos adquiridos para comprender casos reales. Además, está programado un ciclo de conferencias a lo largo del curso, la *Cátedra Cervantes*, para reforzar y desarrollar valores culturales y humanísticos que completen la educación integral de los cadetes.

Los cadetes (desde el primer año) tienen asignaciones operativas diferentes de acuerdo con las reglas del Ejército de tierra y los estatutos de la AGM para completar su entrenamiento de liderazgo. Por ejemplo, se les asignan tareas de seguridad (con diferentes responsabilidades según el año) o ser jefe de clase y aula. En este sentido, ser jefes de clase y aula implica poner en práctica las competencias, capacidades y valores adquiridos, ya que permiten que los cadetes tengan la responsabilidad principal de su sección (clase) o aula durante una semana. Incluyen la interacción diaria con los capitanes, con los profesores dentro del horario de clases y cualquier otra tarea adicional relacionada con la administración y orientación del grupo.

Además, desde el tercer año los cadetes tienen asignaciones de mando específicas. Los cadetes de tercer año ocupan puestos de liderazgo y se convierten en mandos auxiliares durante las tres semanas de instrucción militar de los recién llegados. De manera similar, los cadetes de cuarto

año se convierten en mandos auxiliares para la instrucción militar y las actividades de entrenamiento de los cadetes de primer y segundo año. También hay lecciones teóricas y prácticas, así como diferentes puestos de jefe adjunto (sección, compañía o batallón) para ayudar a los instructores. Además, están a cargo de los batallones durante la ceremonia semanal de izado de bandera. Durante el quinto año, los cadetes dirigen una unidad de su especialidad militar durante seis semanas. Durante este período, pueden poner en práctica lo que implica la gestión estratégica del liderazgo y aplicar las habilidades técnicas, personales y sociales adquiridas con el curso de liderazgo.

Además de estas actividades estructuradas, los cadetes participan en otras actividades para reforzar la capacitación de líderes. La principal es el programa *pater* (plan de tutoría). Está compuesto por estudiantes de segundo año que se hacen cargo de compañeros de primer año proporcionando ayuda en su proceso de adaptación e integración en la AGM en todos los aspectos. A veces se convierte en una relación que va más allá de la permanencia en AGM y acompaña a los antiguos cadetes en toda su vida militar. Recientemente, la ceremonia tradicional de presentación de sables se ha relacionado con el programa de tutoría (el cadete de segundo año entrega el sable a su ahijado) para reforzar los vínculos desarrollados. En este sentido, el cadete de segundo año se gana no solo el respeto (a través de la presentación de sables) sino también la confianza del recién llegado; convirtiéndose en un líder para él. Aunque la aplicación de principios y valores se vuelve mucho más compleja cuando involucra a personas que estudian y conviven las 24 horas del día, ayuda a su vez a mostrar el potencial para organizar las actividades del equipo y desarrollar el liderazgo, especialmente si los roles se asignan, comprenden y evalúan de manera integral. (Cycyota et al., 2011).

Finalmente, el plan de liderazgo incluye una evaluación de 360 grados que se refiere a la retroalimentación de múltiples fuentes que se origina a partir de superiores, subordinados, compañeros y autoevaluaciones. El propósito es obtener información sobre el comportamiento del líder por parte de otros que proporcionan calificaciones al desempeño (Karrasch et al., 1997) y ha resultado útil, ya que la retroalimentación de múltiples fuentes puede facilitar el desarrollo del líder (Steele y Garven, 2009).

## Retroalimentación sobre el Nuevo Sistema

Al considerar el éxito de cualquier iniciativa en una organización, es importante observar las reacciones individuales y grupales. Las experiencias en otras actividades o actividades pasadas influirán en la forma en que los cadetes perciben y evalúan todo el proceso de desarrollo del liderazgo (variación individual). La participación de buenos instructores y profesores es clave para aumentar el éxito, ya que pueden reducir esta variación (Wright y Nishii, 2006). Además, el aumento del rendimiento individual puede depender del tipo de interdependencia que existe entre el grupo (Kozlowski y Klein, 2000). Mientras que las normas grupales sobre el comportamiento apropiado pueden impedir los resultados esperados (Barsade y Gibson, 1998), una comprensión compartida de la tarea, el equipo y la situación afectan la manera en que el grupo coordina sus acciones para lograr resultados positivos (Cannon-Bowers et al. , 1993).

Para reconocer las percepciones e interrelaciones de los cadetes, se realizó una encuesta en octubre de 2017. El propósito es evaluar hasta qué punto la capacitación y el desarrollo del liderazgo han sido apropiados para el actual sistema de educación militar. Este enfoque no busca la mejor práctica, sino que busca evaluar si los cadetes consideran que estaban adecuadamente preparados para sus roles actuales y que no hubo una variación individual relevante ni implicaciones negativas en las interrelaciones de grupo. La encuesta consta de quince preguntas estructuradas en tres partes, preguntas sobre (1) la educación de liderazgo recibida en la AGM, (2) las prácticas de liderazgo y actividades realizadas en el AGM y (3) prácticas externas. Se usó una escala de Likert donde 1 está completamente en desacuerdo y 8 está completamente de acuerdo. La razón para elegir esta escala es porque este tipo de escalas con un valor en cada punto de la escala se han utilizado ampliamente en la literatura de ciencias sociales (Garland, 1991). Además, se invita a los cadetes a resaltar qué aspectos deben mejorarse, y hacer sugerencias en consecuencia, en una pregunta de respuesta abierta. El cuestionario se distribuyó electrónicamente a los 145 cadetes matriculados en el quinto año académico 2017-2018. La encuesta se inició después de las prácticas, durante la semana en la AGM y antes de ir a las academias especiales. Un total de 95 cuestionarios fueron devueltos con una tasa de respuesta del 66%. Como nos interesa la variabilidad individual, analizamos no

solo la respuesta promedio, sino también la desviación estándar de cada pregunta. Además, investigamos la varianza potencial del grupo teniendo en cuenta la especialidad del cadete.

## Resultados y discusión

La Tabla II muestra los resultados de las evaluaciones de la formación en liderazgo por parte de los cadetes como oficiales del Ejército de tierra durante los cuatro años en la AGM. La formación obtenida en la AGM ( $M = 6.03$ ,  $DT = 1.31$ ) está por encima de la de las prácticas externas ( $M = 5.69$ ,  $DT = 1.67$ ) y las prácticas en la AGM ( $M = 5.51$ ,  $DT = 1.85$ ). La distribución más homogénea corresponde al primer bloque (formación en la AGM) debido al proceso de socialización durante cuatro años, en su mayoría en régimen de internado, y con reglas firmes y estrictas (cultura militar y civil). La dispersión máxima se obtiene en el segundo (prácticas en AGM) y tercer bloque (prácticas externas). Ambas actividades están sujetas a la variabilidad del proceso, ya que las actividades a realizar son comunes, pero el procedimiento de éstas, cómo se llevan a cabo, depende de las variables técnicas (estructurales y de proceso) relacionadas con el entorno, la relación con sus superiores y la unidad de destino. Se debe resaltar que las prácticas de liderazgo mejor valoradas son las externas frente a las realizadas en la AGM, como se puede ver en la Tabla II.

TABLA II. Resultados del cuestionario

Formación AGM	Media	Desv. Típ.	Significatividad
1. ¿La capacitación obtenida durante los cuatro años en AGM me permite liderar como Teniente?	6.02	1.34	2 *, 3 ***, 4 **, 5 **
2. Tengo los suficientes conocimientos para ejercer de líder en la actualidad	6.21	1.13	3 ***, 4 **
3. Tengo los conocimientos técnicos (habilidades, competencias y procedimientos) necesarios para ejercer el liderazgo como futuro Teniente.	5.76	1.24	5 ***, 6 **
4. Tengo los conocimientos teóricos (conceptos) necesarios para ejercer el liderazgo como futuro Teniente.	5.74	1.43	5 ***, 6 **
5. Me han transmitido los valores suficientes para ejercer el liderazgo como futuro Teniente.	6.32	1.45	



6. He podido realizar tareas de Líder y de Jefe durante el periodo de prácticas externas.	6.14	1.64	
<b>Prácticas Internas en AGM</b>	<b>Media</b>	<b>Desv. Tip.</b>	<b>Significatividad</b>
7. La formación obtenida en la AGM de liderazgo me ha permitido adquirir experiencia para liderar a los subordinados.	5.68	1.64	8 ***, 9 ***, 10 ***, 11 ***
8. La práctica realizada con los alumnos de primero me ha servido en mi formación como futuro Teniente.	6.15	1.78	9 ***, 10 ***, 11 ***
9. Desarrollar la figura de <i>pater</i> con los cadetes de nuevo ingreso en la AGM me ha ayudado a desarrollar funciones de liderazgo como futuro Teniente.	3.96	2.09	
10. Tener a un compañero de cursos superiores como <i>pater</i> me ha ayudado en mi formación como cadete en la AGM.	3.86	2,25	
11. La actividad de la <i>Cátedra Cervantes</i> me ha aportado conocimientos útiles para mi formación global como futuro teniente del ET	3.88	2.20	
<b>Prácticas Externas</b>	<b>Media</b>	<b>Desv. Tip.</b>	<b>Significatividad</b>
12. He ejercido el liderazgo durante la realización de las prácticas externas.	6.06	1.68	13 *, 14 ***, 15 ***
13. He observado diferencias entre el rol de líder y de jefe en el desarrollo de las funciones de un oficial del Ejército de Tierra.	6.34	1.62	14 ***, 15 ***
14. He observado que el oficial realiza sólo funciones de líder en la gestión del liderazgo.	4.94	2.16	15***
15. He observado que el oficial realiza sólo tareas de jefe en la gestión del liderazgo.	4.26	2,13	

Leyenda: los números de la columna de significatividad indican diferencias significativas en media con la pregunta correspondiente y \*, \*\*, \*\*\* el nivel de significatividad: 0.1, 0.05 y 0.01 respectivamente.

Los cadetes aprecian, de manera muy satisfactoria y significativa, la formación curricular en liderazgo obtenida en la AGM. Cuando se les pregunta sobre el conocimiento recibido, los valores prevalecen frente a los aspectos teóricos y técnicos y diferencian claramente su papel como jefes y líderes en el liderazgo. Hay poca diferencia entre las puntuaciones obtenidas en este primer bloque, pero la distribución de los datos indica una menor dispersión en la evaluación de los valores y el conocimiento en comparación con los conocimientos técnicos (habilidades, competencias y procedimientos) obtenidos en la AGM. La pregunta sobre los valores muestra un patrón de comportamiento diferente al resto, con resultados más atípicos (ver Tabla II y Figura A.1 del anexo). Estos datos confirman

la visión sobre la implementación del nuevo plan de estudios en la AGM: no solo transmitir conceptos, sino también incluir habilidades técnicas y tener un impacto sobresaliente en la transmisión de valores en una capacitación integral del futuro oficial como líder militar ( Caforio, 2007; Hatfield, 1997; Kehm 2010)

El patrón de respuesta en las prácticas en la AGM (segundo bloque) centrado en el liderazgo presenta más dispersión en los datos que el obtenido en el primer bloque (formación). Los cadetes valoran de manera más homogénea la formación recibida (transmisión de conceptos, procedimientos y valores) que las prácticas en la AGM en su capacitación de líderes. Estas prácticas se valoran de manera positiva y significativa cuando lideran a los subordinados (Pregunta 7). Las actividades que alcanzan las puntuaciones más bajas son aquellas dirigidas a la orientación (figura de *pater*, preguntas 9 y 10) y formación (asistencia a la *Cátedra Cervantes*; pregunta 11). Además tienen la mayor dispersión en el patrón de respuesta (ver Tabla II y Figura A.2 del anexo). Estos datos indican que las prácticas vinculadas al plan de liderazgo deben ser revisadas de manera significativa para que sean relevantes para los cadetes y ayuden a integrar lo teórico con lo práctico. Las prácticas directamente relacionadas con la acción de mando, donde pueden integrar las competencias de liderazgo, se valoran mejor (pregunta 12). El cadete tiene una estructura mental técnica y precisa sobre las prácticas aplicadas orientadas a la gestión estratégica del liderazgo (pregunta 2). Este enfoque ya se ha introducido en otras academias militares como explican Smith y Bergin (2012), desarrollando los conceptos de contenido, procedimientos y valores en la educación formal, con tareas operativas y actividades de autodesarrollo (Wong, et al., 2003). Las actividades prácticas deben contextualizarse en la gestión estratégica del liderazgo, punto clave en la formación integral del líder. De lo contrario pierden visión y eficacia.

Los datos del tercer bloque (prácticas externas) muestran que los cadetes han podido ejercer el liderazgo durante las prácticas, diferenciando en su mando el papel de líder y jefe con valores significativos (Tabla II), aunque hay más dispersión en el patrón de respuesta de estos dos últimos ítems (Figura A.3 anexo). En la formación del líder militar, es esencial resaltar el doble rol (líder y jefe) en la gestión del liderazgo en la educación del futuro oficial del ejército de tierra. Estos datos resaltan cómo la implementación del nuevo plan de estudios está influenciando la integración de las competencias técnicas del líder (gestión) en el

contexto militar (acción de mando), desarrollando una visión integral del gestor de recursos.

Las respuestas de los cadetes a la pregunta de respuesta abierta están en línea con la evidencia presentada. Sugieren aumentar los cursos académicos sobre liderazgo y recursos humanos y proponen reformar las actividades no curriculares, como el programa *pater* y la *Cátedra Cervantes* para aumentar su utilidad.

El patrón de respuesta varía según la especialidad a la que pertenecen los cadetes (tabla III). Infantería es la que obtiene puntuaciones más altas en el primer bloque (formación en AGM), e Ingenieros la más baja, siendo la diferencia significativa. El ítem sobre la transmisión de valores para ejercer el liderazgo (pregunta 5) obtiene en todas las especialidades una valoración media de 6, siendo el más valorado en todo el bloque. Este resultado es consistente con la estrategia de incluir valores militares y liderazgo para una mayor comprensión del oficial del ejército de tierra (Hatfield, 1997) dentro de la implementación del nuevo plan de estudios para lograr la máxima eficiencia de los oficiales. Cabe señalar que la especialidad de Ingenieros valora con menor puntuación la formación recibida, excepto por la pregunta 6 (ejercer tareas de liderazgo) que obtiene la puntuación más alta ( $M = 6.69$ ). Las especialidades de Ingenieros e Infantería tienen patrones inversos en su evaluación, la primera enfatiza la capacitación teórica y técnica, la última práctica. En el segundo bloque (prácticas AGM), la especialidad de Transmisiones proporciona la calificación promedio más alta. La infantería, en cambio, se destaca en las prácticas con estudiantes de primer año (pregunta 8), y Caballería presenta el menor vínculo con la actividad de la *Cátedra Cervantes* (pregunta 11).

En el tercer bloque (prácticas externas), Caballería tiene los valores más altos, mientras que Artillería presenta los más bajos. Infantería se destaca por valorar la diferencia entre el papel de líder y jefe de una manera más prominente (pregunta 13, ver Tabla III A y B). Estos datos muestran diferentes perfiles de evaluación según la especialidad. Cada especialidad tiene diferentes competencias que afectan a su papel de liderazgo de una manera distinta. Las especialidades con competencias más abstractas (Ingenieros) valoran más la capacitación práctica, mientras que Infantería (habilidades de gestión) considera más importante la capacitación teórica y técnica del liderazgo. Por el contrario, Transmisiones y Caballería valoran la formación aplicada frente a la teórica. Artillería

tiene un perfil medio y más adaptable y no enfatiza las polaridades en su patrón de respuesta.

**TABLA III.** Resultados por especialidad

	Panel A: Media por especialidad					Panel B: Significatividad			
	Art	Cab	Inf	Ing	Tran	Art	Cab	Inf	Ing
1. ¿La capacitación obtenida durante los cuatro años en AGM me permite liderar como Teniente?	5.91	6.08	6.71	5.23	6.10	I <sup>***</sup> , I <sup>*</sup>	I <sup>**</sup> , I <sup>***</sup>	I <sup>***</sup> , T <sup>*</sup>	T <sup>**</sup>
2. Tengo los suficientes conocimientos para ejercer de líder en la actualidad	6.09	6.42	6.47	5.77	6.35		I <sup>*</sup>	I <sup>*</sup>	T <sup>*</sup>
3. Tengo los conocimientos técnicos (habilidades, competencias y procedimientos) necesarios para ejercer el liderazgo como futuro Teniente.	5.66	5.75	6.29	5.08	5.90	I <sup>*</sup>	I <sup>*</sup> , I <sup>*</sup>	I <sup>**</sup>	T <sup>**</sup>
4. Tengo los conocimientos teóricos (conceptos) necesarios para ejercer el liderazgo como futuro Teniente.	5.56	5.75	6.24	5.15	6.00	I <sup>*</sup>		I <sup>**</sup>	T <sup>*</sup>
5. Me han transmitido los valores suficientes para ejercer el liderazgo como futuro Teniente.	6.22	6.58	6.76	5.46	6.50		I <sup>*</sup>	I <sup>**</sup>	T <sup>*</sup>
6. He podido realizar tareas de Líder y de Jefe durante el periodo de prácticas externas.	5.97	6.33	5.94	6.69	6.10	I <sup>*</sup>		I <sup>*</sup>	
7. La formación obtenida en la AGM de liderazgo me ha permitido adquirir experiencia para liderar a los subordinados.	5.63	6.17	5.88	4.92	5.80		I <sup>*</sup>	I <sup>*</sup>	T <sup>*</sup>
8. La práctica realizada con los alumnos de primero me ha servido en mi formación como futuro Teniente.	6.22	6.58	6.29	5.54	6.05		I <sup>*</sup>		
9. Desarrollar la figura de Pater con los cadetes de nuevo ingreso en la AGM me ha ayudado a desarrollar funciones de liderazgo como futuro Teniente.	3.84	3.83	4.00	3.77	4.30				
10. Tener a un compañero de cursos superiores como Pater me ha ayudado en mi formación como cadete en la AGM.	3.94	3.92	3.65	3.46	4.15				
11. La actividad de la cátedra "Cervantes" me ha aportado conocimientos útiles para mi formación global como futuro teniente del ET	3.66	3.42	4.00	4.00	4.35		T <sup>*</sup>		
12. He ejercido el liderazgo durante la realización de las prácticas externas.	5.75	6.58	6.18	6.23	6.05	C <sup>**</sup>			
13. He observado diferencias entre el rol de líder y de jefe en el desarrollo de las funciones de un oficial del Ejército de Tierra.	6.16	6.75	6.76	5.54	6.55	C <sup>*</sup>	I <sup>**</sup>	I <sup>**</sup>	T <sup>*</sup>
14. He observado que el oficial realiza sólo funciones de líder en la gestión del liderazgo.	4.72	5.42	5.24	4.69	4.90				
15. He observado que el oficial realiza sólo tareas de jefe en la gestión del liderazgo.	4.50	4.00	4.18	3.77	4.40				

Leyenda: Art., Cab, Inf, Ing., Tran significa Artillería, Caballería, Infantería, Ingenieros y Transmisiones respectivamente. Panel A: muestra media muestral. Panel B: las letras indican diferencias significativas en media con la rama correspondiente y \*, \*\*, \*\*\* el nivel de significación: 0.1, 0.05 y 0.01 respectivamente.

## Conclusiones

El nuevo sistema educativo en las fuerzas armadas españolas es actualmente parte del sistema europeo de educación superior y proporciona una nueva visión de la formación del oficial. El desafío ha sido integrar un perfil técnico y una capacitación humanística que afecte las capacidades de gestión organizacional del oficial. La educación para el liderazgo implica formación en la gestión estratégica del liderazgo organizacional, integrando su rol de líder y jefe. En el nuevo sistema educativo, un líder se debe formar en competencias específicas acerca del conocimiento, saber cómo hacer, cómo pensar y cómo ser o sentir. Se alienta al liderazgo personal a buscar al mejor líder para obtener el mejor equipo posible, gracias a un proceso de capacitación continua de sus habilidades, aptitudes, valores y un proceso continuo de introspección (Goleman, 2013). El objetivo es facilitar la excelencia en las habilidades de gestión para el oficial como líder y con sus unidades. El rol del líder ha sido expuesto como un experto analista (técnico) con habilidades sociales, capaz de influir en las personas, grupos, organizaciones y en el nivel social. La implementación del nuevo plan de estudios integra estas premisas y obtiene una evaluación positiva por parte de los cadetes.

La evaluación de los cadetes es más favorable con respecto a la formación recibida en liderazgo a nivel curricular (conceptos, procedimientos y valores), que las acciones de formación no curricular (prácticas internas) en la AGM. Estas acciones diseñadas en primer lugar para facilitar el proceso de socialización del cadete recién llegado en la cultura organizacional (formal e informal) reciben una evaluación más baja por parte de los cadetes. Se perciben como no relacionados y poco útiles. Esta evidencia sugiere aspectos de mejora en el plan de liderazgo y comunicación de la AGM con el objetivo de mejorar su efectividad. En particular, las actividades no curriculares tenían como objetivo fortalecer el liderazgo adquirido a nivel curricular. Esta evaluación está en línea con la petición de los cadetes de prácticas de liderazgo más estructuradas junto con cursos académicos adicionales sobre liderazgo y gestión de recursos humanos. Además, sugieren implementar cursos con casos reales, así como organizar seminarios con profesionales expertos.

Los valores transmitidos en la AGM se evalúan satisfactoriamente, pero los resultados indican heterogeneidad en el patrón de respuesta. Esto refleja la falta de homogeneidad en la transmisión de estos valores y

sugiere la revisión de canales y actividades orientadas hacia este objetivo. Además, los resultados sugieren que la capacitación aplicada debe pasar por actividades directamente relacionadas con la gestión estratégica del liderazgo. Deben centrarse en la importancia de generar influencia en los subordinados durante la acción de mando, integrando el papel de líder y jefe en la gestión estratégica del liderazgo. Estas actividades deben tener una transferencia clara y directa para integrar los conceptos teóricos y técnicos en la práctica.

Una pregunta final se refiere a la posibilidad de incorporar un currículo más adaptado por especialidad. En el caso del liderazgo, puede ser necesario revisar si la gestión estratégica del liderazgo debe contemplar una formación genérica (como la actual) y/o una específica para adaptar la gestión del mando a las diferentes especialidades.

Como sugirió Kirchner & Akdere (2017) para los EE. UU., este enfoque integral de la formación en liderazgo y las lecciones aprendidas por el ejército de tierra español podría ser potencialmente útil para las organizaciones no militares interesadas en la formación temprana en liderazgo en la carrera de los empleados, incluyendo todos los miembros de la organización.

## Referencias Bibliográficas

- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ, Prentice Hall.
- Barrett, J. (2009). Modern developments in Defense education. *Connections* 8(2), 1-5.
- Barsade, S.G., & Gibson, D. E. (1998). Group emotion, a view from top and bottom. In D. H. Gruenfeld (Ed), *Composition. Research on managing groups and teams* (vol. 1, pp. 81—102). Stamford, CT. JAI Press.
- Bass, B. M. (1998). *Transformational leadership, Industrial, military, and educational impact*. New Jersey, Erlbaum.
- Boëne, B. (2008). Teaching sociology at Saint-Cyr, 1983-2004 and beyond. A personal account. *Armed Forces & Society*, 35(1), 16-35.
- Caforio, G. (2007). Officers' professional preparation and issues posed by new military missions. *International Review of Sociology*, 17(1), 87-104.

- Callado Muñoz, F.J. & Utrero-González, N. (2016) Educación Superior en Defensa y Seguridad: Una Perspectiva Europea. Ed. José Serna Serrano, Pilar Sánchez-Andrada y Ignacio Álvarez Rodríguez *Libro actas DESEi+d 2016*, San Javier.
- Cannon-Bowers, J. A., Salas, E., & Converse, S. A. (1993). Shared mental models in expert decision making. In N.J. Castellan (Ed), *Individual and group decision making* (pp. 221–246). Hillsdale, NJ, LEA.
- Cross, M. (2011). *Security integration in Europe*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Cycyota, C. S., Ferrante, C. J., Green, S. G., Heppard, K. A., & Karolick, D. M. (2011). Leaders of character, the USAFA approach to ethics education and leadership development. *Journal of Academic Ethics*, 9, 177-192.
- DeRue, D. S., Sitkin, , S. B., & Podolny, J. M. (2011). From the Guest Editors: Teaching Leadership-Issues and Insights. Academy of Management. *Learning & Education*, 10 (3), 369-372. <http://dx.doi.org.sire.ub.edu/10.5465/amle.2011.0004>
- Flowers, M. (2004). Improving strategic leadership. *Military Review*, March-April, 40-46.
- Garland, R. (1991). The Mid-Point on a Rating Scale, Is it Desirable?. *Marketing Bulletin*, 2, 66-70.
- Gil, F., & Alcover, C. M. (2005). *Introducción a la psicología de los grupos*. Madrid: Pirámide.
- Goleman, G. (2013). *Liderazgo. El poder de la inteligencia emocional*. Barcelona: Ediciones B
- Hatfield, B. Jr. (1997). Strategic leadership development: An operation domain application. Research Paper (0607). Maxwell-Gunter Air Force Base, Montgomery, Alabama, Air Command and Staff College.
- Hedge, J.W., Borman, W.C., & Bourne, M. J. (2006). Designing a system for career development and advancement in the U.S. Navy. *Human Resource Management Review*, 16, 340–355.
- Izquierdo, J., Ortíz de Zárate, J. R., & Aparicio, A. (2012). *La Academia General Militar. Crisol de la oficialidad española*. Zaragoza: Institución Fernando el Católico (CSIC).
- Karrasch, A. I., Halpin, S. M., & Keene, S. D. (1997). Multirater assessment process-a literature review. ARI Technical Report 1076. Ft. Leavenworth, Kansas, Army Research Institute.



- Kehm, B. M. (2010). Quality in European higher education. The influence of the Bologna process. *Change*, 42(3), 40-46.
- King, A. (2006). Towards a European military culture?. *Defense Studies*, 6(3), 257-277.
- Kirchner, M. & Akdere, M. (2017) Military leadership development strategies: implications for training in non-military organizations, *Industrial and Commercial Training*, 49(7/8), 357-364, <https://doi.org/10.1108/ICT-06-2017-0047>
- Kozlowski, S. W. J., & Klein, K. J. (2000). A multilevel approach to theory and research in organizations, contextual, temporal and emergent processes. In K.J. Klein & S. W. J. Kozlowski, (Eds), *Multilevel theory, research and methods in organizations, Foundations, extensions and new directions* (pp. 3-90). San Francisco, CA: Jossey-Bass, Inc.
- Libel, T. (2016). *European military culture and security governance*. Oxon: Routledge.
- MADOC-DIDOM. (2007). *Liderazgo. Orientaciones. (Manual para uso interno de las Fuerzas Armadas)* Granada: Ministerio de Defensa. Ejército de Tierra.
- Ministerio de Defensa (2009). *Reales Ordenanzas de las Fuerzas Armadas. Real Decreto 96/2009*. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/2009/02/07/pdfs/BOE-A-2009-2074.pdf>
- Nuciari, N. (2007) Coping with Diversity: Military and Civilian Actors in MOOTW, *International Review of Sociology: Revue Internationale de Sociologie*, 17:1, 25-53, DOI:10.1080/03906700601129541
- Paile, S. (2010). *The European military higher education. Stocktaking report*. Brussel: ESDC.
- Piccolo, R. F., & Colquitt, J. A. (2006). Transformational leadership and job behaviors, the mediating role of core job characteristics. *Academy of Management Journal*, 49(2), 327-340.
- Robbins, S., & Judge, T. (2012). Liderazgo. In S. Robbins & T. Judge (Eds.), *Comportamiento Organizacional* (pp.367-409). México: Pearson.
- Segal, D. R., & Ender, M. G. (2008). Sociology in military officer education. *Armed Forces & Society*, 35(1), 3-15.
- Segal, D. R., & Insoo, K. (2014). Educating Military Leaders : The US and South Korea in Comparative Perspective. *Res Militaris*, 4 (2), Summer-Autumn/ Été-Automne. [http://resmilitaris.net/ressources/10186/43/res\\_militaris\\_article\\_segal\\_\\_kim\\_educating\\_military\\_leaders.pdf](http://resmilitaris.net/ressources/10186/43/res_militaris_article_segal__kim_educating_military_leaders.pdf)

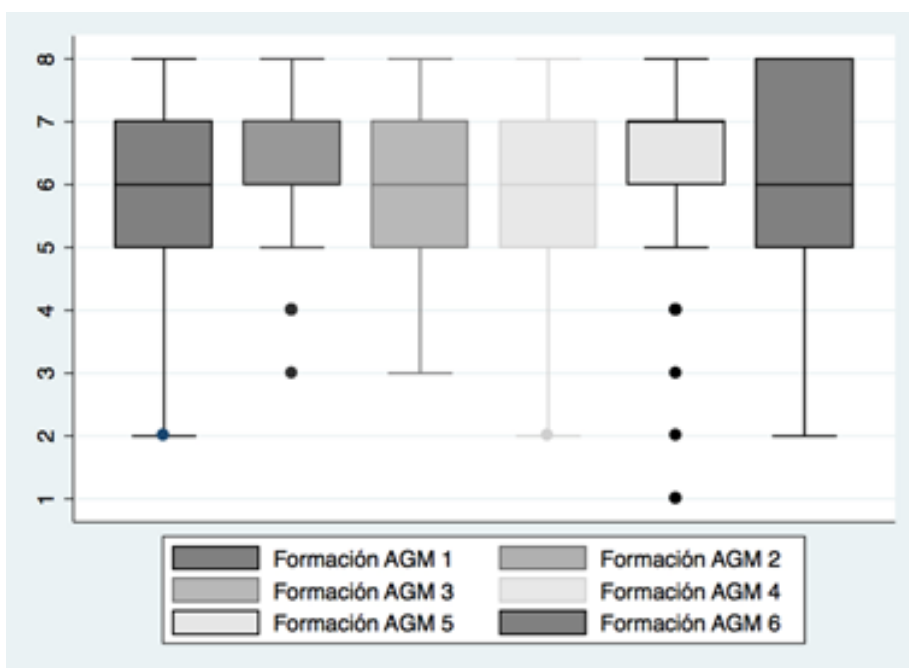
- Smith, H., & Bergin, A. (2012). *Educating for the profession of arms in Australia*. ASPI Special Report, 48.
- Sookermany, A. McD. (2011). The embodied soldier, towards a new epistemological foundation of soldiering skills in the (post) modernized Norwegian armed forces. *Armed Forces & Society*, 37(3) 469-493.
- Spain (2007). *Ley de Carrera Militar. Ley 39/2007*. BOE-A-2007-19880. Disponible en <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2007-19880>
- Steele, J. P., & Garven, S. (2009). *The Leader AZIMUTH Check, Factor Structure of Common Competencies*. Technical Report 1250. U. S. Army Research Institute for the Behavioral & Social Sciences.
- Swain, J. & Koreman, L. (2018). In their humble opinion: How expressions of humility affect superiors' assessments of leadership potential in the US Army. *Military Psychology*, 30(6), 507-527. <https://doi-org.sire.ub.edu/10.1080/08995605.2018.1503002>
- U.S. Department of the Army. (2008a). *U.S. Army training and doctrine command general. TRADOC vision*. Washington, D.C.: Department of the Army. Disponible en <http://www.tradoc.army.mil/about.htm>
- U.S. Department of the Army. (2008b). *Operations (Field Manual 3-0)*. Washington, D.C: Department of the Army.
- Williams, J. A. (2008). The military and society beyond the postmodern era. *Orbis*, 52(2),199-216.
- Wong, L., Bliese, P., & McGurk, D. (2003). Military leadership: A context specific review. *The Leadership Quarterly*, 14(6), 657-692.
- Wright, P. M., & Nishii, L. H. (2006). Strategic HRM and organizational behavior, Integrating multiple levels of analysis (CAHRS Working Paper 06-05). Ithaca, NY, Cornell University, School of Industrial and Labor Relations, Center for Advanced Human Resource Studies.
- Yukl, G. (2010). Liderazgo en las organizaciones. In G. Yukl (Ed.), *Liderazgo en las organizaciones* (pp. 54-58; 93-117). Madrid: Pearson Prentice Hall.

**Dirección de contacto:** Natalia Utrero González. Centro Universitario de la Defensa. Academia General Militar. Ctra. de Huesca s/n, 50090 Zaragoza, España. E-mail: [n.utrero@unizar.es](mailto:n.utrero@unizar.es)

## Anexo

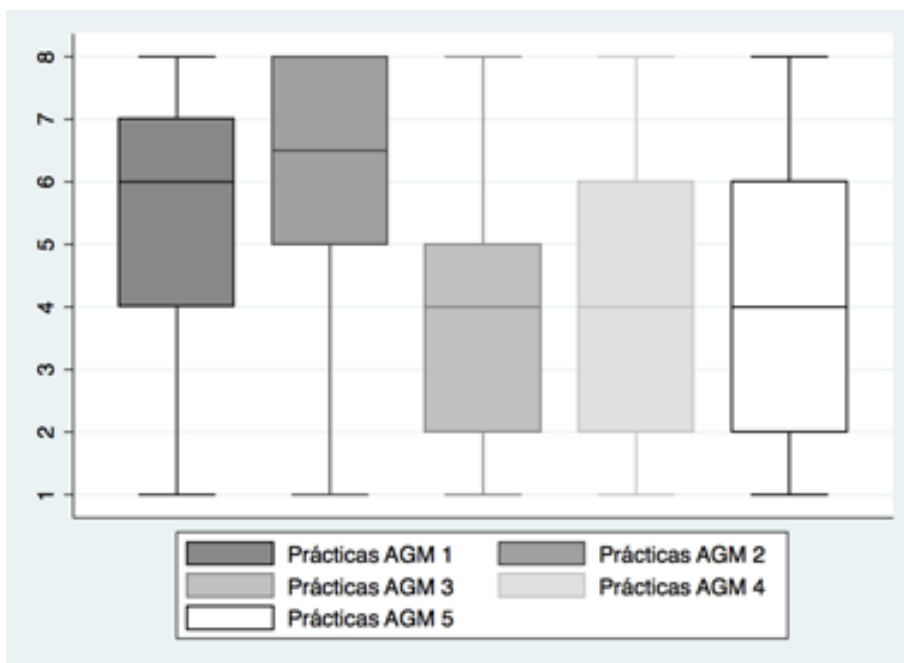
FIGURA I. Dispersión de resultados

### I.I. Formación en AGM



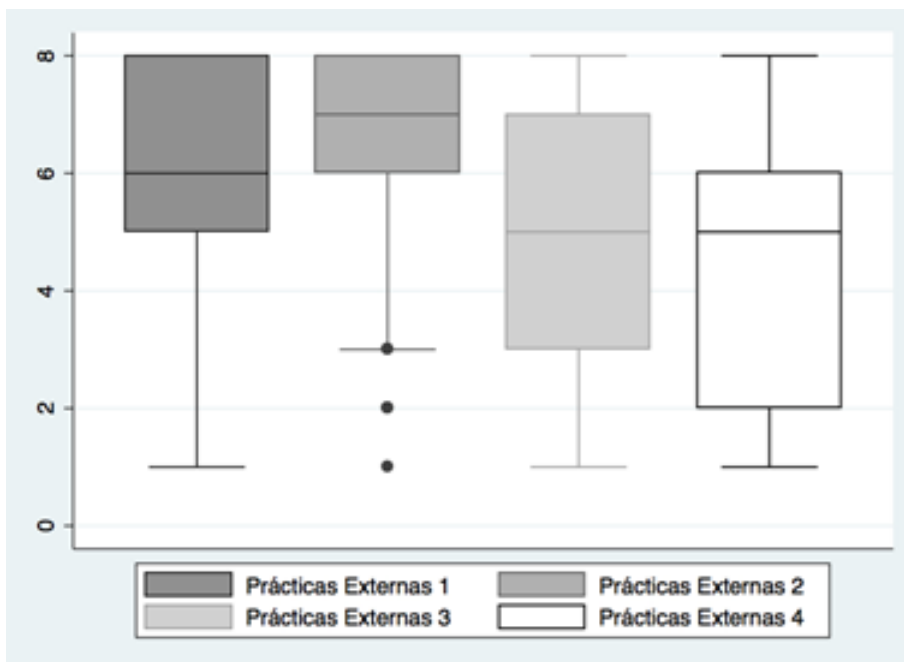
Leyenda: **Preguntas:** Formación AGM 1: ¿La capacitación obtenida durante los cuatro años en AGM me permite dirigir como teniente?; Formación AGM 2: Tengo el conocimiento suficiente para ser un líder hoy; Formación AGM 3: Tengo los conocimientos técnicos (habilidades, competencias y procedimientos) necesarios para ejercer el liderazgo como futuro teniente; Formación AGM 4: Tengo los conocimientos teóricos (conceptos) necesarios para ejercer el liderazgo como futuro teniente; Formación AGM 5: Me han dado suficientes valores para ejercer el liderazgo como futuro teniente; Formación AGM 6: Pude realizar tareas de líder y jefe durante el período de prácticas externas.

## I.II. Prácticas en AGM



Leyenda: **Preguntas:** Prácticas AGM 1: La capacitación sobre liderazgo obtenida en AGM me ha permitido adquirir experiencia para dirigir a los subordinados; Prácticas AGM 2: La práctica llevada a cabo con los estudiantes de primer año me ha servido en mi entrenamiento como futuro teniente; Prácticas AGM 3: El desarrollo de la figura de Pater con los cadetes recién llegados a la AGM me ha ayudado a desarrollar funciones de liderazgo como un futuro teniente; Prácticas AGM 4: tener un compañero de cursos superiores como Pater me ha ayudado en mi formación como cadete en la AGM; Prácticas AGM 5: La actividad de la Cátedra Cervantes me ha dado un conocimiento útil para mi entrenamiento global como futuro Teniente del ejército.

### I.III. Practicas externas.



Leyenda: **Preguntas:** Prácticas AGM 1: La capacitación sobre liderazgo obtenida en AGM me ha permitido adquirir experiencia para dirigir a los subordinados; Prácticas AGM 2: La práctica llevada a cabo con los estudiantes de primer año me ha servido en mi entrenamiento como futuro teniente; Prácticas AGM 3: El desarrollo de la figura de Pater con los cadetes recién llegados a la AGM me ha ayudado a desarrollar funciones de liderazgo como un futuro teniente; Prácticas AGM 4: tener un compañero de cursos superiores como Pater me ha ayudado en mi formación como cadete en la AGM; Prácticas AGM 5: La actividad de la Cátedra Cervantes me ha dado un conocimiento útil para mi entrenamiento global como futuro Teniente del ejército.

# Leadership in the new Spanish Army Education System<sup>1</sup>

## Liderazgo en el nuevo sistema de educación del Ejército de Tierra de España

DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2019-385-419

Natalia Utrero González  
Francisco José Callado Muñoz  
Montserrat Aiger Valles

*Centro Universitario de la Defensa Zaragoza*

### Abstract

The Spanish army has recently implemented a new integrated educational curriculum to train officers by bringing together excellent and up-to-date technical knowledge, with a special emphasis on leadership, careful physical preparation and a solid moral foundation. The new curriculum is part of a carefully renovated human resources policy to develop a new type of leadership capable of adapting and performing successfully in the flexible and uncertain environments where national armies operate. The objective of the paper is to carry out an analysis of the implementation of the new educational system following the framework of Wright and Nishii (2006) that allows evaluating the implementation of new initiatives aimed at changing human resources policy. The main axes of the new system are critically analyzed and, based on this analysis; its implementation is evaluated by means of a survey carried out on its users. The survey is made to the first promotion that has been formed in the new curriculum once completed their training at the University Center of Defense and before going to the special academies. Information is required regarding three fundamental areas:

---

<sup>(1)</sup> Funded by the Spanish Ministry of Education and Science, ECO2016-76255-P y ECO2017-86305-C4-2-R; Reference research group COMPETE (S52\_17R) and Grupo Psicología: procesos cognitivos y social (S24\_17R) Gobierno de Aragón -España- and FEDER 2014-2020 "Construyendo Europa desde Aragón"; Universidad de Zaragoza, UZCUD2018-SOC-04 y UZCUD2018-SOC-01; Centro Universitario de la Defensa, 2017-21 y 2018-12.

training at the center, internal practices and external practices. The results of the survey allow affirming that the design, communication and implementation of the curriculum is positively evaluated by the cadets. However, non-curricular training actions, such as external and internal practices and the development of leadership activities in real situations, which are considered complementary to formal education, receive a low evaluation, considering them not related to leadership. This evidence suggests aspects to be reviewed in the new education system with the aim of improving its effectiveness.

*Key words:* education, leadership, curriculum, transformation, human resources

### **Resumen**

El ejército español ha implementado recientemente un nuevo currículum educativo integrado para formar a los oficiales aunando un conocimiento técnico excelente y actualizado, con un especial énfasis en el liderazgo, la preparación física cuidadosa y una sólida base moral. El nuevo plan de estudios es parte de una política de recursos humanos cuidadosamente renovada para desarrollar un nuevo tipo de liderazgo capaz de adaptarse y realizar un buen desempeño con éxito en los entornos flexibles e inciertos donde suelen operar los ejércitos nacionales. El objetivo del trabajo es realizar un análisis de la implementación del nuevo sistema educativo siguiendo el marco de Wright y Nishii (2006) que permite evaluar la puesta en marcha de nuevas iniciativas dirigidas a cambiar la política de recursos humanos. Se analizan de manera crítica los principales ejes del nuevo sistema y en base a este análisis se evalúa su implantación mediante una encuesta realizada a los usuarios del mismo. La encuesta se realiza a la primera promoción que se ha formado en el nuevo plan de estudios un vez finalizada su formación dentro del Centro Universitario de la Defensa antes de su marcha a las academias especiales. Se requiere información referente a tres ejes fundamentales: formación en el centro, prácticas internas y prácticas externas. Los resultados de la encuesta permiten afirmar que el diseño, la comunicación y la implementación del currículo es evaluado positivamente por los cadetes. Sin embargo, las acciones de capacitación no curricular, como son las prácticas externas e internas y el desarrollo de actividades de liderazgo en situaciones reales, que se consideran complementarias a la educación formal, reciben una evaluación baja, considerándolas no relacionadas con el liderazgo. Esta evidencia sugiere aspectos a ser revisados en el nuevo sistema educativo con el objetivo de mejorar su efectividad.

*Palabras clave:* educación, liderazgo, plan de estudios, transformación, recursos humanos



## Introduction

Defense education has seen remarkable expansion and public attention in the last twenty-five years. The training apparatus that prepares armed forces is now considered as an important educational system for the nation and its security (Barret, 2009). This interest has come along with the evolution of military training and education. There are several reasons to this evolution. First, societies, whose armed forces protect, have changed (Libel, 2016). Second, although the main mission of armed forces continues to be ensuring national defense some additional functions have emerged: peace support operations, help in natural disasters and fighting terrorism. The mix of these traditional and new functions has changed (Caforio, 2007). In third place, the evolution of international security landscape has had significant implications for military professionalism and multinational military relations and alliances (Williams, 2008). Two valuable examples can be acknowledged; namely the North Atlantic Treaty Organization (NATO) enlargement process and the European Common Security and Defense Policy (CSPD). Both processes, from a sociological point of view, are even more interesting since they evidence the development of the military epistemic community and its influence; “military culture and expertise have spread internationally along time and it is socially recognized” (Cross, 2011 p.152). As new challenges arrive, both NATO and CSPD show that “training and education is one of the main reasons for its continuity and increasing leadership” (Cross, 2011 p.27).

All these factors seem to require a different military preparation than the one that used to characterize Western armies in the past (Caforio, 2007). More than ever before, not only technical knowledge but also social skills are principal to acquire the competencies army officers need: leadership, “cultural interoperability”, highly flexible organization and mentally agility to size up complex situations rapidly (Boëne, 2008). Enhancing leadership skills of military leaders is of primary importance to the Army (Steele & Garven, 2009). Military leadership is stressed and developed through several mechanisms including formal education, operational assignments and self-development (Wong et al., 2003). This process also reinforces the military culture convergence and is a precondition for robust European security cooperation (King, 2006). Accordingly, interdisciplinary social courses and programs such as

“leadership”, “social psychology”, “organizational behavior” and “group dynamics” have entered military academic curricula in Western countries (Segal & Ender, 2008).

Although Spain is a NATO and EU member since 1982 and 1986 respectively, it did not initiate a comprehensive reform of the military training and education system until 2007.<sup>2</sup> This reform improves military training and education in two respects. On the one hand, military education adjusts to the new parameters of the European Higher Education Area developed by the Bologna process. On the other hand, Spain’s reform stresses the increasing value of education through better leadership, decision-making and more efficient communications systems’ use.

The objective of this paper is to study the recent evolution of leadership development in the Spanish Military education system. We consider this question interesting because in the current changing strategic scenario, armies need to develop a new kind of leaders: adaptive leaders, experts in the art and science of the profession of arms who are innovative, flexible and able to quickly adapt to the wide-ranging conditions (U.S. Department of the Army, 2008a). Furthermore, exhaustive management of education that allows the development of its human resources is one of the most challenging human resources (HR) strategic actions an organization can plan (Hedge et al., 2006). This is particularly relevant for military organizations that educate their members themselves from the start and who are central to their mission accomplishment.

For that, we use the framework of Wright and Nishii (2006), a model where HR practices spans in multiple levels of analysis: from the intended and actual practices to the individual perceptions and reactions. Accordingly, we firstly analyze the intentions of the leadership focus in the academic curriculum. Second, we study the establishment of a comprehensive ambitious leadership plan as part of the communication strategy. Thirdly, we turn to the perceptions of the cadets about the new system. Finally, based on the survey results, we propose some amendments to the system implementation.

The remainder of the paper is organized as follows. We first describe the Spanish General Military Academy. Second, we analyze the intended/ actual educational program designed to develop the talented young

---

<sup>(2)</sup> Law 39/2007

women and men enrolled, paying special attention to the new leadership course and activities introduced. We then describe the communication process and efforts to integrate different cadets' activities. Afterwards, we present the cadets' reactions to the new program. Finally, we summarize the importance of relating education systems to leadership development and conclude.

## Spanish General Military Academy

The Spanish General Military Academy (GMA) was founded in 1882 and throughout three discontinued periods of activity, has trained more than 23,000 officers in the army, civil guard and tri-service corps members of the Spanish armed forces. Likewise Western military academies the traditional educational model has been based on mathematical sciences and military courses with limited space to humanistic area. Although the Spanish military career has adapted to the changing needs of the Army and the arrival of new technologies, the percentage of humanities courses has never exceeded 20% (below 10% previous to the last reform (Izquierdo et al., 2011). This low percentage contrasts with the general trend to increase humanistic courses in military education (Caforio, 2007).

Discipline and values are the cornerstone of the education system. Since learning occurs through observation as highlighted by the *social learning theories* (Bandura, 1977), cadets are prompted to lead by example and follow the behavior of the best. The moral values rely on the Ten Cadet Commandments (Cadet Honour Code) and the Royal Ordinances<sup>3</sup> of the Spanish armed forces (Ministry of Defence, 2009). The Cadet Honour Code is a formal statement of the honorable conduct expected by cadets and was first introduced in 1927. It has maintained with little changes. The Royal Ordinances collect the ethical principles that must guide military profession. They have also been updated and modernized to stay abreast of political and social changes. These codes together with *spirit of the General*, which emphasizes comradeship among its members built up through the close coexistence of all the students who undergo a hard daily routine, constitute the very moral guidelines of cadets.

---

<sup>3</sup> Royal Decree 96/2009.

## Implementation of the New Education System

Long-term defense reform starts with defense education (Barrett, 2009). The new education model belongs to the new European-wide concept of military education, which combines vocational training and academic education ending up in a university degree (Paile, 2010).<sup>4</sup> The central role played by the GMA is completed by the civilian local University of Zaragoza through a partnership with the University Centre of Defense (UCD). Cadets study four years at GMA. During the fifth year, cadets shadow a military unit external to the GMA and attend specific military branch academies. The curriculum is designed taking into account what the cadet/student is expected to know at the end of the degree program: both generic skills and specific knowledge (Kehm, 2010).

The adopted curriculum reflects both the strategy defined in the 2004 national defense directive and the influence of the European and NATO military epistemic community. This decision intends first to better prepare armed forces for future challenges. Second to enhance academic standards and to deepen the professionalism of military education and finally increase international collaboration. Whatever future conflicts look like they will be tackled in cooperation with partners and allies. Therefore, it is not so important to be good at everything but rather to become more compatible and complementary (Sookermany, 2011). For that it is crucial to have peer external recognition and increase institutional relationships between military academies.

Leadership development is central in the new Spanish defense education. Military leadership has been traditionally associated to the role of chief more than that of leader. The two are tightly bound together, but a chief is not necessarily a leader in, in the current perspective of leadership (Robbins & Judge, 2013, Yukl, 2010). Therefore, army officer leadership training should focus on the training of competencies and skills to lead, common to strategic organizational management and not only to the actions of the command (chief) linked to the specific competences

---

<sup>4</sup> The main distinctive feature of the Spanish case compared to other European countries is that the General Military Academy status is not transformed to University nor a military university is established either. Instead, the academic curriculum is entrusted to a new-born university centre affiliated to a civil university. Despite this different status, 82% of the European military education institutions are recognised as Higher Education Institutions (HEI) (Callado Muñoz & Utrero González, 2016).

of his military training. This double approach is pursued in the cadet education through: (1) formal leadership course (technical, theoretical, personal and social competencies) contextualized in the military sphere, and (2) a leadership plan (complementary training not curricular). The training of the leader is posed as a specific role (competences), in equality between genres during training and instruction process, as well as the requirements of the military career (DeRue et al., 2011). Other issue is the access of women to armed forces, which entails contextualizing the role of women in the Postmodern Society and the societal struggle at the technical, historical and, not only, cultural level (Swain & Koreman, 2018).

This shift shows that Spanish armed forces are aware that new challenges need a new kind of leadership more psychology-oriented based (Segal & Insoo, 2014). The inclusion of the academic leadership course is in line with the educational fields to be improved suggested by Caforio (2007) and Nuciari (2007) and it is similar to the approach taken in the US Military Academies, Swedish National Defence College and Portuguese General Academy among others. Further, military courses are redesigned to include military values and leadership from the first year to develop an understanding of army leadership that facilitate maximum leadership effectiveness (Hatfield, 1997). Moreover, the leadership course has been established in the second year. Accordingly, cadets acquire assessable and trainable competences and skills that can be exercised so forth. Self-development of leadership skills is a critical step in the process of developing Army leaders (Flowers, 2004).

Extra-curricular activities conform the holistic leadership plan to integrate and reinforce all the associated tasks and evaluate the results.

## **The bachelor program**

A special management engineering degree adapted to the specific competences army officers should acquire is implemented. It integrates maths, engineering, business administration, leadership and human resources. Although, each military branch has its own specific program leadership course is common to all branches.

## **Leadership course**

Leadership is studied as a group phenomenon: the leader influences organizational management in a strategic, effective and adaptive manner. She/he knows that reality is dynamic and changing, and this implies knowing what style of leadership should be exercised and when to do it to reach the objectives. Each leadership style implies applying certain cognitive, behavioral and emotional skills for the benefit of the team. The question is what the subordinates do require from me to facilitate objective accomplishment. Cadets must acknowledge what and how to apply the best leadership style according to the task, objective, organizational context and the evolution of the group that leads at each moment.

This approach implies equipping students with intra-interpersonal and group competencies for the management of teams and work groups, without forgetting the self-leadership training inherent in leadership and leadership actions (Boëne, 2008, Caforio, 2007, Cross, 2011). The leader requires personal knowledge to lead (Goleman, 2011), and technical knowledge about people, groups, organizations and societies to guide and influence the achievement of objectives (Gil and Alcover, 2005). From this approach, leadership course has six essential axes. A first level of training in self-leadership, focused on four basic areas: (a) self-awareness, (b) self-regulation, (c) social awareness and (d) management of relationships (Goleman, 2013). The objective is to increase the leader's introspection in their strengths and weaknesses, and reach their level of excellence after each of their actions, activating the processes of cognitive-emotional reevaluation.

A second level implies training the leader to manage the team as a technician: evaluate, analyze and diagnose the structural and process criteria of the group to manage its evolution. The leader should apply social and appropriate skills for the group benefit. The central element of leadership action is to understand the group as a unit of analysis, integrated and dynamic in time and space that requires specific group actions (interaction, interdependence and exchange) to articulate its operation and exert influence on it. It also adds a broad and multi-theoretical knowledge of leadership styles to convey the idea that there is not a single useful style.

A third level refers to understanding the psychosocial aspects of social interaction in the development of leadership. The perceptual aspects of the interpersonal interaction that any leader must manage to generate influence in people. It is about knowing socio-cognitive phenomena inherent in social interactions to exert influences (Halo Effect, Egocentrism, Heuristic, Pygmalion Effect, prejudices, formation and change of attitudes, etc.).

The fourth level works on the skills of management of work teams and communication. Special emphasis is paid to the managerial attitude in work groups communication and to recognizing dysfunctional behaviors that hinder the communicative process.

The fifth level provides cadets with strategies to deal with high-risk situations both from an intrapersonal perspective and for their teams. The approach is from the Positive Organizational Psychology, and socializes the cadet to deal with crisis situations: identifies dysfunctional aspects in the team and in people subjected to situations of high emotional impact.

Finally, the sixth level focuses on leadership and society. In the military career, the officer must assume different national and international destinations; carry out humanitarian actions in times of social convulsion of war and peace (security and defense). The leader must manage his team in situations of disturbances, wars and natural disasters, as well as mass immigration processes for humanitarian reasons. The officer must have certain competences for the management of collective action in situations of emergencies and crises, where social contagion can trigger chaos and must acquire notions of psychosocial logistics to manage the mass and the multitude. In this module, the army is also qualified to direct community social action projects.

## **Leadership Plan and Communication of the New System**

The leadership plan of the GMA completes the leadership training. It is coordinated by the military although strong cooperation with the academic education is enforced. It builds on the long experience of GMA but adapted to the new challenges army face. It is based on the tenants of transformational leadership (Bass, 1998), which essentially encourages cadets to develop and respect own values and ethical perspectives thereby teaching how to become leaders in their own right without

coercing followers (MADOC-DIDOM, 2007). The plan is cross-curricular and implemented from the very first training year to reinforce formal education and training.

In terms of the new education system analysis, this plan shows the organization efforts to communicate and show the relevance of leadership to cadets (Wright & Nishii, 2006). In particular, it integrates all the activities, although apparently unrelated, to leadership, to highlight that as U.S. Department of the Army (2008b, 4-8) states “leadership can be the difference between success and failure”. In this sense, developing leadership skills should be incorporated at all levels of military training (Flowers, 2004) since putting into practice the values learnt from the very start constitutes a continuous and accumulative learning system, as cadets learn from mistakes and mimic model behavior. The underlying message is that leaders, who are able to have great effects on followers by appealing to their ideals and values, can produce a higher level of commitment to the vision and mission of the organization (Piccolo & Colquitt 2006). Furthermore, cadets are provided with individual guidance by professors-tutors within group and person-to-person meetings in order to emphasize the synergies between all activities, control cadet evolution and propose and suggest additional effort when necessary for the effective learning.

The three pillars of the Leadership plan are competencies, capabilities and values and is organized around four different types of activities. Table I collects the activities programming along the five years.

**TABLE I.** Educational activities of the Leadership plan along the academic period

Educational activities	Year				
	1	2	3	4	5
Case Study/ Formation in Values/Military Curricular Activities	x	x	x		
Leadership Seminars			x		x
Leadership practices	x	x	x	x	x
Complementary Activities	x	x	x	x	

Note: x means that the activity is carried out during the corresponding year of the degree.



First, additional educational activities are designed to complement the leadership course: i) case studies and value analysis are set to analyze how values can influence military leadership, ii) leadership seminars are carried out that complement the structured seminars in the leadership course. These allow students promoting and encouraging group discussion, putting into value the theoretical knowledge acquired to understand real cases. Furthermore, an annual conference cycle, *Cervantes Chair*, is scheduled to reinforce and develop cultural and humanistic values to complete the comprehensive cadet education.

Cadets (from the first year) have different operational assignments according to Army rules and GMA statutes to complete their leadership training. For instance, they are assigned security tasks (with different responsibility according to the year) or head of class and room. In this sense, heads of class and room imply putting into practice the acquired competences, capabilities and values since they allow cadets to have the main responsibility of its section (class) or room during one week. They include interaction with captains on a day-by-day basis, with teachers within class schedule and any other additional task related to the management and guidance of the group.

Moreover, from the third year cadets have specific command assignments. Third year cadets hold leadership positions becoming auxiliary commands for the newcomers' three week military instruction. Similarly, fourth year cadets become auxiliary commands for the military instruction and training activities of the first and second year cadets. There are also commissioned theoretical lessons and practices as well as different adjunct chief positions (section, company or battalion) to help drill instructors. Furthermore, they are in charge of battalions during the weekly flag raising ceremony. During the fifth year, cadets shadow a unit of their military branch for six weeks. During this period they can put into practice what strategic leadership management implies, and apply the trained technical, personal and social skills acquired with the leadership course.

Apart from these structured activities, cadets participate in other activities to reinforce the leadership training. The *pater program* (mentorship plan) is the main one. It consists of students from second year taking first year mates and help them in their process of adaptation and integration in the GMA in all aspects. Sometimes it becomes a relationship that goes beyond the stay at GMA and accompanies former cadets over

their military life. Recently the traditional ceremony of *presentation of sabres* has been connected to the mentorship program (the second year cadet delivers the savor to his mentee) to reinforce the bonds developed. In this sense the second year cadet earn not only respect (through the *presentation of sabres*) but also trust from the newcomer; turning into a leader for her/his. Although the application of principles and values turn to be much more complex when they involve people they study and live with, it helps to show the potential for organizing team activities and developing leadership, especially provided roles are assigned, understood and assessed in a comprehensive manner (Cycyota et al., 2011).

Finally, the leadership plan includes a 360 degrees evaluation that refers to multi-source feedback that originates from superiors, subordinates, peers, and self-rates. The purpose is to gain insights on one's own leader behavior from others who provide valid ratings (Karrasch et al., 1997) and has proven useful since feedback from multiple sources can facilitate leader development (Steele & Garven, 2009).

## Feedback on the New System

When considering the success of any organization initiative, it is important to look at both individual and group reactions. Experiences in other activities or past activities will influence the way cadets perceive and evaluate the whole leadership development process (individual variance). The involvement of good instructors and professors are key to increase success since they can reduce this variance (Wright & Nishii, 2006). Furthermore, increased individual performance may depend upon the kind of interdependence that exists among the group (Kozlowski & Klein, 2000). Whereas group norms regarding appropriate behavior may impede the expected results (Barsade & Gibson, 1998), a shared understanding of the task, team and situation affect the way the group coordinate their actions to the achievement of positive outcomes (Cannon-Bowers et al., 1993).

In order to acknowledge cadets' perceptions and interrelations, a survey was conducted in October 2017. The purpose is to evaluate how far leadership training and development has been appropriate to the current military education system. This approach does not search for the best practice, but instead seeks to assess whether cadets consider

they were adequately prepared for their current roles and that there were no relevant individual variance and/or negative implications from group interrelations. The survey consists of fifteen questions structured in three parts, questions on (1) the leadership education received, (2) the leadership practices and activities realized in the GMA and (3) the shadowing a military unit. A Likert scale where 1 is completely disagree and 8 is completely agreement was used. The reason to choose this scale is because this kind of scales with labels attached to each point on the scale have been extensively tested in social science literature (Garland, 1991). Furthermore, the cadets are invited to highlight which aspects should be improved and make suggestions accordingly in an open answer question. The questionnaire was distributed electronically to the 145 cadets enrolled in the fifth year in the 2017-2018 academic year. The survey was launched after the shadow of a unit period, during the week staying at GMA and before leaving for the branch academies. A total of 95 questionnaires were returned with a response rate of 66%. As we are interested in individual variability, we analyze not only the average answer but also the standard deviation to each question. Further, we investigate the potential group variance taking into account the cadet respondent branch.

## Results and discussion

Table II shows the results of cadet's evaluations of his leadership training as officers in the Army during the four years at the GMA. The training obtained in the GMA ( $M = 6.03$ ,  $SD = 1.31$ ) is above the one performed in the shadowing of a unit ( $M = 5.69$ ,  $DT = 1.67$ ), and in the leadership position ( $M = 5.51$ ,  $DT = 1.85$ ). The most homogeneous distribution corresponds to the first block (formation in the GMA) due to the socialization process during four years, where they are mostly in boarding regime, and with a very firm, standardized regulation and norm (military and civil culture). The maximum dispersion is obtained in the second (leadership position) and third block (shadowing a unit). Both leadership positions and shadowing a unit are subject to process variability, since the activities to be carried out are common, but the procedure of these, how they are carried out, depend on technical variables (structural and process) linked to the equipment, relationship with superiors, and destination unit. Note that the best valued leadership

practices are shadowing of a unit compared to leadership positions (performed in the GMA), as can be seen in Table II.

**TABLE II.** Questionnaire results

<b>GMA</b>	<b>Mean</b>	<b>Std. Dev.</b>	<b>Significance</b>
1. Does the training obtained during the four years at GMA enable me to lead as a Lieutenant?	6.02	1.34	2*, 3***, 4**, 5**
2. I have enough knowledge to be a leader today	6.21	1.13	3***, 4***
3. I have the technical knowledge (skills, competencies and procedures) necessary to exercise leadership as a future Lieutenant	5.76	1.24	5***, 6**
4. I have the theoretical knowledge (concepts) necessary to exercise leadership as a future	5.74	1.43	5***, 6**
5. They have given me enough values to exercise leadership as a future Lieutenant	6.32	1.45	
6. I was able to carry out tasks of leader and chief during the period of external practices.	6.14	1.64	
<b>GMA Cadet Leadership Position</b>	<b>Mean</b>	<b>Std. Dev.</b>	<b>Significance</b>
7. The training on leadership obtained at GMA has allowed me to gain experience to lead the subordinates	5.68	1.64	8***, 9***, 10***, 11***
8. The practice carried out with the first year students has served me in my training as a future Lieutenant	6.15	1.78	9***, 10***, 11***
9. Developing the figure of Pater with the newcomer cadets at the GMA has helped me to develop leadership functions as a future Lieutenant	3.96	2.09	
10. Having a partner of superior courses like Pater has helped me in my training as a cadet at the GMA	3.86	2.25	
11. The activity of the “Cervantes Chair” has given me useful knowledge for my global training as a future Lieutenant of the army.	3.88	2.20	
<b>Shadow a Unit</b>	<b>Mean</b>	<b>Std. Dev.</b>	<b>Significance</b>
12. I have exercised leadership during the execution of external practices	6.06	1.68	13*, 14***, 15***
13. I have observed differences between the role of leader and chief in the development of functions of an Army officer	6.34	1.62	14***, 15***
14. I have observed that the officer performs only leadership functions in leadership management	4.94	2.16	15***
15. I have observed that the officer performs only chief tasks in leadership management.	4.26	2.13	

Legend: numbers of the significance column indicate significant differences in means with the corresponding question and \*, \*\*, \*\*\* the level of significance: 0.1, 0.05 and 0.01 respectively.

The cadets appreciate, in a very satisfactory and significant way, the curricular training obtained from leadership in the GMA. When asked about the knowledge received, values stand out against technical and theoretical aspects, and clearly differentiate their role as chiefs and leaders in leadership. There is little difference between the scores obtained in this first block, but the data distribution indicates less dispersion in the assessment of values and knowledge compared to the technical knowledge (skills, competences and procedures) obtained in the GMA. The question on values shows a pattern of behavior different from the rest, with more atypical results (see Table II and Figure A.1 of the appendix). These data confirm the vision of the implementation of the new curriculum in the GMA, not only to transmit concepts, but to include technical skills and have an outstanding impact on the transmission of values in a comprehensive training of the future officer as a military leader (Caforio, 2007; Hatfield, 1997; Kehm 2010)

The response pattern on leadership positions in the GMA (second block) focused on leadership presents more dispersion in the data than that obtained in the first block (training). The cadets appraise in a more homogeneous way the received training (transmission of concepts, procedures and values) than the internal practices carried out in the GMA in their leadership training. These practices are valued in a positive and meaningful way when they lead the subordinates in the command action (GMA7). The activities that achieve the lowest, most dispersed scores are those oriented to coaching (Pater figure, GMA9 and those made with a superior classmate, GMA10), and training (attendance at the *Cervantes Chair*; GMA11). These two have the greatest dispersion in the response pattern (See Table II and Figure A.2 of the appendix). These data indicate that the practices linked to the leadership plan must be reviewed in a significant way so that they are meaningful for the cadets, and help integrate the theoretical into the practical. The practices directly related to the command action, where they can integrate leadership competencies are better valued (GMA12). The cadet has a technical and precise mental structure of applied practices focused on the strategic management of leadership (GMA2). This approach has already been introduced in other military agencies as explained by Smith and Bergin (2012), developing the concepts of content, procedures and values in formal education, with operational tasks and self-development activities (Wong, et al., 2003). The practical activities must be contextualized in the strategic management of leadership, as this is key in the integral formation of the leader. Otherwise they lose vision and efficacy.

The data of the third block (shadowing of a unit) show that the cadets have been able to exercise leadership during the practices, differentiating in their command the role of leader and chief with significant values (Table II), although there is more dispersion in the response pattern of these last two items (Figure A.3 in the appendix). In the formation of the military leader, it is essential to highlight the dual role (leader and chief) in leadership management in the competitive education of the future army officer. These data highlight how the implementation of the new curriculum is influencing the integration of the technical competencies of the leader (management) in the military context (command action), developing a comprehensive vision of the resource manager.

Cadet claims from the open answer question are in line with the evidence presented. They suggest increasing academic courses on leadership and human resources and propose to reform non curricular activities, such as *pater program* and *Cervantes Chair* to increase its usefulness.

The response pattern varies according to the branch to which the cadets belong (table III). Infantry is the one that obtains higher scores in the first block (formation in the GMA on leadership), and Engineering the lowest, being the difference significant. The item on the transmission of values to exercise leadership (GMA5) obtains in all branches an average score of 6, being the most valued item in the entire block. This result is consistent with the strategy of including military values and leadership for a greater understanding of the army officer (Hatfield, 1997) within the implementation of the new curriculum in order to achieve maximum officer efficiency. It should be noted that the Engineering branch continues to have a downward trend in leadership training, except for item GMA6 (exercising leadership tasks) that obtains the highest score ( $M = 6.69$ ). Engineering and Infantry branches have inverse patterns in their assessment, the former emphasizes theoretical and technical training, the latter practice. In the second block (leadership positions at GMA) the transmission branch obtains the highest average rating. Infantry instead stands out in practices with first-year students (GMA8), and Cavalry presents the lowest linked to the activity of the *Cervantes chair* (GMA11).

In the third block (shadowing a unit) Cavalry has the highest values whereas artillery presents the lowest. Infantry stands out for valuing the difference between the role of leader and chief in a more prominent way (GMA 13, see Table III A and B). These data show different assessment profiles according to the branch. Each branch has different competencies that affect their leadership role in a distinct way. Branches with more abstract competences (engineering) value more the practical training

meanwhile Infantry (management skills) consider more important the theoretical and technical training of leadership. On the contrary, transmissions and Cavalry value the applied versus theoretical training. Artillery has a medium and more adaptive profile for not emphasizing polarities in its response pattern.

TABLE III. Branch questionnaire results

	Panel A: Mean by branch					Panel B: Significance			
	Art	Cav	Inf	Eng	Tran	Art	Cav	Inf	Eng
1. Does the training obtained during the four years at GMA enable me to lead as a Lieutenant?	5.91	6.08	6.71	5.23	6.10	I***, E*	I**, E**	E***, T*	T**
2. I have enough knowledge to be a leader today	6.09	6.42	6.47	5.77	6.35		E*	E*	T*
3. I have the technical knowledge (skills, competencies and procedures) necessary to exercise leadership as a future Lieutenant	5.66	5.75	6.29	5.08	5.90	I*	I*, E*	E**	T**
4. I have the theoretical knowledge (concepts) necessary to exercise leadership as a future	5.56	5.75	6.24	5.15	6.00	I*		E**	T*
5. They have given me enough values to exercise leadership as a future Lieutenant	6.22	6.58	6.76	5.46	6.50		E*	E**	T*
6. I was able to carry out tasks of leader and chief during the period of external practices.	5.97	6.33	5.94	6.69	6.10	E*		E*	
7. The training on leadership obtained at GMA has allowed me to gain experience to lead the subordinates	5.63	6.17	5.88	4.92	5.80		E*	E*	T*
8. The practice carried out with the first year students has served me in my training as a future Lieutenant	6.22	6.58	6.29	5.54	6.05		E*		
9. Developing the figure of Pater with the newcomer cadets at the GMA has helped me to develop leadership functions as a future Lieutenant	3.84	3.83	4.00	3.77	4.30				
10. Having a partner of superior courses like Pater has helped me in my training as a cadet at the GMA	3.94	3.92	3.65	3.46	4.15				
11. The activity of the "Cervantes Chair" has given me useful knowledge for my global training as a future Lieutenant of the army.	3.66	3.42	4.00	4.00	4.35		T*		
12. I have exercised leadership during the execution of external practices	5.75	6.58	6.18	6.23	6.05	C**			
13. I have observed differences between the role of leader and chief in the development of functions of an Army officer	6.16	6.75	6.76	5.54	6.55	C*	E**	E**	T*
14. I have observed that the officer performs only leadership functions in leadership management	4.72	5.42	5.24	4.69	4.90				
15. I have observed that the officer performs only chief tasks in leadership management.	4.50	4.00	4.18	3.77	4.40				

Legend: Art, Cav, Inf, Eng, Tran stand for Artillery, Cavalry, Infantry, Engineers and Transmission respectively. Panel A: displays sample means. Panel B: letters indicate significant differences in means with the corresponding branch and \*, \*\*, \*\*\* the level of significance: 0.1, 0.05 and 0.01 respectively.



## Concluding Remarks

The new educational system in the Spanish armed forces is now part of the European system of higher education and provides a new vision of the officer's training. The challenge has been to integrate a technical profile and humanistic training that affects the officer's organizational management abilities. Leadership education involves training in the strategic management of organizational leadership, integrating their role as leader and chief. In the new educational system, a leader must be trained in specific competences about knowledge, know how to do, how to think and how to be or feel. Self-leadership is encouraged to look for the best leader in order to obtain the best possible team, thanks to a process of continuous training of their abilities, aptitudes, values and a continuous process of introspection (Goleman, 2013). The objective is to facilitate excellence in management skills for the officer as leader himself and with his units. The role of the leader has been exposed as an expert analyst (technician) with social skills, capable of influencing people, groups, organizations and at the social level. The implementation of the new curriculum integrates these assumptions and obtains a positive evaluation by cadets.

The evaluation of the cadets is more favorable with respect to the training received in leadership at the curricular level (concepts, procedures and values), than the non-curricular training actions (internal practices) in the GMA. These actions designed in the first place to facilitate the process of socialization of the newcomer cadet on organizational culture (formal and informal) receive lower assessment by the cadets as they are perceived unrelated and not useful. This evidence suggests aspects to be reviewed in the GMA leadership plan and communication with the objective of improving its effectiveness. In particular, non-curricular activities aimed to strengthen the leadership acquired at the curricular level. This assessment is in line with the cadets requesting more structured leadership practices together with additional academic courses on leadership and human resources management. Moreover, cadets suggest implementing courses with actual real cases as well as organizing seminars with expert professionals.

The values transmitted in the GMA are assessed satisfactorily but results indicate heterogeneity in the response pattern. This reflects the lack of homogeneity in the transmission of these values and suggests



the revision of channels and activities oriented towards this objective. In addition, results suggest that applied training must go through activities directly linked to the strategic management of leadership. They should focus on the importance of generating influence in subordinates during the action of command, integrating the role of leader and chief in the strategic management of leadership. These activities must have a clear and direct transfer to integrate theoretical and technical concepts into practice.

A final question refers to the possibility of incorporating a more adapted curriculum by branch. In the case of leadership it may be necessary to review if the strategic management of leadership should contemplate a generic formation (like the current one) and/or a specific one to adapt the management of the command to the different branches.

As suggested by Kirchner & Akdere (2017) for the U.S., this comprehensive approach to leadership training and lessons learnt by the Spanish army could be potentially useful for non-military organizations interested in starting leadership training early in the employees' career including all employees.

## References

- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ, Prentice Hall.
- Barrett, J. (2009). Modern developments in Defense education. *Connections* 8(2), 1-5.
- Barsade, S.G., & Gibson, D. E. (1998). Group emotion, a view from top and bottom. In D. H. Gruenfeld (Ed), *Composition. Research on managing groups and teams* (vol. 1, pp. 81-102). Stamford, CT. JAI Press.
- Bass, B. M. (1998). *Transformational leadership, Industrial, military, and educational impact*. New Jersey, Erlbaum.
- Boëne, B. (2008). Teaching sociology at Saint-Cyr, 1983-2004 and beyond. A personal account. *Armed Forces & Society*, 35(1), 16-35.

- Caforio, G. (2007). Officers' professional preparation and issues posed by new military missions. *International Review of Sociology*, 17(1), 87-104.
- Callado Muñoz, F.J. & Utrero-González, N. (2016) Educación Superior en Defensa y Seguridad: Una Perspectiva Europea. Ed. José Serna Serrano, Pilar Sánchez-Andrada y Ignacio Álvarez Rodríguez *Libro actas DESEi+d 2016*, San Javier.
- Cannon-Bowers, J. A., Salas, E., & Converse, S. A. (1993). Shared mental models in expert decision making. In N.J. Castellan (Ed), *Individual and group decision making* (pp. 221–246). Hillsdale, NJ, LEA.
- Cross, M. (2011). *Security integration in Europe*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Cycyota, C. S., Ferrante, C. J., Green, S. G., Heppard, K. A., & Karolick, D. M. (2011). Leaders of character, the USAFA approach to ethics education and leadership development. *Journal of Academic Ethics*, 9, 177-192.
- DeRue, D. S., Sitkin, , S. B., & Podolny, J. M. (2011). From the Guest Editors: Teaching Leadership-Issues and Insights. Academy of Management. *Learning & Education*, 10 (3), 369-372. <http://dx.doi.org.sire.ub.edu/10.5465/amle.2011.0004>
- Flowers, M. (2004). Improving strategic leadership. *Military Review*, March-April, 40-46.
- Garland, R. (1991). The Mid-Point on a Rating Scale, Is it Desirable?. *Marketing Bulletin*, 2, 66-70.
- Gil, F., & Alcover, C. M. (2005). *Introducción a la psicología de los grupos*. Madrid: Pirámide.
- Goleman, G. (2013). *Liderazgo. El poder de la inteligencia emocional*. Barcelona: Ediciones B
- Hatfield, B. Jr. (1997). Strategic leadership development: An operation domain application. Research Paper (0607). Maxwell-Gunter Air Force Base, Montgomery, Alabama, Air Command and Staff College.
- Hedge, J.W., Borman, W.C., & Bourne, M. J. (2006). Designing a system for career development and advancement in the U.S. Navy. *Human Resource Management Review*, 16, 340–355.
- Izquierdo, J., Ortíz de Zárate, J. R., & Aparicio, A. (2012). *La Academia General Militar. Crisol de la oficialidad española*. Zaragoza: Institución Fernando el Católico (CSIC).

- Karrasch, A. I., Halpin, S. M., & Keene, S. D. (1997). Multirater assessment process-a literature review. ARI Technical Report 1076. Ft. Leavenworth, Kansas, Army Research Institute.
- Kehm, B. M. (2010). Quality in European higher education. The influence of the Bologna process. *Change*, 42(3), 40-46.
- King, A. (2006). Towards a European military culture?. *Defense Studies*, 6(3), 257-277.
- Kirchner, M. & Akdere, M. (2017) Military leadership development strategies: implications for training in non-military organizations, *Industrial and Commercial Training*, 49(7/8), 357-364, <https://doi.org/10.1108/ICT-06-2017-0047>
- Kozlowski, S. W. J., & Klein, K. J. (2000). A multilevel approach to theory and research in organizations, contextual, temporal and emergent processes. In K.J. Klein & S. W. J. Kozlowski, (Eds), *Multilevel theory, research and methods in organizations, Foundations, extensions and new directions* (pp. 3-90). San Francisco, CA: Jossey-Bass, Inc.
- Libel, T. (2016). *European military culture and security governance*. Oxon: Routledge.
- MADOC-DIDOM. (2007). *Liderazgo. Orientaciones. (Manual para uso interno de las Fuerzas Armadas)* Granada: Ministerio de Defensa. Ejército de Tierra.
- Ministry of Defence (2009). *Royal Ordinances of Spanish Armed Forces. Royal Decree 96/2009*. Available at: <https://www.boe.es/boe/dias/2009/02/07/pdfs/BOE-A-2009-2074.pdf>
- Nuciari, N. (2007) Coping with Diversity: Military and Civilian Actors in MOOTW, *International Review of Sociology: Revue Internationale de Sociologie*, 17:1, 25-53, DOI:10.1080/03906700601129541
- Paile, S. (2010). *The European military higher education. Stocktaking report*. Brussel: ESDC.
- Piccolo, R. F., & Colquitt, J. A. (2006). Transformational leadership and job behaviors, the mediating role of core job characteristics. *Academy of Management Journal*, 49(2), 327-340.
- Robbins, S., & Judge, T. (2012). Liderazgo. In S. Robbins & T. Judge (Eds.), *Comportamiento Organizacional* (pp.367-409). México: Pearson.
- Segal, D. R., & Ender, M. G. (2008). Sociology in military officer education. *Armed Forces & Society*, 35(1), 3-15.
- Segal, D. R., & Insoo, K. (2014). Educating Military Leaders : The US and South Korea in Comparative Perspective. *Res Militaris*, 4 (2), Summer-

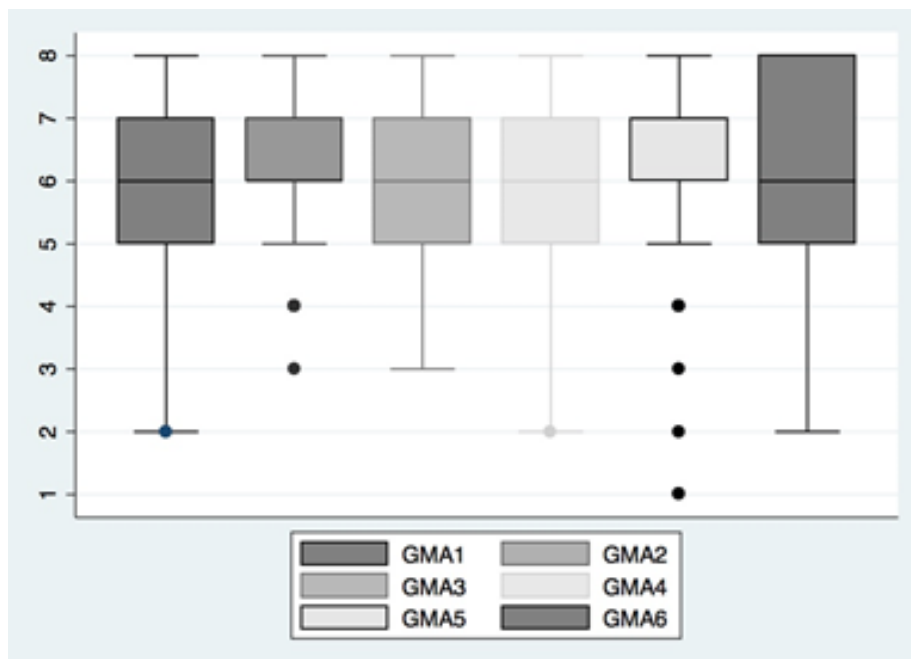
- Autumn/ Été-Automne. [http://resmilitaris.net/ressources/10186/43/res\\_militaris\\_article\\_segal\\_kim\\_educating\\_military\\_leaders.pdf](http://resmilitaris.net/ressources/10186/43/res_militaris_article_segal_kim_educating_military_leaders.pdf)
- Smith, H., & Bergin, A. (2012). *Educating for the profession of arms in Australia*. ASPI Special Report, 48.
- Sookermany, A. McD. (2011). The embodied soldier, towards a new epistemological foundation of soldiering skills in the (post) modernized Norwegian armed forces. *Armed Forces & Society*, 37(3) 469-493.
- Spain (2007). *Militar Career Law. Law 39/2007*. BOE-A-2007-19880. Available at <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2007-19880>
- Steele, J. P., & Garven, S. (2009). *The Leader AZIMUTH Check, Factor Structure of Common Competencies*. Technical Report 1250. U. S. Army Research Institute for the Behavioral & Social Sciences.
- Swain, J. & Koreman, L. (2018). In their humble opinion: How expressions of humility affect superiors' assessments of leadership potential in the US Army. *Military Psychology*, 30(6), 507-527. <https://doi-org.sire.ub.edu/10.1080/08995605.2018.1503002>
- U.S. Department of the Army. (2008a). *U.S. Army training and doctrine command general. TRADOC vision*. Washington, D.C.: Department of the Army. Available at <http://www.tradoc.army.mil/about.htm>
- U.S. Department of the Army. (2008b). *Operations (Field Manual 3-0)*. Washington, D.C: Department of the Army.
- Williams, J. A. (2008). The military and society beyond the postmodern era. *Orbis*, 52(2),199-216.
- Wong, L., Bliese, P., & McGurk, D. (2003). Military leadership: A context specific review. *The Leadership Quarterly*, 14(6), 657-692.
- Wright, P. M., & Nishii, L. H. (2006). Strategic HRM and organizational behavior, Integrating multiple levels of analysis (CAHRS Working Paper 06-05). Ithaca, NY, Cornell University, School of Industrial and Labor Relations, Center for Advanced Human Resource Studies.
- Yukl, G. (2010). Liderazgo en las organizaciones. In G. Yukl (Ed.), *Liderazgo en las organizaciones* (pp. 54-58; 93-117). Madrid: Pearson Prentice Hall.

**Contact address:** Natalia Utrero González. Centro Universitario de la Defensa. Academia General Militar. Ctra. de Huesca s/n, 50090 Zaragoza, España. E-mail: [n.utrero@unizar.es](mailto:n.utrero@unizar.es)

## Appendix

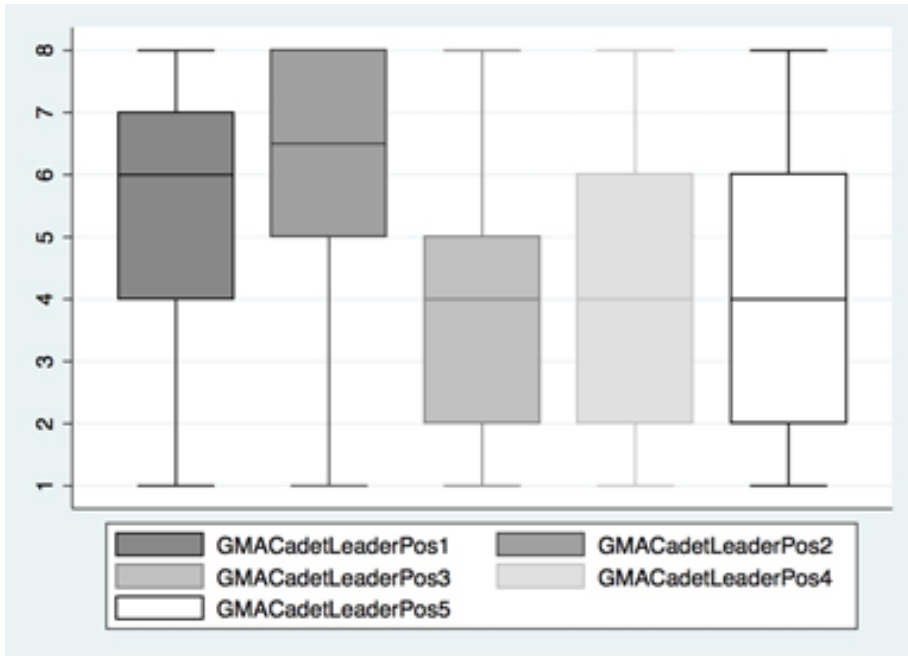
FIGURE I. Dispersion of results

### I.I. Items related to GMA formation



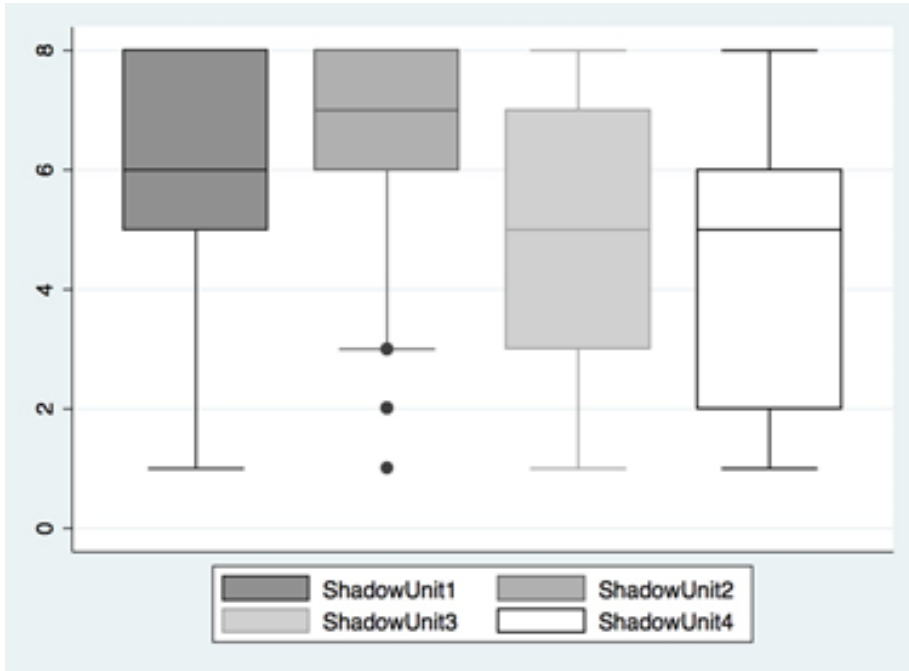
Legend: **Items:** GMA1: Does the training obtained during the four years at GMA enable me to lead as a Lieutenant?; GMA2: I have enough knowledge to be a leader today; GMA3: I have the technical knowledge (skills, competencies and procedures) necessary to exercise leadership as a future Lieutenant; GMA4: I have the theoretical knowledge (concepts) necessary to exercise leadership as a future Lieutenant; GMA5: They have given me enough values to exercise leadership as a future Lieutenant; GMA6: I was able to carry out tasks of leader and chief during the period of external practices.

## I.II. Items related to GMA cadet leadership positions



Legend: **Items:** GMACadetLeaderPos1: The training on leadership obtained at GMA has allowed me to gain experience to lead the subordinates; GMACadetLeaderPos2: The practice carried out with the first year students has served me in my training as a future Lieutenant; GMACadetLeaderPos3: Developing the figure of Pater with the newcomer cadets at the GMA has helped me to develop leadership functions as a future Lieutenant; GMACadetLeaderPos4: Having a partner of superior courses like Pater has helped me in my training as a cadet at the GMA; GMACadetLeaderPos5: The activity of the Cervantes Chair has given me useful knowledge for my global training as a future Lieutenant of the army.

### I.III. Questions related to shadowing a unit



Legend. *Items*: ShadowUnit1: I have exercised leadership during the execution of external practices; ShadowUnit2: I have observed differences between the role of leader and chief in the development of functions of an Army officer; ShadowUnit3: I have observed that the officer performs only leadership functions in leadership management; ShadowUnit4: I have observed that the officer performs only chief tasks in leadership management.

