

INTELIGENCIA EMOCIONAL EN EQUIPOS DIRECTIVOS: ANÁLISIS DESCRIPTIVO SEGÚN GÉNERO Y FUNCIÓN DIRECTIVA EN ESTABLECIMIENTOS PÚBLICOS DE VALPARAÍSO, CHILE

Emotional intelligence in school leadership teams: Descriptive analysis by gender and leadership role in public schools in Valparaíso, Chile

Inteligência emocional em equipes de liderança escolar: Análise descritiva por gênero e função de liderança em estabelecimentos públicos de Valparaíso, Chile

Verónica Cortés Luengo
Escuela Juan José Latorre Slep Valparaíso
Valparaíso, Chile
veronica.cortes@slepvalparaiso.cl
<https://orcid.org/0009-0008-5186-2627>

RESUMEN

La Inteligencia Emocional (IE) se ha consolidado como una competencia clave para el ejercicio del liderazgo educativo, especialmente en contextos escolares caracterizados por altas demandas emocionales y organizacionales. El presente estudio tuvo como objetivo analizar la distribución de las respuestas en las cuatro dimensiones de la Inteligencia Emocional, medidas a través de la Escala de Rotterdam de Inteligencia Emocional (REIS), considerando las variables de género y función directiva de profesionales que integran equipos directivos escolares de la comuna de Valparaíso, Chile. Se utilizó un enfoque cuantitativo descriptivo, con un diseño transversal y análisis de estadística descriptiva y frecuencia absoluta y relativa. Los datos obtenidos evidencian una alta concentración de respuestas en niveles de acuerdo y totalmente de acuerdo en todas las dimensiones de la IE, así como tendencias diferenciadas en la distribución de las respuestas según género y función directiva. Los resultados destacan la habilidad de los líderes para calmar y mejorar el estado de ánimo de los otros, lo que sugiere un impacto positivo en la convivencia educativa y la salud mental. Estos hallazgos aportan antecedentes relevantes para la comprensión del liderazgo educativo desde una perspectiva socioemocional y para el diseño de estrategias de formación y acompañamiento dirigidas a equipos directivos escolares.

PALABRAS CLAVE: INTELIGENCIA EMOCIONAL; LIDERAZGO EDUCATIVO; GESTIÓN DE EMOCIONES; CONVIVENCIA EDUCATIVA; SALUD MENTAL

ABSTRACT

Emotional Intelligence (EI) has become established as a key competency for educational leadership, especially in school contexts characterized by high emotional and organizational demands. This study aimed to analyze the distribution of responses across the four dimensions of Emotional Intelligence, measured using the Rotterdam Emotional Intelligence Scale (REIS), considering the variables of gender and leadership role among professionals who are part of school leadership teams in the Valparaíso district of Chile. A descriptive quantitative approach was used, with a cross-sectional design and analysis of descriptive statistics and absolute and relative frequencies. The results show a high concentration of responses at the “agree” and “strongly agree” levels across all dimensions of EI, as well as differentiated trends in the distribution of responses according to gender and leadership role. The results highlight the ability of leaders to calm and improve the mood of others, suggesting a positive impact on school climate and mental

RECIBIDO 27 NOVIEMBRE 2025 • CORREGIDO 15 DICIEMBRE 2025 • ACEPTADO 17 DICIEMBRE 2025



ARTÍCULO POR REVISTA GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN. SE DISTRIBUYE BAJO UNA LICENCIA CREATIVE COMMONS RECONOCIMIENTO-NO COMERCIAL-SIN OBRA DERIVADA 4.0 INTERNACIONAL

health. These findings provide relevant background for understanding educational leadership from a socio-emotional perspective and for designing training and support strategies aimed at school management teams.

PALABRAS CLAVE: EMOTIONAL INTELLIGENCE; EDUCATIONAL LEADERSHIP; EMOTION MANAGEMENT; EDUCATIONAL COEXISTENCE; MENTAL HEALTH

RESUMO

A Inteligência Emocional (IE) consolidou-se como uma competência fundamental para a liderança educativa, sobretudo em contextos escolares caracterizados por elevadas exigências emocionais e organizacionais. Este estudo teve como objetivo analisar a distribuição das respostas nas quatro dimensões da Inteligência Emocional, medidas pela Escala de Inteligência Emocional de Roterdão (REIS), considerando as variáveis gênero e função de liderança entre os profissionais que integram equipas de gestão escolar no distrito de Valparaíso, Chile. Utilizou-se uma abordagem quantitativa descritiva, com um desenho transversal e análise de estatísticas descritivas e frequências absolutas e relativas. Os resultados demonstram uma elevada concentração de respostas nos níveis “concordo” e “concordo totalmente” em todas as dimensões da IE, bem como tendências diferenciadas na distribuição das respostas de acordo com o gênero e a função de liderança. Os resultados destacam a capacidade dos líderes para acalmar e melhorar o humor dos outros, sugerindo um impacto positivo no clima escolar e na saúde mental. Estas descobertas fornecem subsídios relevantes para a compreensão da liderança educativa numa perspectiva socioemocional e para o desenvolvimento de estratégias de formação e apoio dirigidas às equipas de gestão escolar.

PALAVRAS-CHAVE: INTELIGÊNCIA EMOCIONAL; LIDERANÇA EDUCACIONAL; GESTÃO EMOCIONAL; COEXISTÊNCIA EDUCATIVA; SAÚDE MENTAL

INTRODUCCIÓN

La inteligencia emocional (IE) ha adquirido una relevancia creciente en el ámbito de la gestión educativa, sobre todo en el contexto del liderazgo escolar, donde la capacidad para reconocer, comprender y regular las emociones propias y de otros se vincula directamente con el clima organizacional, la convivencia educativa y el bienestar de las comunidades escolares (Goleman, 1995; Mayer & Salovey, 1997).

En ámbitos donde las demandas emocionales son altas, como en los sistemas educativos públicos, la IE se considera un recurso personal indispensable para el desarrollo efectivo de roles de liderazgo (Leithwood et al., 2020). Distintas investigaciones han demostrado que los equipos de liderazgo escolar tienen un papel importante en la gestión emocional de las instituciones educativas, impactando en la toma de decisiones, la resolución de conflictos y el apoyo socioemocional entregado a personas docentes y estudiantes (Fullan, 2001; Hargreaves, 2001).

En este contexto, estudiar la Inteligencia Emocional del profesorado en funciones directivas permite entender mejor las dinámicas dentro de las escuelas y proponer estrategias para mejorar y/o fortalecer el liderazgo educativo (Bass & Riggio, 2006). Por consiguiente, este estudio tiene como propósito evaluar cómo se distribuyen las respuestas en las cuatro dimensiones de la IE, medidas con la Escala de Rotterdam de Inteligencia Emocional (REIS), teniendo en cuenta el

género y rol directivo de los profesionales que forman parte de los equipos de liderazgo escolar de las escuelas básicas del Servicio Local de Educación Pública de Valparaíso (SLEP), Chile.

Con un enfoque cuantitativo descriptivo, se pretende detectar patrones y tendencias en la gestión emocional de los líderes escolares, sin hacer inferencias sobre las causas. Para ello, se implementó un diseño transversal que incluyó un análisis de estadística descriptiva y frecuencia absoluta, lo que facilitó la revisión de la distribución de respuestas en cada dimensión y sus respectivos componentes. Los resultados evidencian tendencias relevantes en la forma en que los equipos directivos perciben y regulan las emociones propias y ajenas, aportando antecedentes significativos para la reflexión sobre el liderazgo educativo y la gestión emocional en contextos escolares públicos (Boyatzis, 2001).

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En Chile, entre los años 1990 y 2000, se desarrollaron diversas iniciativas en cuanto a la definición, el fortalecimiento y el profesionalismo de la labor directiva. De esta manera, distintas regulaciones y políticas establecieron funciones, atribuciones, responsabilidades, condiciones y procedimientos para acceder al cargo de persona directora en términos educacionales. Junto con ello y a través de la implementación de programas de formación permanente, el Ministerio de Educación ha buscado transitar desde una gestión administrativa hacia el liderazgo con foco pedagógico, donde cada persona directora sea la principal articuladora del proceso de enseñanza y aprendizaje (Mineduc, 2021).

Por medio de estas modificaciones, se ha producido un cambio lento en el perfil de las personas directoras, con una mayor presencia de mujeres, lo que implica un mayor desafío, ya que, a nivel histórico, la gestión educativa y el liderazgo han sido estudiados como fenómenos esencialmente masculinos, situación que puede llevar a subestimar el rol de la mujer en el liderazgo de los centros educativos (Weinstein & Muñoz, 2025).

Por esta razón, resulta relevante considerar las orientaciones entregadas por el Ministerio de Educación a través del Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar (MBDLE) donde se definen prácticas y recursos personales considerados clave para el desarrollo y el fortalecimiento del liderazgo escolar (Mineduc, 2015). Dentro de los recursos personales, se destaca la Inteligencia Emocional (IE), definida como la capacidad y habilidad para manejar las emociones de manera efectiva, permitiendo así la regulación de comportamientos sociales y emocionales (Petrides,

2012; Salovey & Mayer, 1990; Salavera et al., 2017; Zeidner et al., 2002).

Para los miembros de los equipos directivos, la IE se ha transformado en un elemento importante en los últimos años, debido a las diversas situaciones de crisis a las que se ven enfrentados en los centros educativos, donde es fundamental que demuestren la capacidad de gestionar sus emociones para actuar adecuadamente con receptividad y resiliencia (Ocampo-Eyzaguirre y Correa-Reynaga, 2023).

En América Latina y Chile, la IE ha sido abordada, con principal énfasis, desde la educación socioemocional y el liderazgo educativo. Bisquerra y Pérez (2007) expresan la relevancia de las competencias emocionales para la gestión educativa, mientras que investigaciones chilenas han enfatizado la relación entre liderazgo escolar, bienestar docente y clima organizacional (Bellei, 2015; Weinstein et al., 2018).

En el contexto chileno de los Servicios Locales de Educación Pública (SLEP), el liderazgo enfrenta desafíos asociados a la transformación institucional, la rendición de cuentas y la diversidad sociocultural, lo que refuerza la necesidad de competencias emocionales avanzadas en los equipos directivos (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OECD], 2019; Bellei, 2020). Por ende, se puede afirmar que la IE se relaciona con estilos de liderazgo transformacional, distribuido y pedagógico, ya que la capacidad de comprender y regular emociones es fundamental para generar confianza, compromiso y sentido de pertenencia (Goleman, 1995; Leithwood et al., 2020).

En investigaciones anteriores, se demuestra que los líderes educativos con mayores competencias emocionales acostumbran a ser más sensibles a las necesidades de sus equipos y tienen una mayor capacidad para gestionar situaciones de conflicto y tensión en la organización educativa. Por lo tanto, los equipos directivos emocionalmente inteligentes podrán implementar mejoras en la gestión de la unidad educativa e influir de forma positiva en las prácticas pedagógicas de docentes, aportando al desarrollo de los conocimientos que garanticen un adecuado ajuste emocional del alumnado (Harris & Jones, 2018). Asimismo, otras investigaciones han explorado la relación entre IE y género, mostrando tendencias —no deterministas— hacia una mayor orientación interpersonal en mujeres líderes, con gran medida en la apreciación y regulación emocional de otros (Petrides, 2009; Rivers et al., 2013).

Más que buscar diferencias estadísticamente significativas, el análisis descriptivo permite entender cómo se agrupan las competencias emocionales, considerando el contexto y rol

específicos, lo que puede revelar tendencias y patrones importantes para la gestión educativa. En este sentido, la función directiva es relevante porque los diferentes cargos que forman parte de los equipos de liderazgo escolar tienen distintas responsabilidades, por lo tanto, diferentes demandas emocionales. Las personas directoras, jefaturas técnicas y personas encargadas de Convivencia Educativa enfrentan desafíos particulares que influyen en la percepción y regulación de sus propias emociones y las emociones de los otros. Comprender la IE según la función directiva puede colaborar en el diseño de nuevas estrategias de formación y acompañamiento emocional para los equipos de liderazgo escolar.

En síntesis, la IE constituye un componente estratégico del liderazgo educativo contemporáneo. Su análisis descriptivo, mediante instrumentos como la Escala de Rotterdam de Inteligencia Emocional (REIS), aporta evidencia para el diseño de políticas de formación directiva y programas de acompañamiento socioemocional, ante todo pertinentes en sistemas educativos públicos en proceso de cambio estructural enmarcado en el Plan de reactivación educativa 2024 del Ministerio de Educación de Chile, específicamente en el eje de Convivencia y Salud Mental (Mineduc, 2024).

METODOLOGÍA

El presente estudio se enmarca en un enfoque cuantitativo, con un diseño descriptivo y de corte transversal (Hernández-Sampieri y Mendoza-Torres, 2018), con el fin de analizar la distribución de las respuestas asociadas a la IE en equipos de liderazgo escolar. Este enfoque permite describir tendencias y patrones en las cuatro dimensiones de la IE, considerando variables de caracterización como el género y la función directiva de los profesionales participantes.

Participantes

La muestra estuvo conformada por 65 personas directivas y profesionales de la educación que corresponde al 51,5% del total de los equipos de liderazgo escolar de establecimientos de educación básica de la comuna de Valparaíso, pertenecientes al Servicio Local de Educación Pública (SLEP). La selección de los participantes se realizó mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia, considerando la accesibilidad y disposición de los profesionales para responder el instrumento. La composición de la muestra es de 55 mujeres (84,6%) y 10 hombres (15,4%), como se indica en la Tabla 1.

Tabla 1.*Caracterización de la muestra según género*

| | Frecuencia | Porcentaje |
|------------------|-------------------|-------------------|
| <i>Masculino</i> | 10 | 15% |
| <i>Femenino</i> | 55 | 85% |
| Total | 65 | 100% |

Nota: Base de datos de la investigación.

Las personas participantes se desempeñan en diversas funciones directivas, tales como: 30 Directores/as (46,2%), 21 Jefes/as de Unidad Técnica Pedagógica (32,3%) y 14 Encargados/as de Convivencia Educativa (21,5%). Se resumen también en la Tabla 2.

Tabla 2.*Función directiva*

| | Frecuencia | Porcentaje |
|--------------------------|-------------------|-------------------|
| <i>Director/a</i> | 30 | 46% |
| <i>Jefe/a de UTP</i> | 21 | 32% |
| <i>Encargado/a de CE</i> | 14 | 22% |
| Total | 65 | 100% |

Nota: Base de datos de la investigación.

Cabe señalar que, si bien la muestra contiene una mayor representación del género femenino, este aspecto no constituye una limitación metodológica para el enfoque descriptivo adoptado, ya que el objetivo del estudio no es establecer comparaciones, sino describir la distribución de las respuestas en los distintos grupos.

Instrumento y recolección de datos

Para la medición de la IE, se utilizó la Escala de Rotterdam de Inteligencia Emocional (REIS) de Pekaar et al. (2018), validada en España por Teruel et al. (2019), instrumento ampliamente utilizado en investigaciones educativas y organizacionales, compuesto por 28 ítems distribuidos en cuatro dimensiones: i) Evaluación emocional centrada en uno mismo (SEA), la medida en que las personas perciben y comprenden sus propias emociones; ii) Evaluación de las emociones

centrada en los demás (OEA), la medida en que las personas perciben y entienden las emociones de otras personas; iii) Regulación de las emociones centrada en uno mismo (SER), la medida en que los individuos regulan sus propias emociones para alcanzar un objetivo; iv) Regulación de las emociones centrada en los demás (OER), la medida en que las personas regulan las emociones de los demás para alcanzar un objetivo. Cada ítem registra una graduación Likert de 5 puntos, donde el valor mínimo es 1 = “Totalmente en desacuerdo” y el valor máximo es 5 = “Totalmente de acuerdo”. Además, posee una alta validez y confiabilidad en estudios anteriores, lo que respalda su aplicabilidad en contextos educativos.

Procedimiento

El cuestionario fue digitalizado en la plataforma Google Forms y distribuido por medio de un enlace a través de los correos institucionales, garantizando la confiabilidad y el tratamiento ético de la información. Previo a la aplicación del instrumento, se informó a los profesionales sobre los objetivos del estudio y el carácter voluntario de su participación. Los datos recolectados fueron sistematizados en una base de datos para su posterior análisis, considerando fines académicos y de investigación.

Análisis de los datos

Para el análisis de los resultados, se utilizaron estadísticas descriptivas, tales como medias y desviaciones estándar, junto con el análisis de frecuencia absoluta y relativa, con el fin de identificar la distribución de las respuestas en cada una de las cuatro dimensiones de la inteligencia emocional y sus respectivos ítems. Se consideraron dos variables de caracterización: género y función directiva, lo que permitió describir patrones y tendencias en la inteligencia emocional de los equipos directivos escolares. Dado el enfoque descriptivo del estudio, no se aplicaron pruebas de inferencia estadística, privilegiando una interpretación basada en la concentración y distribución de las respuestas

RESULTADOS

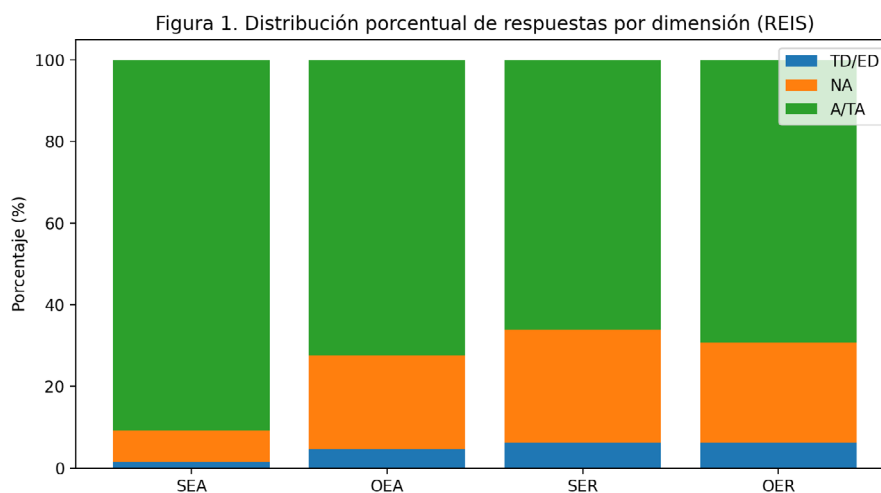
Para sintetizar la distribución por dimensión, los promedios de las respuestas se clasificaron en tres niveles:

- TD/ED (<2,5): Totalmente en desacuerdo/ En desacuerdo
- NA (2,5 a <3,5): Neutral
- A/TA ($\geq 3,5$): De acuerdo/ Totalmente de acuerdo

A continuación, se encuentran los resultados generales correspondientes a las cuatro dimensiones de la IE: el análisis descriptivo evidencia que los equipos de liderazgo escolar presentan, en términos generales, una alta concentración de respuestas en las categorías de “de acuerdo” y “totalmente de acuerdo”, lo que sugiere niveles favorables de IE en las dimensiones evaluadas, ver Figura 1.

Figura 1.

Distribución porcentual de respuestas por dimensión (REIS)



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

Las dimensiones asociadas a la evaluación emocional centrada en uno mismo y en otros muestran una distribución de respuestas predominantemente positiva, reflejando una adecuada capacidad de reconocimiento y comprensión emocional en el ejercicio de funciones directivas. De igual forma, las dimensiones vinculadas a la regulación emocional presentan una alta frecuencia de respuestas en niveles de acuerdo, lo que da cuenta de competencias asociadas al manejo emocional

en contextos laborales complejos, ver Tabla 3.

Tabla 3.

Descriptivos generales por dimensión

| Dimensión | Media | DE |
|------------------|--------------|------|
| SEA | 4.3 | 0.63 |
| OEA | 3.79 | 0.65 |
| SER | 3.7 | 0.77 |
| OER | 3.73 | 0.68 |
| IE_Total | 3.88 | 0.52 |

Nota: Base de datos de la investigación.

La muestra revela promedios altos en las dimensiones de evaluación emocional propia (SEA: M=4.3, DE=0.63) y evaluación emocional de otros (OEA: M=3.79, DE=0.65). De forma similar, la regulación emocional propia (SER: M=3.7, DE=0.77) y la regulación emocional de otros (OER: M=3.73, DE=0.68) se ubican, en promedio, en niveles de acuerdo. El promedio total de IE (28 ítems) alcanza M=3.88 (DE=0.52).

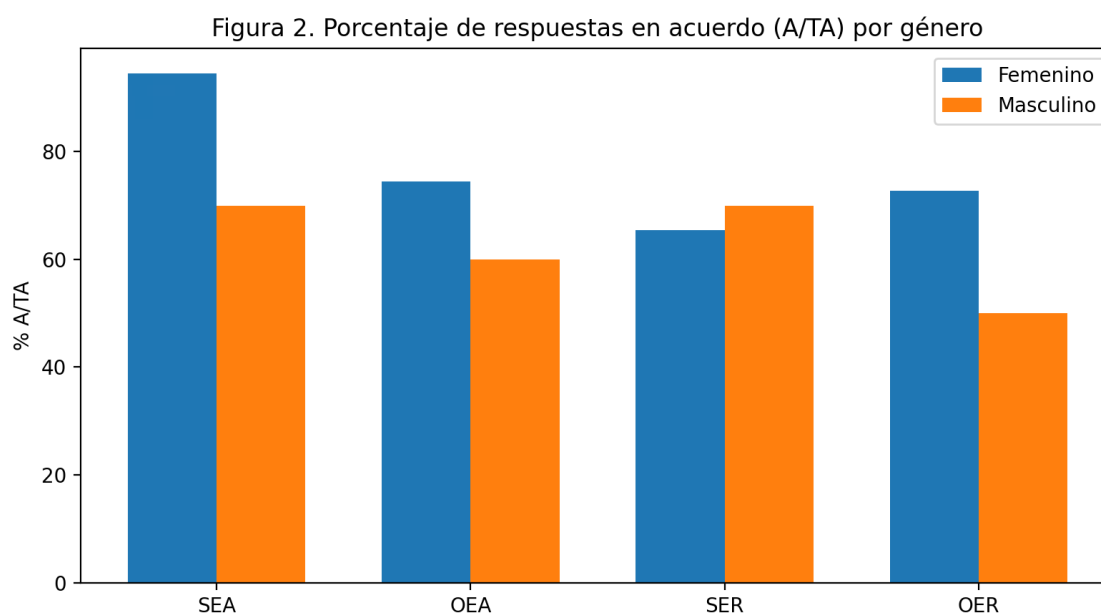
Al analizar la distribución de las respuestas según la variable de **género**, se detectan tendencias diferenciadas en la concentración de respuestas en las distintas dimensiones de la inteligencia emocional. En la dimensión sobre evaluación de las emociones centrada en uno mismo, las mujeres presentan una mayor frecuencia absoluta de respuestas en las categorías “de acuerdo” y “totalmente de acuerdo” en comparación con los hombres. Esta tendencia sugiere una mayor autopercepción y conciencia emocional en el grupo femenino, aunque las respuestas masculinas también se concentran mayoritariamente en niveles positivos.

Con respecto a la **evaluación de las emociones centrada en otros**, se observa una alta concentración de respuestas favorables en ambos géneros. No obstante, las mujeres concentran un mayor número de respuestas en la categoría “totalmente de acuerdo”, mientras que los hombres reportan una distribución más homogénea entre “de acuerdo” y “ni de acuerdo ni en desacuerdo”. En cuanto a la **regulación emocional centrada en uno mismo**, ambos grupos apuntan a una predominancia de respuestas en las categorías de acuerdo. Sin embargo, de nuevo se observa una mayor frecuencia absoluta de respuestas positivas en el grupo femenino, lo que sugiere una tendencia hacia una mayor capacidad de autorregulación emocional.

Finalmente, en la dimensión **regulación emocional centrada en otros**, las mujeres manifiestan una mayor concentración de respuestas en los niveles más altos de acuerdo, sobre todo en ítems asociados a la influencia emocional y al acompañamiento de otros, mientras que los hombres concentran sus respuestas en la categoría “de acuerdo”. Cabe destacar que estos resultados se interpretan desde un enfoque descriptivo, permitiendo identificar patrones y tendencias en la distribución de las respuestas, sin establecer comparaciones inferenciales entre los grupos. Para mayor detalle, véase la Figura 2.

Figura 2.

Porcentaje de respuestas en acuerdo (A/TA) por género



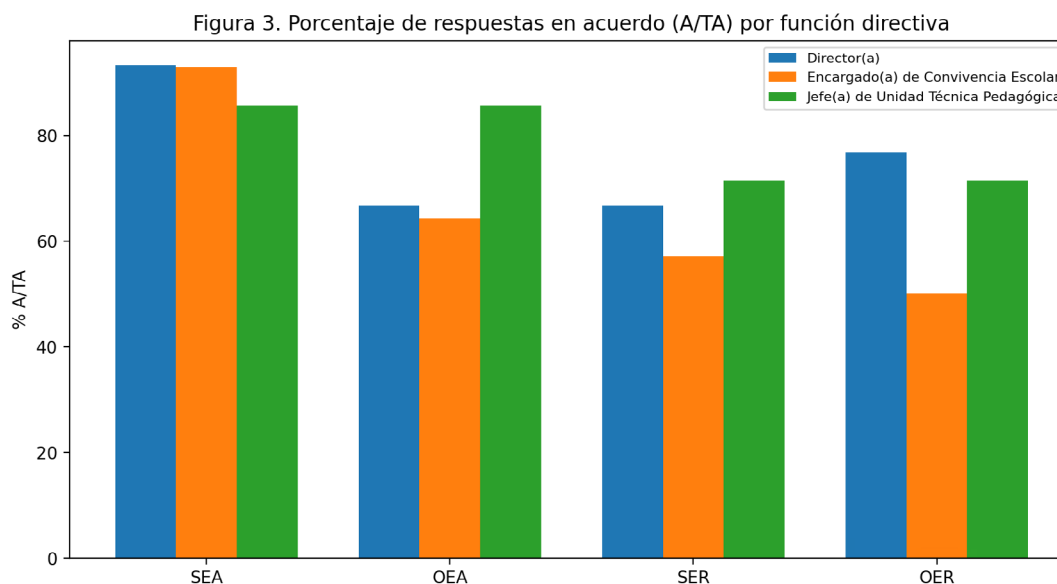
Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

Al considerar la **función directiva** de las personas participantes, el análisis de los resultados permite identificar diferencias en la distribución de las respuestas asociadas a las distintas responsabilidades de liderazgo escolar. En el caso de **directores y directoras**, se observa una mayor frecuencia absoluta de respuestas en las categorías “de acuerdo” y “totalmente de acuerdo” en las dimensiones vinculadas a la **regulación emocional de otros**, lo que podría implicar una mayor orientación hacia la gestión emocional interpersonal, coherente con las exigencias del rol **directivo**.

Por su parte, las personas profesionales que desempeñan funciones **técnico-pedagógicas u otras jefaturas intermedias** evidencian una distribución de respuestas más concentrada en niveles de acuerdo en las dimensiones de **apreciación emocional**, tanto propia como de otros, lo que pone de manifiesto una alta sensibilidad emocional en el acompañamiento pedagógico y la interacción cotidiana con los equipos docentes. En general, como se aprecia en la Figura 3, la distribución de las respuestas según función directiva demuestra que las distintas posiciones de liderazgo escolar cuentan con **perfiles emocionales diferenciados**, asociados a las demandas específicas de cada rol, sin que ello implique una jerarquización de competencias, sino más bien una expresión contextualizada de la inteligencia emocional.

Figura 3.

Porcentaje de respuestas en acuerdo (A/TA) por función directiva



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de la encuesta.

En conjunto, los resultados permiten afirmar que los equipos directivos escolares analizados presentan niveles favorables de inteligencia emocional en las cuatro dimensiones evaluadas. Asimismo, el análisis descriptivo expone tendencias sustanciales en la distribución de las respuestas según género y función directiva, las cuales aportan antecedentes significativos para la comprensión del liderazgo educativo desde una perspectiva socioemocional. Estos hallazgos constituyen una base empírica relevante para reflexionar sobre el rol de la inteligencia emocional en la gestión

educativa y para orientar futuras estrategias de formación y acompañamiento dirigidas a equipos directivos escolares.

DISCUSIÓN

Los hallazgos de esta investigación ayudan a entender mejor la IE como una competencia clave en el ámbito del liderazgo educativo, enfocado en el contexto de los equipos directivos de Valparaíso. Considerando el enfoque descriptivo, el ejercicio de cómo se distribuyen las respuestas en las cuatro dimensiones del cuestionario REIS deja entrever que los miembros de los equipos de liderazgo escolar tienen niveles positivos de IE.

En cuanto a la variable de género, las respuestas del grupo femenino se localizan en su mayoría en los niveles “totalmente de acuerdo” en la dimensión relacionada con la valoración y el control emocional de los demás. Estos resultados coinciden con otras investigaciones que señalan una mayor inclinación hacia la dimensión interpersonal de la IE en mujeres que desempeñan funciones en el liderazgo educativo. Sin embargo, este estudio no pretende establecer diferencias significativas en esta variable, sino describir cómo se distribuyen las respuestas, lo que facilita su interpretación de manera adecuada y contextualizada.

En referencia al rol que desempeña cada miembro del equipo directivo, sea Director/a, Jefe/a de UTP y/o Encargado/a de Convivencia Educativa, se obtienen distintos perfiles emocionales relacionados con la función específica que desarrollan. Con ello, directores y directoras tienden a tener una mayor concentración de las respuestas en las dimensiones vinculadas a la regulación de las emociones de los demás, lo cual es consistente con los desafíos que implica el manejo del clima organizacional, la resolución de conflictos y el permanente apoyo emocional a los miembros de su comunidad educativa. Por su parte, las jefaturas técnico-pedagógicas y otros cargos intermedios como los encargados de convivencia escolar destacan en las dimensiones asociadas a la evaluación emocional, propias y de otros, lo que se vincula con funciones de apoyo, acompañamiento y mediación pedagógica.

Estos resultados refuerzan la idea de que la IE no se manifiesta de un modo homogéneo en todos los roles de liderazgo escolar, sino que se expresa de forma contextualizada, en función de las responsabilidades y los desafíos propios de cada función directiva. Desde esta perspectiva, el análisis descriptivo aporta elementos relevantes para comprender la diversidad de perfiles emocionales presentes en los equipos de liderazgo escolar, sin jerarquizar competencias ni

establecer relaciones causales.

Asimismo, el uso de la Escala de Rotterdam de Inteligencia Emocional (REIS) permitió abordar la inteligencia emocional desde un enfoque de habilidades, lo que facilita la identificación de áreas específicas de fortalecimiento emocional en contextos educativos. La alta concentración de respuestas positivas en las dimensiones evaluadas sugiere que los equipos directivos cuentan con recursos emocionales pertinentes para enfrentar los desafíos actuales del sistema educativo, especialmente en contextos de transformación institucional como los experimentados por los Servicios Locales de Educación Pública en Chile.

CONCLUSIONES

Esta investigación tuvo como objetivo analizar cómo se distribuyen las respuestas en las cuatro dimensiones de la IE, empleando el cuestionario REIS y teniendo en cuenta las variables de género y función directiva de los profesionales que forman parte de los equipos de liderazgo escolar de las escuelas básicas de la comuna de Valparaíso, Chile. Con un enfoque cuantitativo descriptivo, los hallazgos permiten identificar consideraciones finales que favorecerán la gestión en el ámbito educativo.

En primer lugar, el estudio determina que los equipos directivos de las escuelas básicas de la comuna de Valparaíso muestran niveles positivos de IE en las dimensiones referidas a la evaluación y gestión emocional, tanto de sí mismos como de los demás. Esta cualidad es fundamental para el desarrollo del liderazgo educativo, ya que facilita la creación de un ambiente organizacional saludable y mejora las relaciones interpersonales entre los miembros de las comunidades educativas.

En segundo lugar, el análisis descriptivo con base en la variable del género revela que existen diferencias en la forma en que se distribuyen las respuestas, en especial en las dimensiones interpersonales, es decir, las áreas de la IE que evalúa y regula las emociones de los otros, dado que el género femenino es quien obtiene los niveles más altos. Cabe destacar que estas diferencias deben interpretarse de manera descriptiva, porque el objetivo del estudio no es establecer diferencias significativas, sino proporcionar una caracterización específica de la IE en los contextos de liderazgo escolar.

Por último, al analizar los resultados según la función directiva, se logran identificar diferentes perfiles emocionales relacionados con las responsabilidades que ejerce cada miembro de los equipos directivos, lo que rescata el valor de considerar la IE como un recurso personal que se

adapta al rol desempeñado dentro de la institución educativa.

Estos datos ofrecen información valiosa para el desarrollo de programas y acciones de capacitación y mejora que apoyen la gestión de los equipos directivos, resaltando la necesidad de fortalecer las habilidades emocionales como parte de la gestión educativa y no solo como un recurso personal de quien ocupa un rol directivo. En este contexto, para futuras investigaciones, se requiere un análisis más profundo de la IE en ambientes educativos, ampliando la muestra y utilizando diseños metodológicos que ayuden a mejorar la comprensión de las variables consideradas en este estudio.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bass, B. M. & Riggio, R. E. (2006). *Transformational Leadership* (2nd ed.). Psychology Press.
<https://doi.org/10.4324/9781410617095>
- Bellei, C. (2015). Liderazgo escolar y calidad de la educación en Chile. *Revista de Educación*, (366), 123-145.
- Bellei, C. (2020). Desafíos del liderazgo escolar en Chile: Transformación institucional y diversidad sociocultural. *Revista de Educación*, (388), 123-145.
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10(1), 61–82.
<https://doi.org/10.5944/educxx1.1.10.297>
- Boyatzis, R. E. (2001). How and why individuals are able to develop emotional intelligence. En C. Cherniss & D. Goleman (Eds.), *The Emotionally Intelligent Workplace* (pp. 209-222). Jossey-Bass.
- Fullan, M. (2001). *Leading in a culture of change*. Jossey-Bass.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.
- Hargreaves, A. (2001). Emotional geographies of teaching. *Teachers College Record*, 103(6), 1056-1080.
- Harris, A. & Jones, M. (2018). Leading schools as learning organizations. *School Leadership & Management*, 38(4), 351–354. <https://doi.org/10.1080/13632434.2018.1483553>
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza-Torres, C. (2018). *Metodología de la Investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.
- Leithwood, K., Harris, A. & Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School Leadership & Management*, 40(1), 5-22. <https://doi.org/10.10>

[80/13632434.2019.1596077](https://doi.org/10.13632434.2019.1596077)

- Mayer, J. D. & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey & D. J. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence* (pp. 3-34). Basic Books.
- Ministerio de Educación de Chile. (2015). *Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar*. Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación de Chile. (2021) *Política de fortalecimiento del liderazgo para la mejora escolar*. División de Educación General, Ministerio de Educación. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/19582/li0026.pdf>
- Ministerio de Educación de Chile (2024). *Plan de reactivación educativa 2024. Segundo Informe Semestral al Congreso Nacional de Chile*. Ministerio de Educación. https://reactivacioneducativa.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/127/2025/03/PLAN-DE-REACTIVACION%CC%81N-ENERO-2025_V3.pdf
- Ocampo-Eyzaguirre, D. y Correa-Reynaga, A. M. (2023). Situación emocional y resiliencia de estudiantes universitarios, pos-pandemia de la COVID-19. Norte de Potosí, Bolivia. *Revista Sociedad & Tecnología*, 6(1), 17-32. <https://doi.org/10.51247/st.v6i1.322>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2019). *Chile: Educación y formación*. OECD Publishing.
- Pekaar, K. A., Bakker, A. B., van der Linden, D. & Born, M. P. (2018). Self- and other-focused emotional intelligence: Development and validation of the Rotterdam Emotional Intelligence Scale (REIS). *Personality and Individual Differences*, 120, 222-233. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.08.045>
- Petrides, K. V. (2009). Psychometric Properties of the Trait Emotional Intelligence Questionnaire (TEIQue). En J. Parker, D. Saklofske & C. Stough (Eds.), *Assessing Emotional Intelligence. The Springer Series on Human Exceptionality* (pp. 85-101). Springer. https://doi.org/10.1007/978-0-387-88370-0_5
- Petrides, K. V. (2012). *Technical Manual for the Trait Emotional Intelligence Questionnaire (TEIQue)*. London Psychometric Laboratory.
- Rivers, S. E., Brackett, M. A., Reyes, M. R., Elbertson, N. A. & Salovey, P. (2013). Improving the Social and Emotional Climate of Classrooms: A Clustered Randomized Controlled Trial Testing the RULER Approach. *Prevention Science*, 14, 77-87. <https://doi.org/10.1007/s11121-012-0305-2>

- Salavera, C., Usán, P. & Jarie, L. (2017). Emotional intelligence and social skills on self-efficacy in Secondary Education students. Are there gender differences? *Journal of Adolescence*, 60(1), 39-46. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2017.07.009>
- Salovey, P. & Mayer J. D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Teruel, P., Salavera, C., Usán, P. y Antoñanzas, J. L. (2019). Inteligencia emocional centrada en uno mismo y en el otro: Escala Rotterdam de Inteligencia Emocional (REIS). *Universitas Psychologica*, 18(4), 1-12. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy18-4.iecm>
- Weinstein, J., Muñoz, G. & Rivero, M. (2018). Liderazgo escolar y bienestar docente en Chile. *Revista de Psicología Educativa*, 24(2), 123-140.
- Weinstein, J. & Muñoz, G. (2025). *¿Qué sabemos del liderazgo educativo en Chile hoy?* (Introducción). Fundación Santillana.
- Zeidner, M., Roberts, R. D. & Matthews, G. (2002). Can Emotional Intelligence Be Schooled? A critical review. *Educational Psychologist*, 37(4), 215-231. https://doi.org/10.1207/S15326985EP3704_2

INFORMACIÓN ADICIONAL

Cómo citar: Cortés Luengo, V. (2026). Inteligencia emocional en equipos directivos: Análisis descriptivo según género y función directiva en establecimientos públicos de Valparaíso, Chile. *Revista Gestión de la Educación*, 12(1). <https://doi.org/10.15517/h6fvzf06>