

# Competencias emocionales y su relación con el liderazgo efectivo: un acercamiento desde directoras educativas de la República Dominicana



**Dra. Ana Julia Suriel<sup>1</sup>**

Instituto Superior de Formación  
Docente Salomé Ureña- Isfodosu  
[ana.suriel@isfodosu.edu.do](mailto:ana.suriel@isfodosu.edu.do)



**José Luis Escalante<sup>2</sup>**

Instituto Superior de Formación  
Docente Salomé Ureña- Isfodosu  
[jose.escalante@isfodosu.edu.do](mailto:jose.escalante@isfodosu.edu.do)

## *Emotional competencies and their relationship with effective leadership: an approach from directors in the Dominican Republic*

Recibido: 1 de octubre de 2023 | Aprobado: 1 de diciembre de 2023

### Resumen

Las competencias emocionales en todos los ámbitos tienen un valor significativo porque favorecen la toma de mejores decisiones. En el contexto de la gestión académica estas habilidades se constituyen en variables fundamentales para una correcta dirección de los procesos pedagógicos y administrativos, así como para el desarrollo de un liderazgo efectivo. Por ello, el presente estudio se desarrolló con el objetivo de establecer la correlación existente entre competencias emocionales y liderazgo efectivo de directoras de centros educativos, a fin de implementar un programa de desarrollo basado en la inteligencia emocional que permita fortalecer las habilidades

consideradas deficientes. La investigación se diseñó en un enfoque cuantitativo con un diseño cuasiexperimental, para determinar la correlación entre las variables mencionadas y la influencia del programa formativo de desarrollo de habilidades emocionales en las directoras. Se eligió una muestra estratificada e intencional, la cual estuvo conformada por 8 directoras de escuelas y 201 maestros de diferentes regiones de la República Dominicana. Para obtener los datos se elaboró un cuestionario para ser aplicado en cada tipo de población (directoras y profesores) con 91 ítems en una escala adverbial y numérica, con dos versiones del mapa de competencias emocionales de Daniel Goleman. Se realizaron 2 evaluaciones con una intervención formativa de 8 semanas para reforzar las competencias que estuvieron por debajo del rango esperado en la primera medición. Los principales resultados del estudio confirman que existe una relación lineal directa y positiva entre las competencias emocionales y el liderazgo efectivo, porque las medias de estas variables se ubican en 1.5 y 1.6 en sentido general. Igualmente, se concluye que los resultados no mostraron ningún cambio significativo de la variable competencia emocional después del programa formativo. Se enfatiza la necesidad de que las instituciones de educación superior oferten, a largo plazo, planes de estudio dirigidos al desarrollo de competencias emocionales en los líderes escolares.

**Palabras clave:** Gestión educativa, competencias, inteligencia emocional, liderazgo.

<sup>1</sup> Doctora en Educación con especialidad en gerencia de la educación superior. Para contactar a la autora: [ana.suriel@isfodosu.edu.do](mailto:ana.suriel@isfodosu.edu.do)

<sup>2</sup> Docente investigador. Magister en Lengua y Literatura. Para contactar al autor: [jose.escalante@isfodosu.edu.do](mailto:jose.escalante@isfodosu.edu.do)

## Abstract

*Emotional competencies in all areas have a significant value because they favor better decision making. In the context of academic management, these skills are fundamental variables for the correct management of pedagogical and administrative processes, as well as for the development of effective leadership. Therefore, the present study was developed with the objective of establishing the relationship between emotional competencies and effective leadership of school principals, in order to implement a development program based on emotional intelligence to strengthen the skills considered deficient. The research was designed in a quantitative approach with a quasi-experimental design, to determine the correlation between the variables mentioned and the influence of the training program for the development of emotional skills in female principals. A stratified and intentional sample was chosen, which consisted of 8 school principals and 201 teachers from different regions of the Dominican Republic. To obtain the data, a questionnaire was developed to be applied to each type of population (principals and teachers) with 91 items on an adverbial and numerical scale, with two versions of Daniel Goleman's map of emotional competencies. Two evaluations were carried out with an 8-week formative intervention to reinforce the competencies that were below the expected range.*

**Keywords:** Educational management, competencies, emotional intelligence, leadership.

## Introducción

Las competencias emocionales en todos los ámbitos tienen un valor significativo porque favorecen la toma de mejores decisiones. En el contexto de la gestión académica estas habilidades se constituyen en variables fundamentales para una correcta dirección de los procesos pedagógicos y administrativos, así como para el desarrollo de un liderazgo efectivo. En el campo de la administración empresarial, la inteligencia emocional (IE) ha tenido múltiples adhesiones y suele interpretarse como el conjunto de comportamientos y emociones que se pueden reflejar en el liderazgo de un ejecutivo. Es esencial para el logro de los objetivos de una empresa contar con un gestor con inteligencia emocional porque esto evita tomar decisiones arbitrarias y fuera del pensamiento lógico (Oliveros, 2019). En tal sentido, los estudios realizados en este campo por Enebral (como se citó en Poclaba, 2021) han hecho visible que entre los profesionales que requieren mayor grado de inteligencia emocional están los directivos, pero también los psiquiatras, ingenieros, docentes, asistentes sociales y relacionistas.

Quien lidera un equipo en determinadas situaciones tiene que tomar decisiones desde un estado emocional, lo cual puede ser favorable

o desfavorable para el clima laboral (Puertas et al. 2021; De la Cruz, 2020 y Lugo, 2019). A diferencia de las décadas anteriores, en las que se enfatizaba mayormente el coeficiente intelectual (CI) del gestor o líder, en la actualidad también se valoran las competencias emocionales para encontrar la solución de problemas a través del manejo de las emociones del trabajador, el líder o gestor de una institución (Oliveros, 2019 y Aragón, 2019). Estas tendencias han encontrado asidero en las investigaciones donde se demuestra que la inteligencia emocional (IE) es un factor que influye, entre otros, en la efectividad organizacional, el liderazgo, el desarrollo de carreras y el trabajo grupal (Gilar-Corbi et al., 2019)

En el contexto escolar, igualmente, la inteligencia emocional es un factor importante para alcanzar los objetivos del centro, tanto en los aprendizajes de los estudiantes como en el clima organizacional y de relaciones armoniosas, porque un gestor con buenas competencias emocionales toma decisiones más objetivas y favorables para su entorno laboral (Lasarte et al., 2019). Además de los estudios contemporáneos anteriormente citados, dada la naturaleza del tema es imprescindible hacer mención de los autores canónicos, porque fueron los precursores en el estudio de la inteligencia

emocional y su clasificación, así como el liderazgo efectivo. Algunos de ellos son Goleman (1998), Bar-On (1997) y, más recientemente, Salovey y Mayer (2004).

Para Goleman (s. f.) (como se citó en Alonso-Serna, 2019), “en una organización donde los líderes están dotados de inteligencia emocional, se saldan las cuentas de cualquier disparidad existente entre los valores proclamados y los que aplica” (p. 18). En este orden, existen varios modelos de estudio de la inteligencia emocional que se clasifican como mixtos y como modelos de habilidades. Los primeros evalúan dimensiones o rasgos de personalidad y los de habilidades se centran exclusivamente en el contexto emocional de la información y el estudio de las capacidades relacionadas con dicho procesamiento (Fernández y Cabello, 2021; Oliveros, 2019). Entre ellos se encuentra el de Goleman (1998b), que comporta 5 componentes básicos de la IE: *autoconciencia, motivación, empatía, autorregulación y habilidades sociales*. Posteriormente, Goleman (2002) incluye otro conjunto de atributos de personalidad que son aplicados al liderazgo: *autoconciencia, autorregulamiento, manejo de estrés, rasgos motivacionales (automotivación) o áreas comportamentales (manejo de relaciones interpersonales)*, acaparando casi todas las áreas de personalidad.

Asimismo, el modelo de Bar-On (1997) presenta una estructura donde se distinguen 5 factores, muchos de los cuales coinciden con el anterior: *habilidades intrapersonales, habilidades interpersonales, adaptabilidad, manejo de estrés y estado anímico general*; estos factores, a su vez se subdividen en 15 componentes de orden mayor (p. 210). También se encuentra el modelo de Salovey y Mayer (1995) que “evalúa la IE a partir de un conjunto de habilidades emocionales y adaptativas, conceptualmente relacionadas de acuerdo con los siguientes criterios: a) evaluación y expresión de emociones, b) regulación de emociones, y c) utilización de las emociones de forma adaptativa” (Tenorio, 2022, p. 7). Más adelante estos mismos autores presentaron “una nueva adaptación a su modelo, donde enumeran en orden ascendente las diferentes habilidades emocionales que integran

el concepto desde los procesos psicológicos más básicos (percepción emocional) hasta los de mayor complejidad (regulación de estados afectivos)”(p. 23)

Por la necesidad de conocer la relación de las competencias emocionales y su influencia para un liderazgo efectivo en los centros educativos, surgieron las siguientes preguntas y objetivos que orientaron la investigación cuyos resultados serán expuestos en este trabajo:

1. ¿Cuáles competencias emocionales poseen las directoras de las escuelas en la República Dominicana?
2. ¿En qué difieren las opiniones de los maestros respecto a las de las directoras participantes en la investigación, en relación con sus competencias emocionales para el liderazgo?
3. ¿Cuáles competencias son objeto de mejora en las directoras participantes en la investigación?
4. ¿Qué correlación existe entre competencias emocionales de las directoras objeto de investigación y el liderazgo efectivo de las mismas en sus centros educativos?
5. ¿Puede mejorar la efectividad del liderazgo de las directoras participantes en la investigación con la implementación de un programa de desarrollo basado en competencias emocionales?

El objetivo general del estudio es establecer la relación existente entre competencias emocionales y liderazgo efectivo de las directoras, a fin de implementar un programa de desarrollo basado en la inteligencia emocional, que permita fortalecer las habilidades consideradas deficientes.

#### Objetivos de proceso

1. Contrastar las opiniones de los maestros con las de las directoras participantes en el estudio.
2. Determinar cuáles competencias emocionales necesitan ser objeto de mejora en la práctica del liderazgo ejercido.

3. Implementar un programa de desarrollo de competencias emocionales a partir de aquellas consideradas deficientes en las directoras objeto de investigación.
4. Establecer la correlación existente entre competencias emocionales y liderazgo efectivo en los directores de escuelas participantes en la investigación.
5. Mejorar las competencias emocionales consideradas deficientes en las directoras participantes en la investigación.

En este sentido, se manejará como variable dependiente el “liderazgo efectivo”, definido en este estudio como la exhibición de las 6 dimensiones del modelo de liderazgo transformacional de Bass (2000), que son: *carisma, estimulación intelectual, inspiración, tolerancia psicológica, participación y actuación*. Por otro lado, la variable independiente de este estudio se ha definido como “competencias emocionales” y se entenderá la misma como el conjunto de dimensiones (*conciencia de uno mismo, autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales*) definidas por Goleman (1998a) en el marco de competencias emocionales y que se esquematizan en la tabla de dimensiones de los instrumentos de la investigación (Ver apéndice).

En los siguientes apartados se abordará la metodología: tipo de estudio, diseño, población y método de muestreo de la presente investigación. También se explica el procedimiento para la aplicación de los instrumentos, la validación de estos y los resultados derivados de su aplicación.

## Metodología

Se eligió un enfoque cuantitativo en un diseño correlacional cuasiexperimental para examinar la relación existente entre las competencias emocionales de las directoras participantes en la investigación y el liderazgo efectivo. En este sentido, para Hernández et al. (2018), este tipo de investigación tiene como propósito estudiar la relación que existe en las variables o categorías de análisis. El diseño fue acompañado de un programa de intervención de 8 semanas para fortalecer las competencias emocionales identificadas como

menos desarrolladas en las directoras, en procura de lograr un liderazgo efectivo en sus respectivos centros.

Se eligió una muestra estratificada por conveniencia de 8 directoras y 201 profesores de Santo Domingo, Jarabacoa, La Vega y Moca (República Dominicana). Los profesores se desempeñan en la educación básica y media o secundaria con características de gestión similar (directoras con equipos de gestión participativo y bajo la filosofía educativa salesiana-Hijas de María Auxiliadora).

El cálculo del tamaño de la muestra para los profesores fue proporcional y se realizó tomando en cuenta el tamaño de la población (N), el error (e) o diferencia máxima entre la media muestral y la media de la población que se está dispuesto a aceptar. El nivel de confianza definido para este estudio fue de un 5 % y el margen de confiabilidad ( $z_{\alpha/2}$ ) es de 95 %. El total para la representatividad fue de 201 docentes en 8 centros de las regionales descritas anteriormente.

**Tabla 1.** Tamaño de la muestra para cada una de las escuelas salesianas del estudio

Escuelas	Profesores	Muestra	(%)
Nuestra Señora de la Altagracia	38	26	12
Laura Vicuña	12	8	4
María Auxiliadora	24	16	8
Cristo Rey	35	24	11
Madre Mazzarello	12	08	4
Pilar Constanzo	58	39	19
Celina Pellier	70	47	23
María Inmaculada	47	32	14
	<b>Total: 296</b>		<b>Total: 201</b>

Para obtener los datos, se adaptaron cuestionarios estandarizados del perfil del liderazgo transformador de la investigación de Bernard (2001) y del marco de competencias emocionales (Goleman, 1998 b). El primero de estos, el de liderazgo, contó con 91 ítems en una escala adverbial y numérica (Ver enlace del apéndice), mientras que el otro cuestionario del marco de competencias emocionales se estructuró con 22 subescalas en sus respectivas dimensiones y estuvo compuesto por 124 ítems sin subescalas.

Los instrumentos de la investigación de Bernard (The Leadership Questionnaire del Nuffield Institute for Health) fueron validados por Pascual et al. (1993) y Lorenzo (1994) en sus respectivos estudios del tema en cuestión. De igual forma, ambos instrumentos fueron sometidos a validación como prueba piloto en 37 maestros de una de las escuelas que no participó en la investigación, pero tenía las mismas características de la población para examinar la idoneidad de la adaptación. Idéntico procedimiento de validación se utilizó con 5 directoras a quienes

se aplicó el cuestionario. Durante el proceso del pilotaje para validar la adaptación y claridad de los ítems, los participantes no tuvieron inconvenientes para entender los enunciados y las escalas de selección.

Se utilizó la fórmula de Spearman Brown y el Coeficiente Alfa de Cronbach para comprobar la confiabilidad y consistencia interna de los instrumentos, su validez de contenido, de criterio y de construcción, según se puede observar en la tabla siguiente:

**Tabla 2.** Resultados de las mediciones y de las pruebas de relación y confiabilidad de los instrumentos: Coeficientes r de Pearson y Alfa de Cronbach

Dimensiones	Directoras					Profesores				
	Resultados medición			Coeficientes		Resultados medición			Coeficientes	
	Ítems	Punt. Media	DE	r	Alfa	Ítems	Punt. media	DE	r	Alfa
C. de sí mismo	11	1.62	0.36	0.940	0.741	11	1.67	0.55	0.741	0.772
Autorregulación	16	1.67	0.44	0.917	0.891	16	1.53	0.58	0.865	0.891
Motivación	12	1.63	0.44	0.922	0.889	12	1.47	0.52	0.889	0.895
Empatía	18	1.77	0.44	0.969	0.944	18	1.72	0.70	0.930	0.944
Habilidades sociales	36	1.76	0.49	0.907	0.976	36	1.59	0.63	0.976	0.977

Nota: Punt. = puntuación, DE = desviación estándar, r = coeficiente Pearson.

## Procedimientos

Se aplicó el primer cuestionario al personal docente y las directoras que conformaron la muestra, estratificada de 201 profesores, dependiendo del porcentaje correspondiente a estos en cada uno de los centros escolares salesianos objeto de estudio (Ver Tabla 1), para identificar el manejo de las emociones de las directoras gestoras de los centros en su relación con el liderazgo efectivo. Después de esta medición se impartió un programa de formación de 8 semanas con talleres de 1 a 5 horas para el manejo de las emociones y su implementación en la gestión de los centros educativos, tomando en cuenta aquellas competencias que obtuvieron una menor puntuación. En estos talleres las directoras

podían aprender a manejar la confianza en sí mismas, la autorregulación, la motivación, la empatía y las habilidades sociales. Seis meses después de la formación se midió nuevamente el desarrollo de estas habilidades en inteligencia emocional, para analizar por medio del segundo cuestionario los efectos en la mejora de las competencias emocionales y su impacto en la consecución de un liderazgo efectivo.

Como tercer procedimiento de esta investigación, se enlistaron también las competencias que resultaron con un promedio  $\geq 3$  en la escala de valoración del instrumento y con un porcentaje  $\geq 10\%$ , por considerarse una puntuación baja para competencias emocionales, de acuerdo con los

parámetros de medición que se establecen en los instrumentos y en la escala anteriormente descrita.

Una vez tabulados los datos, se hizo una lista de las competencias emocionales que, de acuerdo con la percepción de estos, alcanzaron una puntuación promedio (Descripción de la escuela como parámetro: 1=lograda al máximo, 2=lograda, 3= no lograda, 4= nada lograda).  $\leq 2$  (igual lograda), en una escala de valoración de 4 puntos donde se alcanzara un promedio  $\geq 90\%$  (pregunta 1 de investigación)

Asimismo, se aplicó el cuestionario para directoras, a fin de contrastar sus opiniones con las de los profesores. Esto se hizo a través de un análisis en el que se evidenciaron las semejanzas y diferencias en las opiniones de ambos grupos (pregunta 2).

Para determinar la correlación existente entre las variables, se utilizó el coeficiente de correlación, el cual midió si fue positiva o negativa y en qué dirección se movieron las variables. De modo similar, se estableció también la fuerza de correlación de las variables, interpretando qué tanto se acercaron o alejaron de la media sus valores de dispersión.

## Resultados

Se presenta un resumen de los datos más significativos sobre las competencias emocionales de las directoras y la percepción de los docentes en cuanto a las influencias de dichas competencias para un liderazgo efectivo. Como se describe en la metodología, los resultados fueron tomados de 8 centros educativos salesianos ubicados en La Vega, Santo Domingo, Moca y Jarabacoa. Al respecto, los datos obtenidos se ilustran con tablas y gráficos, iniciando con una presentación de las características de la población en relación con las dimensiones de las competencias emocionales. En algunas tablas se utiliza la siguiente escala numérica: 1=lograda al máximo, 2=lograda, 3= no lograda, 4= Nada lograda. 1=  $\geq 90\%$ .

Por último, es importante tomar en cuenta que los resultados se tabularon por dimensiones; sin

embargo, en algunas de las descripciones se hace referencia a las competencias derivadas de estas, según los modelos explicativos. Se presentan así por razones de espacio y para facilitar la comprensión de los hallazgos a través de su generalización. En atención a conocer con más profundidad los resultados de cada competencia, se recomienda consultar el apéndice.

## Primera medición: antes del programa formativo

**Tabla 3.** Puntuación media de los ítems evaluados (en el rango de 1-4), por dimensiones y escuelas

Escuela	Puntuación por dimensiones					Total
	Conc.	Autorr.	Motiv.	Empatía	Habilidades Sociales	
Nuestra Señora de la Altagracia	1,93	1,87	1,82	2,17	2,04	1.97
Laura Vicuña	1,50	1,35	1,49	1,55	1,47	1.47
María Auxiliadora	1,94	1,66	1,62	1,69	1,75	1.73
Cristo Rey	1,82	1,72	1,75	2,05	1,91	1.85
Madre Mazzarello	1,49	1,39	1,42	1,66	1,38	1.47
Pilar Constanzo	1,45	1,38	1,31	1,40	1,26	1.36
Celina Pellier	1,73	1,52	1,39	1,74	1,60	1.60
María Inmaculada	1,42	1,29	1,19	1,41	1,27	1.32

Nota: Conc. = conciencia, Autorr. = autorregulación, Motiv. = motivación.

Al observar la puntuación media de los ítems y dimensiones evaluados en cada una de las dimensiones del liderazgo emocional, se puede constatar que los totales para cada una, por escuela, no se alejan del rango 1-2, exceptuando algunos que puntúan por debajo de estos valores.

**Tabla 4.** Distribución porcentual de las competencias emocionales con puntuación 2 o menos,  $\geq$  a 90% (Todas las escuelas)

Dimensiones y competencias	Frecuencia	2 o menos, $\geq$ a 90%
		%
Conciencia de sí mismo		
Confianza en sí mismo	183	95,3
Autorregulación		
Confiabilidad	179	93,2
Integridad	174	90,6
Adaptabilidad	187	97,4
Innovación	174	90,6
Conciencia y política	177	92,2
Habilidades sociales		
Habilidad para trabajar en equipo	177	92,2

Al comparar las puntuaciones de los profesores a lo interno y externo de las dimensiones, como muestra la Tabla 4, el análisis igualmente se sitúa en la escala del 1 al 2, que representa la competencias muy logradas y logradas. Es decir, una puntuación favorable en el rango de 90 %, usando el formato de porcentaje.

**Tabla 5.** Análisis de correlación de Pearson: puntuaciones de los profesores a lo interno (Intra) y externo (Inter) dimensiones

Dimensiones			Totales de media							
			Conciencia de uno mismo	Autorregulación	Motivación	Empatía	Habilidades sociales			
Conciencia de uno mismo	Pearson	1								
	Correlación Sig.(2-Tailed) N	8	.241 .565	8	.872** .005	8	.894** .003	8	.643 .085	
Autorregulación	Pearson	8	.241	1						
	Correlación Sig.(2-Tailed) N	8	.005	8	.082	8	.649 .082	8	.068 .872	8
Motivación	Pearson	8	.872**	8	1					
	Correlación Sig.(2-Tailed) N	8	.005	8	.649 .082	8	.736* .037	8	.446 .268	
Empatía	Pearson	8	.894**	8	8	1				
	Correlación Sig.(2-Tailed) N	8	.003	8	.068 .872	8	.736* .037	8	.731* .039	
Habilidades sociales	Pearson	8	.643	8	8	8	1			
	Correlación Sig.(2-Tailed) N	8	.003	8	-.178 .674	8	.446 .268	8	.731* .039	8

Nota: \*\*La correlación es significativa en el nivel 0.01 en la prueba t student; \*correlación es significativa en el nivel 0.05.

La Tabla 5 muestra la comparación de los porcentajes en las respuestas de profesores y directoras por dimensiones, de modo que se observa cierta variación en las respuestas de ambos grupos. Estas puntuaciones se exponen en el rango de 2 o menos, así como 3 o más, y se nota que, en los resultados de la encuesta aplicada a las directoras, sólo dos dimensiones alcanzan un porcentaje  $\geq 90\%$ , autorregulación (95.8) y motivación (93.6), mientras que en los resultados de los profesores solo aparece la motivación con un porcentaje  $\geq 90\%$ , entre las dimensiones de la inteligencia emocional que ellos valoran como presentes en sus directoras.

**Tabla 6.** Distribución porcentual de las competencias emocionales generales por rango según docentes y directoras (2 o menos; 3 o más) antes del programa formativo

Dimensiones	Directoras		Profesores	
	%2 o menos	%3 o más	%2 o menos	%3 o más
	(Siempre/casi siempre)	(En ocasiones/no se observa)	(Siempre/casi siempre)	(En ocasiones/no se observa)
Conciencia de sí mismo	86,3	13,6	79,4	20,7
Autorregulación	95,8	4,2	88,7	11,3
Motivación	93,6	6,4	90,3	9,7
Empatía	89,6	10,4	81,8	18,2
Habilidades sociales	89,5	10,4	85,4	14,6

Nota: Consultar la tabla 5 del apéndice para conocer los valores de las competencias que se derivan de cada dimensión.

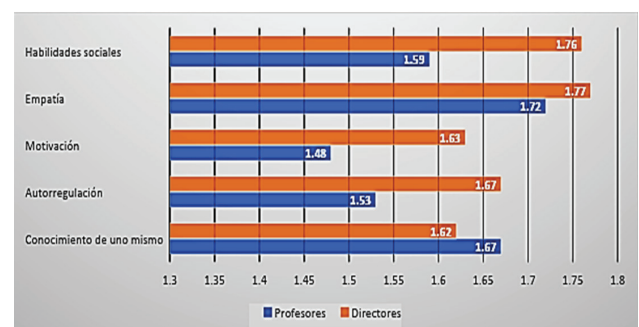
Al analizar las medias de las puntuaciones de ambos grupos, en las dimensiones y competencias evaluadas se observa que en la dimensión conciencia de sí mismo (*Conciencia emocional, valoración adecuada de sí mismo, confianza en uno mismo*), los profesores alcanzaron una puntuación media de 1.67, a diferencia de las directoras, que puntuaron esta dimensión en 1.62. En la competencia conciencia emocional, la puntuación media de ambos grupos fue similar. En la valoración

adecuada de sí mismo, los profesores asignaron un puntaje más bajo a sus directoras, 1.76, mientras que estas se asignaron un puntaje medio de 1.57. Sin embargo, en la competencia *confianza en sí mismo* sucedió lo contrario, pues los profesores asignaron una puntuación media más alta a sus directoras (1.38), mientras que ellas se evaluaron por debajo de este puntaje (1.42).

En las competencias que integran la dimensión *autorregulación*, las directoras se colocaron en una puntuación media más baja que los profesores (1.67). Los profesores, a su vez, evaluaron a sus directoras con un puntaje por encima del que ellas se asignaron a sí mismas en esta dimensión (1.53), o sea que también fueron más altas las puntuaciones que marcaron para cada una de las competencias derivadas de esta dimensión. El promedio de la desviación estándar de los profesores tuvo una variabilidad de 0.58, en relación con la de los directores, la cual fue de 0.44 (Los datos varían de la tabla, ya que el comentario se realizó de la media de las subescalas de las dimensiones-Ver Tabla 5 del Apéndice).

## Segunda medición: después del programa formativo

**Figura 1.** Comparación de las puntuaciones medias de directores y profesores sobre las consideraciones de la influencia de las competencias emocionales en el liderazgo efectivo





**Tabla 7.** Puntuaciones medias (rango 1-4) en las diferentes dimensiones del liderazgo efectivo por escuela

Dimensiones	Escuela donde trabaja								
	Ntra. Sra. de la Altagracia	Laura Vicuña	María Aux.	Cristo Rey	María Mazzarello	Pilar Constanzo	Celina Pellier	María Inmac.	Total
Carisma	1.77	1.52	1.79	1.86	1.55	1.17	1.38	1.15	1.47
Estimulación Intelectual	1.84	1.83	1.69	1.96	1.83	1.39	1.361	1.93	1.64
Inspiración	1.50	1.43	1.62	1.68	1.51	1.23	1.36	1.22	1.41
Tolerancia	1.91	1.97	1.85	1.96	1.77	1.38	1.54	1.53	1.97
Participación	1.71	1.56	1.57	1.89	1.74	1.38	1.37	1.23	1.50
Actuación	1.61	1.44	1.67	1.79	1.60	1.22	1.30	1.16	1.42

Nota: Ntra. Sra. = Nuestra Señora, María Aux. = María Auxiliadora, María Inmac. = María Inmaculada.

Tomando en cuenta los resultados anteriores y haciendo referencia al objetivo 5 de la investigación, *mejorar las competencias consideradas deficientes en los directores participantes*, en la Tabla 7 se puede observar que el programa de competencias emocionales no produjo mejoras en sí mismo, ya que los resultados de la prueba aplicada a los profesores después del programa de desarrollo revelan que no se redujo en estos la valoración del liderazgo de sus directoras, aunque los docentes entienden que sus directoras tienen buenas competencias emocionales, las cuales repercuten en su liderazgo en los centros educativos. No obstante, en todas las competencias emocionales, las puntuaciones porcentuales se colocan por encima del 80 %, pero no se puede afirmar que este resultado haya sido producto del programa de desarrollo aplicado.

**Tabla 8.** Medidas de variabilidad y significación entre las medias de directoras y profesores después del programa de formación en competencias emocionales

Dimensiones	Directoras			Profesores			Prueba de significación	
	Punt. media	DE	EE	Punt. media	DE	EE	$t = 0.05$	$t = 0.05$
Conciencia de sí mismo	1.62	0.36	0.054	1.67	0.55	0.183	0.000	0.000
Autorregulación	1.67	0.44	0.021	1.53	0.58	0.267	0.000	0.000
Motivación	1.63	0.44	0.019	1.47	0.52	0.164	0.000	0.000
Empatía	1.72	0.44	0.012	1.72	0.70	0.125	0.000	0.000
Habilidades sociales	1.76	0.49	0.020	1.59	0.63	0.364	0.000	0.000

Nota: Punt. Media=puntuación media, DE= desviación estándar, EE.= error estándar.

En definitiva, estos datos muestran que no hubo variación significativa entre la primera y segunda medición de las variables independientes de las competencias emocionales después de implementar el programa de formación de ocho semanas, porque las medias no variaron significativamente en comparación con la primera evaluación. Estos resultados exponen que no es suficiente un programa corto para mejorar las competencias emocionales. Se necesita más tiempo para mejorar las competencias contempladas, por su nivel de complejidad, ya que la significación en la prueba *T student* no mostró ningún valor en las dimensiones de las competencias emocionales. En sí, se mantuvo casi igual que en la primera evaluación.

## Discusiones y conclusiones

Los resultados de esta investigación muestran que, de las 5 dimensiones y 19 competencias de la inteligencia emocional consideradas por Goleman (1998 b) para el desarrollo de un liderazgo efectivo, las directoras participantes en la investigación poseen, en escala valorativa, 10 de ellas. Estas son: adaptabilidad, compromiso, iniciativa y optimismo, confianza en sí mismo, confiabilidad, motivación de logro, conciencia política, habilidad para trabajar en equipo, innovación e integridad. Se destaca que en la *motivación*, las directoras alcanzaron un logro total en cada competencia. En segundo orden está la dimensión *autorregulación*, con 4 competencias logradas, de 5 en total. En cambio, en las dimensiones *conciencia de sí mismo*, *empatía* y *habilidades sociales* las directoras solo lograron alcanzar una competencia respectivamente.

Este hallazgo de la investigación coincide con el planteamiento de Goleman (2002), el cual sostiene que las competencias clave para desarrollar un liderazgo primal, es decir, donde priman las competencias emocionales, tienen que ver con la capacidad del directivo de manejar adecuadamente las relaciones que sostiene con los demás, esto es, de autorregularse y de mantener la pasión en su equipo a través de la motivación. En coherencia con lo anterior, en este estudio queda evidente que los directores poseen, al menos, las competencias clave mínimas para desarrollar un liderazgo efectivo.

Otra conclusión a la que se arriba en esta investigación es que, al comparar las respuestas de profesores y directoras en relación con las competencias emocionales, la tendencia es que las directoras se puntúen a sí mismas por encima del puntaje valorativo de sus profesores, el cual está por debajo en la mayoría de los casos. No obstante, puede observarse que las valoraciones de ambos grupos presentan bajos y parecidos niveles de error estándar, por lo que no hay diferencias significativas entre las medias comparadas para ninguno de los niveles de confiabilidad: 99 % de los casos ( $t=0.01$ ), ni para el 95 % ( $t=0,05$ ) (ver figura 1).

En lo concerniente a las competencias que son objetos de mejora en las directoras participantes en esta investigación, como se abordaba en la pregunta tres de este estudio, las conclusiones apuntan, según la Tabla 4, a que las tres dimensiones más deficientes en el personal directivo son la *conciencia de sí mismo*, la *empatía* y las *habilidades sociales*. Es importante observar que, de las tres competencias que conforman la dimensión conciencia de sí mismo, las directoras solo alcanzaron una. Lo mismo ocurrió con las competencias derivadas de las dimensiones *empatía* y *habilidades sociales*.

Estos resultados confirman la teoría de Goleman (1998b), la cual expresa que “la conciencia de uno mismo es esencial para el autocontrol y la empatía, y estas, a su vez, para desarrollar las habilidades sociales” (p. 124). El autor declara que la *conciencia de sí mismo* es una característica del liderazgo resonante, el cual propone dirigir teniendo en cuenta cualidades y características relacionadas con la capacidad de reconocer los propios sentimientos y los de los profesionales que trabajan en la organización.

Las deficiencias identificadas en lo relativo al desarrollo de la empatía y de las habilidades sociales como componente central en el perfil de los líderes, se desvían de los planteamientos de Goleman (2002), los cuales resaltan la importancia de esta dimensión como requisito primordial para llevar adelante un liderazgo primal, aspecto a mejorar en las directoras participantes, pues, como indican Goleman et al. (2005), “los líderes emocionalmente

inteligentes despiertan de manera natural la empatía y su pasión y entusiasmo reverbera en todo el grupo” (p.50).

Al comparar la media de competencias emocionales con la del liderazgo efectivo por escuela, las conclusiones de este estudio revelan que entre ambas existe una relación lineal, directa y positiva, con tendencia hacia los valores promedio. Esto significa que la percepción que tienen los profesores sobre el liderazgo efectivo está estrechamente vinculada a la competencia emocional que observan en sus directoras. Esto es, a mayor o menor competencia emocional, mayor o menor liderazgo efectivo.

Los resultados de esta investigación confirman las conclusiones teóricas aportadas por De la Cruz (2020), las cuales sostienen que existe una alta relación entre la inteligencia emocional del líder y los logros conseguidos en el trabajo. Los autores del estudio concluyeron que los directivos con una inteligencia emocional elevada conseguían mejores resultados y eran considerados como líderes efectivos por los gestores y sus subordinados. De igual modo, Lugo et al. (2019) indican que “las contribuciones científicas en este campo han evidenciado importantes relaciones entre competencias emocionales, desarrollo personal, desempeño laboral, y liderazgo efectivo en las organizaciones” (p.17).

Al cuestionar en esta investigación si la implementación de un programa de competencias emocionales mejoraría la efectividad del liderazgo de las directoras, los datos resultantes revelan una percepción menos favorable de los profesores hacia el liderazgo de sus directores en casi todas las dimensiones, después del programa de competencias emocionales. Sin embargo, a juzgar por estos, las valoraciones que hacen los maestros de las competencias de sus directoras son muy parecidas, tanto en la primera como en la segunda medición. La desviación estándar de ambas es muy baja, lo que indica que se apegan a la realidad que se quiso medir.

Se concluye, acerca de estos resultados, que la implementación de un programa de 6 semanas de desarrollo de competencias no mejoró, por sí solo, la percepción de los maestros, con respecto

al liderazgo de sus directoras. Se considera el factor tiempo como una variable importante que pudo haber incidido en los resultados, así como también un factor de aprendizaje, el cual permitió que los profesores participantes en la investigación entendieran mejor el objetivo de la medición y, al conocer el instrumento, fueran más conscientes de lo que estaban haciendo.

Cabe señalar que para el desarrollo de competencias emocionales no solo es suficiente el tiempo destinado a la capacitación, sino también implementar procesos de acompañamiento y mentorías que ayuden a los directivos a hacer experiencia de estas y a aplicarlas al contexto escolar. En tal sentido, se deriva de esta investigación la necesidad de que las instituciones de educación superior diseñen y oferten planes de estudio a largo plazo, dirigidos al desarrollo de competencias emocionales en los educadores y líderes escolares, como pueden ser especializaciones, posgrados y maestrías, acompañados de mentorías para el seguimiento. Así se garantizará que puedan ser aplicadas en el ejercicio de sus funciones posteriormente.

En cuanto a esta discusión, Broc (2019) destaca que “el desarrollo de programas de formación dirigidos a fortalecer las competencias emocionales podría facilitar el desarrollo personal, la calidad de vida en el trabajo y el liderazgo efectivo de los miembros de una organización, siempre y cuando estén asociados a la variable tiempo” (p. 28) Los autores observan también que la adquisición de una competencia es cuestión de entrenamiento constante, lo que confirma la idea de tener en cuenta variables de tiempo.

## Referencias bibliográficas

- Alonso-Serna, D. K. (2019). Inteligencia Emocional, Daniel Goleman. *Con-Ciencia Serrana Boletín Científico De La Escuela Preparatoria Ixtlahuaco*, 1(1). <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/ixtlahuaco/article/view/3677>
- Aragón, K. I. (2019). Inteligencia emocional y su relación en el desempeño laboral. *Revista Naturaleza, Sociedad y Ambiente*, 6(1), 57–67. <https://doi.org/10.37533/cunsurori.v6i1.41>

- Bar-On, R. (1997). *The emotional quotient inventory (EQ-i): A test of emotional intelligence [El inventario del coeficiente emocional (EQ-i): Un test de inteligencia emocional]: Multi-Health Systems.*
- Bass, B. (2000). *Liderazgo y organizaciones que aprenden.* Actas del III Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos: ICE Deusto.
- Broc, M. Á. (2019). Inteligencia emocional y rendimiento académico en alumnos de educación secundaria obligatoria. *Revista española de orientación y psicopedagogía.* <http://hdl.handle.net/11162/192021>
- De la Cruz Portilla, A. C. (2020). Influencia de la inteligencia emocional sobre la satisfacción laboral: Revisión de Estudios. *Revista Unimar,* 38(2), 63-94. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8083728>
- Fernández, P., y Cabello, R. (2021). *La inteligencia emocional como fundamento de la educación emocional.* <http://ri.iberomx:8080/handle/iberomx/6043>
- Gilar-Corbi, R., Pozo-Rico, T. y Castejón-Costa, JL (2019). Desarrollando la inteligencia emocional en educación superior: evaluación de la efectividad de un programa en tres países. *Educación XX1,* 22 (1), 161-187. <https://doi.org/10.5944/educXX1.19880>
- Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence [Trabajando con inteligencia emocional] :* Vergara.
- Goleman, D. (1998a). What makes a leader? [¿Qué hace un líder?]. *Harvard Business Review,* 76, 93-104.
- Goleman, D. (1998b). *La práctica de la inteligencia emocional:* Kayros.
- Goleman, D. (2002). *La inteligencia emocional en la empresa:* Vergara.
- Goleman, D., Boyatzis, R. y McKee, A. (2005). *El líder resonante crea más:* House Mondadori.
- Hernández Sampieri, R. et al. (2018), *Metodología de la investigación científica.* 6ta. Ed. McGraw Hill
- Lasarte, O. F., Díaz, E. R., y Sáez, I. A. (2019). Rendimiento académico, apoyo social percibido e inteligencia emocional en la universidad. *EJIHPE: European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education,* 9(1), 39-49. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7109642> Lima Este [252]
- Lugo, A. F. B. (2019). La inteligencia emocional: exposición teórica de los modelos fundantes. *Revista seres y saberes,* (6). file:///C:/Users/escal/Downloads/admin,+1816-5288-1-CE.pdf
- Mayer, J. D. y Salovey, P. (1995). Emotional intelligence and the construction and regulation of feelings [La inteligencia emocional y la construcción y regulación de los sentimientos]. *Applied and Preventive Psychology,* 4(3), 197-208.
- Olivares, I. (2019). *Inteligencia emocional en el sector educativo* (Trabajo de investigación). <http://hdl.handle.net/20.500.12423/2627>
- Oliveros, V. B. (2019). La inteligencia emocional desde la perspectiva de Rafael Bisquerra. *Revistas de Investigación,* 42(93). DOI: <https://doi.org/10.1989/ejep.v4i2.84>
- Poclaba, M. A. (2021). *Inteligencia Emocional para la reestructuración del rol de directivos y docentes de la Unidad Educativa Maryland (Bachelor's thesis).* <https://repositorio.uesiglo21.edu.ar/handle/ues21/21175>
- Puertas, P., Zurita-Ortega, F., Chacón-Cuberos, R., Castro-Sánchez, M., Ramírez-Granizo, I., y González Valero, G. (2020). La inteligencia emocional en el ámbito educativo: un meta-análisis. *Anales de Psicología / Annals of Psychology,* 36(1), 84-91. <https://doi.org/10.6018/analesps.345901>
- Apéndices. Instrumentos de la investigación y otros datos tabulados <https://acortar.link/FK-DE2q>