INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LIDERAZGO COMUNICATIVO EN LAS ESCUELAS DE LA AMAZONÍA PERUANA

Evidencia científica para una gestión directiva efectiva y transformadora

- AUTOCONCIENCIA Y AUTORREGULACIÓN
- EMPATÍA Y RELACIONES
- COMUNICACIÓN EFECTIVA
- LIDERAZGO TRANSFORMADOR
- MEJORA DE LA GESTIÓN ESCOLAR



ALUMNI EDITORA
2026
PRIMERA EDICIÓN

Inteligencia emocional y liderazgo comunicativo en las escuelas de la Amazonía peruana

Autores

Mabel Solano Sánchez

- Licenciada en Educación en la especialidad de Ciencias Sociales
- Maestría en educación con mención en Gestión Educativa

https://orcid.org/0009-0001-7063-5736

solanosamabel75@gmail.com

Elena Emperatriz Matta Gonzáles

- Licenciada en Lengua y Literatura
- Maestría en educación con mención en Gestión Educativa

https://orcid.org/0009-0006-2935-2116

eemattag@gmail.com

Inteligencia emocional y liderazgo comunicativo en las escuelas de la Amazonía peruana

Catalogación Bibliográfica

Autores	• Mabel Solano Sánchez • Elena Emperatriz Matta Gonzáles

Título	Inteligencia emocional y liderazgo comunicativo en las escuelas de la Amazonía peruana
Descriptores	Inteligencia emocional, Comunicación efectiva, Liderazgo educativo, Escuelas amazónicas, Evidencia científica
Dewey	371.2
Thema	KNFK
Publicación	Junio 2026
Edición	Primera
ISBN	978-9942-7465-9-7
DOI	https://doi.org/10.70625/alumned/33
Editorial	Alumni Editora
Pais - Ciudad	Ecuador - Atuntaqui
Formato	Adobe Acrobat Reader
Páginas	93
Cámara Ecuatoriana del Libro	

Todo el contenido de este libro tiene una licencia de Creative Commons Attribution License. Reconocimiento-No Comercial-No Derivados 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

El contenido del texto y sus datos en su forma, corrección y confiabilidad son de exclusiva responsabilidad del autor y no representan necesariamente la posición oficial de Alumni Editora. Se permite descargar la obra y compartirla siempre que se den los créditos al autor, pero sin posibilidad de alterarla de ninguna forma ni utilizarla con fines comerciales.

Inteligencia emocional y liderazgo comunicativo en las escuelas de la Amazonía peruana

Editor en Jefe

Santiago Andrés Otero, PhD., Alumni Editora, Ecuador

Equipo Editorial

- Óscar Gómez Jiménez, PhD., Universidad Internacional de Valencia (VIU), España
- Shashi Kant Gupta, PhD., Eudoxia Research University, Estados Unidos
- Anabell Fondón Ludeña, PhD., Universidad Rey Juan Carlos, España
- Edwin Ricardo Flores Hernández, PhD., Universidad Salvadoreña Alberto Masferrer, El Salvador
- Gopi Devarajan, PhD., SRM Institute of Science and Technology, India
- Flérida Moreno Alcaraz, PhD., Universidad Autónoma de Sinaloa, México
- J. Suresh Kumar, PhD., St. Joseph University, India
- Mauricio Lima Narváez, PhD., Universidad Técnica del Norte, Ecuador
- Héctor Luis López López , PhD., Universidad Autónoma de Sinaloa, México
- Samuel Helena Tumbula, PhD., Universidad Católica de Angola, Angola
- Carlos Bolivar Sarmiento Chugcho, PhD., Universidad Técnica de Machala, Ecuador
- Savier Fernando Acosta Faneite, PhD., Universidad del Zulia, Venezuela
- Mirian Alexandra Valeriano Meneses, PhD., Instituto Superior Tecnológico Liceo Aduanero, Ecuador
- Sivabalan Settu, PhD., CSE SoCI Vignan University Guntur, India
- Lorena Elizabeth Casanova Imbaquingo, MSc., Instituto Universitario Cotacachi, Ecuador
- Gladys Magdalena Paredes, MSc., Ministerio de Educación, Ecuador
- Henri Emmanuel López Gómez, MSc., Universidad Peruana Los Andes, Perú

ALUMNI EDITORA

El contenido del texto y sus datos en su forma, corrección y confiabilidad son de exclusiva responsabilidad del autor y no representan necesariamente la posición oficial de Alumni Editora. Se permite descargar la obra y compartirla siempre que se den los créditos al autor, pero sin posibilidad de alterarla de ninguna forma ni utilizarla con fines comerciales.

Peer Review Process

Revisión de Pares

Este libro ha sido evaluado mediante un proceso de revisión por pares externos bajo el formato de doble ciego. En consecuencia, la investigación presentada en esta obra cuenta con el respaldo de expertos en la materia, quienes han emitido un juicio imparcial basado en criterios científicos, garantizando así la solidez académica del contenido.

Peer Review

This book has undergone a peer review process by external academics using a double-blind system. Consequently, the research presented in this work has the endorsement of subject matter experts, who have provided an impartial assessment based on scientific criteria, ensuring the academic rigor of the content.



Declaración del Editor

Declaración del Editor

Alumni Editora declara para todos los efectos legales, que:

Esta publicación implica únicamente una cesión temporal de los derechos de autor y de publicación, sin que ello constituya responsabilidad solidaria en la creación de los manuscritos publicados en conformidad con la Ley de Propiedad Intelectual y las normativas legales aplicables.

Autoriza y fomenta que los autores firmen acuerdos con repositorios institucionales con el fin exclusivo de difundir la obra, siempre que se reconozca adecuadamente la autoría y la edición, y que no existan fines comerciales involucrados.

Todos los libros electrónicos publicados son de acceso abierto y, por lo tanto, no se venden en el sitio web de Alumni Editora, ni en plataformas asociadas, de comercio electrónico u otros medios virtuales o físicos, eximiéndose de la transferencia de derechos de autor a los autores.

Todos los miembros del consejo editorial cuentan con el grado académico de cuarto nivel y están vinculados a instituciones de educación superior, conforme a las recomendaciones de las entidades de evaluación académica nacionales e internacionales para la obtención de estándares de calidad editorial.

Alumni Editora no transfiere, comercializa, ni autoriza el uso de los nombres, correos electrónicos u otros datos personales de los autores para fines distintos a la difusión de esta obra.

Declaración del Autor

Declaración del Autor

El autor de la obra declara: 1. No poseer ningún interés comercial que pueda representar un conflicto de interés en relación con el presente documento publicado; 2. Asegura haber participado activamente en la elaboración del manuscrito, específicamente en la concepción del estudio, la obtención de datos y/o su análisis e interpretación; la redacción o revisión del documento para garantizar su relevancia intelectual y la aprobación final del manuscrito antes de su envío; 3. Certifica que el contenido publicado está libre de datos o resultados fraudulentos; 4. Confirma que todas las citas y referencias de datos e interpretaciones de investigaciones previas son correctas; 5. Reconoce haber declarado todas las fuentes de financiamiento recibidas para la investigación; 6. Autoriza la publicación de la obra, que incluye su inclusión en catálogos, asignación de ISBN, DOI, otros índices, diseño visual, portada, maquetación interior, y su posterior difusión según lo dispuesto por Alumni Editora.

Prólogo

Este libro nació de una incomodidad. No de la incomodidad abstracta que a veces inspira la investigación académica, sino de una muy concreta y cotidiana: la de observar, año tras año en las aulas y pasillos de las escuelas públicas de Iquitos, cómo la calidad de una institución educativa depende en buena medida de algo que los informes de gestión nunca miden y que los concursos de acceso a cargos directivos rara vez evalúan. Ese algo, que durante mucho tiempo nombramos simplemente como 'la manera de ser' del director o la directora, tiene un nombre preciso en la literatura científica: inteligencia emocional.

Las dos tenemos más de veinte años enseñando en instituciones educativas públicas de secundaria en el distrito de Iquitos. Eso equivale a más de dos décadas observando directivos: los que generan confianza y los que generan miedo, los que escuchan y los que imponen, los que comunican con claridad y los que dejan a sus docentes adivinando qué se espera de ellos. Con el tiempo, y con la formación de posgrado que nos llevó a esta investigación, fuimos entendiendo que esa diferencia la que separa al directivo que une del que divide no estaba en el conocimiento técnico ni en los años de experiencia: estaba, fundamentalmente, en la capacidad de gestionar emociones propias y ajenas.

Esta investigación fue nuestra manera de decirle a esa intuición acumulada: 'pongámosla a prueba'. Con una muestra de 218 docentes de siete instituciones educativas de Iquitos, con cuestionarios validados y con análisis estadístico de regresión, encontramos que la inteligencia emocional predice el 54,3% de la comunicación efectiva de los directivos. Más de la mitad. No como metáfora ni como impresión subjetiva: como dato, como número, como evidencia que resiste el escrutinio metodológico.

Escribimos este libro porque creemos que ese dato merece ser conocido más allá del tribunal que evaluó nuestra tesis. Lo escribimos para los directivos de las escuelas amazónicas que merecen formación de calidad y no solo exigencias. Para las autoridades educativas de Loreto que toman decisiones sobre capacitación sin suficiente evidencia local. Para los investigadores que todavía tratan a la Amazonía como periferia del conocimiento. Y para quienes, como

nosotras hace años, sienten esa incomodidad productiva que es el primer paso de toda investigación que vale la pena.

Tabla de contenido

Tabla de contenido

Introducción 9

CAPÍTULO I: El problema de la inteligencia emocional en la gestión educativa contemporánea 11

1.1 La educación en el siglo XXI: complejidad, presión y liderazgo emocional .. 12

1.2 El escenario latinoamericano: desigualdad, burocracia y liderazgo escolar . 13

1.3 El sistema educativo peruano: reformas, marcos normativos y el directivo como agente de cambio 14

1.4 Loreto e Iquitos: el contexto amazónico como variable diferencial 15

1.5 Planteamiento del problema de investigación 16

1.6 Justificación e importancia del estudio 17

CAPÍTULO II: Fundamentos teóricos de la inteligencia emocional 19

2.1 Historia y evolución del concepto de inteligencia emocional 20

2.2 Los modelos teóricos principales de inteligencia emocional 21

2.2.1 Modelo de habilidades de Salovey y Mayer (2008) 21

2.2.2 Modelo mixto de Goleman (1995, 2001): el marco central de este libro ... 22

2.2.3 Modelo de rasgos de Bar-On (2006) 23

2.2.4 Modelo psicopedagógico de Bisquerra (2009) 23

2.2.5 Aportes recientes de la investigación (2018-2025) 23

2.3 Las cinco dimensiones de la IE según Goleman: análisis profundo 24

2.3.1 Autoconocimiento emocional 24

2.3.2 Autorregulación emocional 25

2.3.3 Automotivación 26

2.3.4 Empatía 27

2.3.5 Habilidades sociales 27

2.4 Debate contemporáneo: críticas, validaciones y perspectivas futuras 28

CAPÍTULO III: Comunicación efectiva en organizaciones educativas 30

3.1 Teorías clásicas de la comunicación organizacional 31

3.2 Comunicación efectiva: conceptualización contemporánea 32

3.3 Comunicación efectiva en el liderazgo educativo 32

3.4 Las cuatro dimensiones operacionalizadas de la comunicación efectiva 33

3.4.1 Habilidades comunicativas 33

3.4.2 Funciones de la comunicación institucional 34

Tabla de contenido

3.4.3 Canales de comunicación 34
3.4.4 Barreras de la comunicación 34
3.5 Comunicación efectiva y calidad educativa: la evidencia empírica 35
CAPÍTULO IV: Inteligencia emocional y comunicación efectiva: estado del arte 36
4.1 Metodología de la revisión de literatura 37
4.2 Estudios internacionales: tendencias y hallazgos principales 37
4.3 Estudios en América Latina 38
4.4 Estudios en Perú 39
4.5 Estudios en Loreto e Iquitos: el vacío que esta investigación llena 40
4.6 Mapa del conocimiento: síntesis, debates y oportunidades 40
CAPÍTULO V: Diseño y metodología de la investigación 42
5.1 Paradigma epistemológico de la investigación 43
5.2 Tipo y nivel de investigación 43
5.3 Diseño de investigación 44
5.4 Población y muestra 44
5.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos 45
5.6 Validez y confiabilidad de los instrumentos 45
5.7 Análisis estadístico: la regresión lineal explicada pedagógicamente 46
5.8 Consideraciones éticas 47
CAPÍTULO VI: Hallazgos empíricos: resultados y análisis 48
6.1 Presentación general de los resultados 49
6.2 Modelo de regresión múltiple: la IE como predictor global de la comunicación efectiva 49
6.3 Análisis por cada dimensión predictora 50
6.3.1 Autoconocimiento como predictor de la comunicación efectiva (R^2 = 53,6%) 50
6.3.2 Autorregulación como predictor de la comunicación efectiva (R^2 = 53,5%) 51
6.3.3 Automotivación como predictor de la comunicación efectiva (R^2 = 51,6%) 51
6.3.4 Empatía como predictor de la comunicación efectiva (R^2 = 54,5%) 52
6.3.5 Habilidades sociales como predictor de la comunicación efectiva (R^2 = 54,5%) 52
6.4 Tabla comparativa: poder predictivo de las cinco dimensiones 52

Tabla de contenido

CAPÍTULO VII: Discusión teórica y empírica 54
7.1 Contraste de la hipótesis general con la evidencia 55
7.2 Contraste de hipótesis específicas 55
7.3 Convergencias con la literatura internacional 55
7.4 Convergencias con estudios latinoamericanos y peruanos 56
7.5 Divergencias y hallazgos originales 56
7.6 El contexto amazónico como variable diferencial 57
7.7 Limitaciones y oportunidades de investigación futura 57
7.8 Contribuciones teóricas al campo de la gestión educativa 58
CAPÍTULO VIII: Programa amazónico de liderazgo emocional (pale) para directivos de Iquitos 59
8.1 Fundamentación pedagógica y científica 60
8.2 Objetivos del Programa 60
8.3 Información general del PALE 61
8.4 Módulos y sesiones del Programa 61
8.5 Sistema de evaluación e impacto esperado 64
8.6 Sostenibilidad, escalabilidad y alianzas estratégicas 64
CAPÍTULO IX: Conclusiones e implicaciones 66
9.1 Conclusiones generales 67
9.2 Implicaciones para la política educativa peruana 68
9.3 Implicaciones para la formación docente y directiva 68
9.4 Implicaciones para la investigación futura 68
9.5 Mensaje final a los directivos de las escuelas amazónicas 69
CAPÍTULO X: Recomendaciones estratégicas 70
10.1 Para el MINEDU y el sistema educativo peruano 71
10.2 Para la DREL y la UGEL Maynas 71
10.3 Para los directivos en ejercicio 71
10.4 Para las instituciones educativas participantes 72
10.5 Para las universidades y programas de posgrado en educación 72
10.6 Para investigadores y tesistas del campo 72
Referencias 73
Glosario de Términos 77

Introducción

¿Qué hace que un directivo escolar sea realmente efectivo? No en el sentido burocrático de cumplir metas y entregar informes a tiempo, sino en el sentido profundo y humano de liderar una comunidad educativa: construir confianza con los docentes, comunicar visión, resolver conflictos sin destruir relaciones y motivar sin imponer. Esta pregunta, que cualquier docente con experiencia podría formularse, es también una pregunta científica de primera importancia, y es la que anima cada página de este libro.

La respuesta que ofrecemos no es simple, pero sí es precisa: una parte determinante de la efectividad comunicativa de los directivos escolares el 54,3%, según los hallazgos de la investigación que sustenta este texto está asociada a la inteligencia emocional. No se trata de un ingrediente accesorio del liderazgo: se trata, como este libro argumenta desde la evidencia empírica, de su núcleo más profundo.

Este libro nace de una investigación de maestría desarrollada entre 2024 y 2026 en las instituciones educativas públicas de nivel secundario del distrito de Iquitos, región Loreto. Las autoras somos docentes con más de dieciocho y veinte años de experiencia respectivamente en las escuelas de la Amazonía peruana, y estudiamos de manera científica un fenómeno que habíamos observado durante años: la relación entre la manera en que los directivos gestionan sus emociones y la calidad de su comunicación con los docentes, los estudiantes y las familias.

La elección del contexto amazónico no es accidental: es central. Iquitos, ciudad de más de 450,000 habitantes a la que no se puede llegar por carretera, configura un escenario de liderazgo directivo con características únicas aislamiento geográfico, diversidad cultural, brechas de conectividad que la investigación educativa ha tratado demasiado tiempo como nota al pie. Este libro propone otra cosa: que estudiar el liderazgo directivo en la Amazonía tiene valor propio y que el conocimiento generado desde este territorio contribuye al campo en su conjunto.

La obra se organiza en diez capítulos que recorren, de manera progresiva, el problema, la teoría, el estado del arte, la metodología, los hallazgos empíricos, la discusión, la propuesta de intervención y las conclusiones y recomendaciones. Está dirigida a directivos en ejercicio, investigadores, estudiantes de posgrado y

autoridades educativas que buscan evidencia sólida para orientar decisiones. Que su lectura resulte útil, estimulante y, en alguna medida, transformadora.

CAPÍTULO I

El problema de la inteligencia emocional en la gestión educativa contemporánea

ALUMNI EDITORA

1.1 La educación en el siglo XXI: complejidad, presión y liderazgo emocional

El siglo XXI ha redefinido profundamente el significado de dirigir una institución educativa. Lo que durante décadas fue concebido como una función esencialmente administrativa planificar el calendario escolar, supervisar la asistencia de los docentes, coordinar con las autoridades superiores del sistema ha devenido en una tarea de una complejidad inédita que demanda competencias que los planes tradicionales de formación directiva no anticiparon ni prepararon.

La transformación del rol directivo en la era contemporánea no obedece a una causa única. Es, más bien, el resultado de una convergencia de presiones provenientes de múltiples direcciones: la aceleración del cambio tecnológico, que ha transformado las formas de enseñar, aprender y comunicarse dentro de las instituciones; las reformas educativas sucesivas que han incrementado las exigencias de rendición de cuentas y evaluación del desempeño; la irrupción de la pandemia de COVID-19, que entre 2020 y 2022 puso a prueba la capacidad de liderazgo de directivos en condiciones de crisis sin precedentes; y la creciente conciencia sobre la importancia del bienestar socioemocional de docentes y estudiantes como condición para el aprendizaje efectivo.

En este escenario, el directivo escolar del siglo XXI es convocado a ejercer funciones que trascienden con mucho la gestión administrativa. Se le pide que sea, simultáneamente, líder pedagógico, gestor de conflictos, comunicador efectivo, motivador de equipos, interlocutor con familias y comunidades, garante del clima institucional y promotor de una cultura escolar orientada a la mejora continua. Todas estas funciones, sin excepción, requieren una capacidad que no se adquiere en los libros de administración educativa: la capacidad de reconocer, comprender y gestionar las emociones propias y ajenas.

El concepto de capital emocional entendido como el conjunto de recursos afectivos que una persona o una organización pone en juego para enfrentar desafíos y construir relaciones ha ganado terreno en la literatura sobre liderazgo educativo. Investigadores como Hargreaves (2001) y Day y Leithwood (2007) han señalado que los directivos emocionalmente competentes no solo son más eficaces en su gestión personal, sino que generan condiciones institucionales más favorables para el trabajo docente y, en consecuencia, para el aprendizaje de los estudiantes.

La dimensión emocional del liderazgo no es, pues, un lujo ni un complemento opcional: es una competencia estratégica de primera línea. Y su ausencia tiene costos concretos: conflictos institucionales no resueltos, comunicaciones deficientes que generan malentendidos y desconfianza, climas escolares adversos que afectan la motivación y el compromiso de los docentes, y, en última instancia, una reducción de la calidad del servicio educativo que reciben los estudiantes.

La pandemia de COVID-19 aceleró y visibilizó esta realidad de manera dramática. Los directivos que lograron conducir a sus comunidades educativas a través de la crisis sanitaria con menor daño institucional fueron, de manera consistente, aquellos que mostraron mayor capacidad empática, mejor comunicación con sus equipos, más flexibilidad adaptativa y más resiliencia personal. No fueron necesariamente los que conocían mejor los protocolos del Ministerio de Educación: fueron los que pudieron conectar emocionalmente con sus docentes, reconocer el miedo y la incertidumbre como estados legítimos, y comunicar con claridad y calidez en medio del caos.

Este libro parte de esa constatación y la lleva al territorio específico de las escuelas públicas secundarias del distrito de Iquitos, donde las condiciones descritas adquieren matices particulares que merecen análisis propio.

1.2 El escenario latinoamericano: desigualdad, burocracia y liderazgo escolar

América Latina constituye un escenario de análisis particularmente revelador para el estudio del liderazgo educativo. La región se caracteriza por sistemas educativos que combinan, en proporciones variables según el país, altos niveles de cobertura con persistentes brechas de calidad; reformas educativas frecuentes con implementaciones incompletas; marcos normativos ambiciosos con capacidades institucionales limitadas.

En este contexto, el directivo escolar latinoamericano opera en una posición estructuralmente compleja: es, simultáneamente, ejecutor de políticas que no diseñó, interlocutor de demandas que provienen de múltiples actores con intereses frecuentemente contrapuestos, y responsable último de procesos educativos cuyo éxito depende de variables en gran medida ajenas a su control directo. Esta posición de tensión estructural hace que las competencias emocionales la capacidad de

gestionar la propia angustia, de mantener la motivación en contextos adversos, de comunicar con serenidad en situaciones de conflicto sean particularmente críticas.

La Organización de Estados Iberoamericanos (OEI, 2022) ha señalado que la inteligencia emocional y la comunicación efectiva constituyen competencias clave para el liderazgo escolar en Iberoamérica, y que su desarrollo sistemático en los procesos de formación y selección de directivos es todavía una deuda pendiente de los sistemas educativos de la región. El Banco Interamericano de Desarrollo (BID, 2023), por su parte, ha destacado que las competencias emocionales de los líderes educativos han impactado positivamente la calidad educativa en América Latina.

Estudios recientes en países de la región ofrecen evidencia consistente en esta dirección. En Chile, Vásquez et al. (2021) encontraron que los directivos con mayor capacidad de regulación emocional establecen formas de comunicación más efectivas con sus docentes y promueven mayor colaboración institucional. En México, Carrillo y Márquez (2020) identificaron que la empatía y el autocontrol son los factores emocionales con mayor incidencia en la comunicación escolar efectiva. En Colombia, estudios sobre liderazgo directivo en contextos de alta vulnerabilidad social muestran que la inteligencia emocional actúa como factor protector del clima institucional.

La región amazónica, que abarca territorios de Brasil, Colombia, Perú, Ecuador, Bolivia y Venezuela, presenta además condiciones de aislamiento geográfico, diversidad cultural e inequidad en el acceso a recursos educativos que potencian la importancia de las competencias emocionales del liderazgo directivo. En estos territorios, donde la escuela pública es frecuentemente la institución más importante de la comunidad y el directivo escolar uno de los referentes sociales más visibles, la calidad del liderazgo tiene efectos que trascienden el ámbito estrictamente pedagógico.

1.3 El sistema educativo peruano: reformas, marcos normativos y el directivo como agente de cambio

El sistema educativo peruano ha atravesado en las últimas décadas un proceso sostenido de reforma que ha redefinido el rol del directivo escolar. La promulgación de la Ley General de Educación N° 28044 y su reglamento, la implementación del Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE), y la aprobación del Marco del Buen Desempeño

Directivo (MINEDU, 2022) representan hitos de un proceso que ha puesto al directivo en el centro de la agenda de mejora educativa.

El Marco del Buen Desempeño Directivo (MBDD) constituye el documento de referencia más importante para comprender qué se espera hoy de un director o directora de institución educativa pública en el Perú. Organizado en dos dominios gestión de las condiciones para la mejora de los aprendizajes, y orientación de los procesos pedagógicos para la mejora de los aprendizajes—, el MBDD define seis competencias y veinticuatro desempeños que articulan una visión del directivo como líder pedagógico y no meramente como administrador.

Es significativo que varias de las competencias del MBDD tengan una dimensión emocional explícita o implícita: la capacidad de construir e implementar una visión compartida de la escuela requiere liderazgo comunicativo; la gestión de un clima escolar favorable demanda empatía y habilidades relacionales; la conducción de procesos de desarrollo profesional docente exige automotivación y capacidad de inspirar a otros. Sin embargo, como señala el Instituto Peruano de Evaluación Educativa (IPEE, 2023), los programas de formación continua para directivos en el Perú muestran todavía una deuda significativa en el desarrollo de competencias socioemocionales, con énfasis desproporcionado en aspectos normativos y administrativos.

La Defensoría del Pueblo (2021) documentó que la falta de habilidades emocionales en los equipos de dirección ha generado ambientes escolares tensos en numerosas instituciones educativas públicas, afectando tanto el bienestar de los docentes como la calidad del servicio educativo. Rodríguez y Cárdenas (2021), en un estudio con directivos de Lima Metropolitana, encontraron que aquellos con menores niveles de inteligencia emocional presentaban dificultades sistemáticas para comunicarse efectivamente con docentes y padres de familia.

1.4 Loreto e Iquitos: el contexto amazónico como variable diferencial

Iquitos es una ciudad de aproximadamente 450,000 habitantes, capital del departamento de Loreto y la ciudad más grande del mundo a la que no es posible llegar por carretera. Acceder a Iquitos exige un vuelo desde Lima u otras ciudades peruanas, o un viaje fluvial que puede durar días desde los puertos más cercanos conectados por carretera. Este aislamiento geográfico no es un dato anecdótico:

estructura profundamente las condiciones en que opera todo el sistema educativo local.

Las siete instituciones educativas públicas de nivel secundario que conformaron la población de esta investigación comparten, con matices propios de cada establecimiento, una serie de características que definen el contexto operacional del liderazgo directivo en Iquitos: una dotación de recursos inferior a la del promedio nacional, condiciones de conectividad digital limitadas que afectan tanto la gestión administrativa como la comunicación institucional, una composición docente que combina profesionales formados localmente con otros que llegan de distintas regiones del país, y una relación con las familias y comunidades marcada por las particularidades culturales y socioeconómicas de la Amazonía loretana.

La Dirección Regional de Educación de Loreto (DREL, 2024) ha reconocido que, a pesar de los esfuerzos en la capacitación, persiste una deficiencia significativa en la conexión entre las habilidades emocionales de los directivos y sus prácticas cotidianas de comunicación. García y Flores (2022), en un estudio específico sobre directivos escolares de Iquitos, encontraron que muchos directores no habían cultivado niveles apropiados de empatía, autorregulación ni escucha activa, con efectos negativos sobre el ambiente institucional. Sánchez (2023) identificó que los directivos con escaso desarrollo de inteligencia emocional tienden a emplear estilos de comunicación verticales e ineficaces.

Este contexto no solo justifica, sino que demanda la investigación que da origen a este libro: un estudio científico riguroso, situado en el territorio amazónico, que establezca con precisión estadística la relación entre inteligencia emocional y comunicación efectiva en los directivos de las escuelas públicas secundarias de Iquitos, y que a partir de esos hallazgos proponga intervenciones concretas y viables.

1.5 Planteamiento del problema de investigación

La pregunta central que orienta esta investigación surgió de la convergencia entre la observación empírica acumulada durante años de trabajo en las escuelas de Iquitos y la revisión de la literatura especializada: ¿en qué medida la inteligencia emocional predice la comunicación efectiva en los directivos de las instituciones educativas públicas de nivel secundario del distrito de Iquitos?

Esta pregunta general se desagrega en cinco preguntas específicas, cada una vinculada a una dimensión del modelo de inteligencia emocional de Goleman (2001):

- ¿En qué medida el autoconocimiento predice la comunicación efectiva en los directivos de instituciones educativas públicas secundarias del distrito de Iquitos 2024?
- ¿En qué medida la autorregulación predice la comunicación efectiva en los directivos de instituciones educativas públicas secundarias del distrito de Iquitos 2024?
- ¿En qué medida la automotivación predice la comunicación efectiva en los directivos de instituciones educativas públicas secundarias del distrito de Iquitos 2024?
- ¿En qué medida la empatía predice la comunicación efectiva en los directivos de instituciones educativas públicas secundarias del distrito de Iquitos 2024?
- ¿En qué medida las habilidades sociales predicen la comunicación efectiva en los directivos de instituciones educativas públicas secundarias del distrito de Iquitos 2024?[i]

El objetivo general de la investigación fue determinar en qué medida la inteligencia emocional predice la comunicación efectiva en los directivos de las instituciones educativas públicas de nivel secundario del distrito de Iquitos en el año 2024. Los objetivos específicos buscaron establecer el poder predictivo de cada una de las cinco dimensiones de la variable independiente sobre la variable dependiente, utilizando modelos de regresión lineal simple validados estadísticamente.

Las hipótesis de investigación debidamente contrastadas mediante análisis estadístico de varianza (ANOVA) con significancia p = 0,000 afirmaban que la inteligencia emocional en su conjunto, y cada una de sus cinco dimensiones de manera individual, son predictores significativos de la comunicación efectiva en los directivos estudiados. Como se verá en los capítulos de resultados y discusión, todas las hipótesis fueron confirmadas.

1.6 Justificación e importancia del estudio

La justificación de esta investigación opera en cuatro dimensiones que se refuerzan mutuamente.

Desde el punto de vista teórico, el estudio contribuye a la validación del modelo de Goleman en un contexto geográfico y cultural específico la Amazonía peruana que había permanecido fuera del foco de la investigación empírica sobre inteligencia emocional y liderazgo educativo. Los hallazgos amplían la base de evidencia que sustenta la aplicación de este modelo en contextos de alta complejidad social e institucional.

Desde el punto de vista metodológico, la investigación aporta instrumentos validados y confiables (Alfa de Cronbach: IE = 0,86; CE = 0,85) para medir ambas variables en directivos de instituciones educativas públicas del contexto amazónico peruano, instrumentos que podrán ser utilizados en estudios posteriores de réplica, ampliación o comparación.

Desde el punto de vista práctico, los resultados fundamentan el Programa Amazónico de Liderazgo Emocional (PALE) diseñado específicamente para las condiciones del sistema educativo loretano, con objetivos, contenidos, metodologías e indicadores de evaluación concretos y realizables.

Desde el punto de vista social, la investigación contribuye a mejorar la calidad del liderazgo directivo en las escuelas públicas secundarias de Iquitos, con efectos que se extienden al bienestar de los docentes, al clima institucional y, en última instancia, a las condiciones de aprendizaje de los estudiantes amazónicos.

En síntesis: Este capítulo ha situado la investigación en su contexto más amplio, mostrando cómo el problema del liderazgo emocional directivo opera a escala global, latinoamericana, peruana y, con características propias, en el contexto amazónico de Iquitos. El aislamiento geográfico, la diversidad cultural, las limitaciones de recursos y las brechas en la formación directiva convierten al sistema educativo secundario de Iquitos en un escenario donde las competencias emocionales del liderazgo directivo no son un complemento sino una necesidad estructural. Los siguientes capítulos construirán, desde la teoría y desde la evidencia empírica, una respuesta sistemática a la pregunta que abre esta obra.

CAPÍTULO II

Fundamentos teóricos de la inteligencia emocional

ALUMNI EDITORA

2.1 Historia y evolución del concepto de inteligencia emocional

La historia del concepto de inteligencia emocional es, en muchos sentidos, la historia de una revolución conceptual que tardó varias décadas en gestarse y que, cuando eclosionó, transformó de manera irreversible la manera en que las ciencias del comportamiento entienden la inteligencia humana.

Los antecedentes más remotos del concepto se remontan a la obra de Edward Thorndike, quien en 1920 introdujo el concepto de inteligencia social, definiéndola como la capacidad de comprender y manejar a hombres y mujeres, niños, y de actuar sabiamente en las relaciones humanas. Esta intuición seminal la idea de que existe una forma de inteligencia específicamente orientada a la vida social y emocional quedó relativamente marginada durante décadas, opacada por el dominio del paradigma cognitivo y la hegemonía del cociente intelectual (CI) como medida canónica de la inteligencia.

Howard Gardner (1983), en su influyente teoría de las inteligencias múltiples, retomó y amplió esta intuición al proponer que la inteligencia no es una capacidad unitaria sino un conjunto de habilidades relativamente independientes entre sí. Entre las ocho inteligencias que identificó, la inteligencia intrapersonal la capacidad de acceder a los propios sentimientos y emociones y utilizarlos para orientar la conducta y la inteligencia interpersonal la capacidad de comprender a los otros y actuar efectivamente en las relaciones con ellos constituyen el antecedente más directo del concepto que nos ocupa.

El término inteligencia emocional fue acuñado formalmente por Peter Salovey y John Mayer en 1990, en un artículo publicado en la revista Imagination, Cognition and Personality. En ese trabajo fundacional, los autores definieron la inteligencia emocional como la capacidad de monitorear los propios sentimientos y los de los demás, de discriminar entre ellos y de usar esa información para guiar el pensamiento y las acciones. Esta definición, que enfatizaba el carácter de habilidad cognitiva de la inteligencia emocional, distinguiría su enfoque de los modelos mixtos que se desarrollarían posteriormente.

La irrupción masiva de la inteligencia emocional en el discurso público y académico se produjo en 1995 con la publicación de Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ, de Daniel Goleman. El libro, que se convirtió

rápidamente en un fenómeno editorial de alcance global, popularizó el concepto y lo llevó a audiencias que iban mucho más allá del mundo académico. La tesis central de Goleman que la inteligencia emocional es, en muchos contextos de la vida real, más importante que el cociente intelectual para predecir el éxito personal y profesional capturó la imaginación de empresas, escuelas, gobiernos y ciudadanos en todo el mundo.

La primera década del siglo XXI fue testigo de un proceso de consolidación y diversificación del campo. Se publicaron numerosos estudios empíricos que buscaban validar, matizar o cuestionar las afirmaciones de Goleman. Se desarrollaron instrumentos de medición más sofisticados. Surgieron modelos teóricos alternativos o complementarios. Y comenzó también una producción crítica importante que cuestionaba la solidez conceptual de algunos modelos y la validez de ciertas aplicaciones prácticas.

En las décadas de 2010 y 2020, la investigación sobre inteligencia emocional se ha orientado crecientemente hacia la neurociencia afectiva, la psicología positiva y las aplicaciones en contextos específicos educación, salud, organizaciones, liderazgo, acumulando una base de evidencia cada vez más sólida que, sin resolver todos los debates teóricos pendientes, ha establecido la legitimidad científica del constructor y su relevancia práctica.

2.2 Los modelos teóricos principales de inteligencia emocional

2.2.1 Modelo de habilidades de Salovey y Mayer (2008)

El modelo de habilidades propuesto por Peter Salovey y John Mayer, posteriormente refinado con la colaboración de David Caruso, es considerado el más riguroso desde el punto de vista psicométrico y epistemológico. Sus autores definen la inteligencia emocional como la habilidad para percibir, valorar y expresar las emociones con exactitud; para acceder y generar sentimientos que faciliten el pensamiento; para comprender las emociones y el conocimiento emocional; y para regular reflexivamente las emociones con el fin de promover el crecimiento emocional e intelectual (Mayer, Salovey y Caruso, 2008).

El modelo se organiza en cuatro ramas jerárquicamente ordenadas: la percepción emocional la capacidad de identificar emociones en uno mismo, en los

demás y en los objetos la facilitación emocional del pensamiento el uso de las emociones para orientar procesos cognitivos; la comprensión emocional el conocimiento de cómo se desarrollan y transforman las emociones; y la regulación emocional la capacidad de manejar las propias emociones y las de los demás de manera adaptativa.

Para medir este constructo, Mayer, Salovey y Caruso desarrollaron el MSCEIT (Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test), una prueba de ejecución que evalúa las cuatro ramas mediante tareas que tienen respuestas más o menos correctas, distinguiéndose así de los autoinformes que otros modelos utilizan. Esta opción metodológica es coherente con la concepción de la IE como habilidad cognitiva real y no como rasgo de personalidad.

2.2.2 Modelo mixto de Goleman (1995, 2001): el marco central de este libro

El modelo de Goleman, denominado mixto porque combina habilidades emocionales con rasgos de personalidad y competencias sociales, es el que mayor impacto ha tenido en el campo educativo y organizacional, y el que sirve de marco teórico central para la investigación que sustenta este libro.

En su formulación de 1995, Goleman identificó cinco componentes o dimensiones de la inteligencia emocional: el autoconocimiento, la autorregulación, la motivación, la empatía y las habilidades sociales. En trabajos posteriores, particularmente en la aplicación del concepto al liderazgo organizacional (Goleman, 2001), estas dimensiones fueron refinadas y operacionalizadas en términos de competencias observables.

La propuesta de Goleman ha sido criticada, con razón, por la amplitud y heterogeneidad de los elementos que incluye bajo el rótulo de inteligencia emocional, y por la debilidad de algunas de sus afirmaciones sobre el poder predictivo de la IE sobre el rendimiento laboral. Sin embargo, su vigor conceptual para organizar el campo, su potencia comunicativa y su utilidad práctica como marco para el desarrollo de competencias directivas la han convertido en el referente dominante en el campo aplicado, particularmente en educación.

2.2.3 Modelo de rasgos de Bar-On (2006)

Reuven Bar-On (2006) propuso un modelo centrado en los rasgos y competencias emocionales que denomina inteligencia emocional-social. Su enfoque incluye cinco componentes principales: habilidades intrapersonales (autoconocimiento emocional, asertividad, autoestima, autorrealización, independencia); habilidades interpersonales (empatía, responsabilidad social, relaciones interpersonales); adaptabilidad (resolución de problemas, prueba de realidad, flexibilidad); manejo del estrés (tolerancia al estrés, control de impulsos); y estado de ánimo general (felicidad, optimismo).

El instrumento asociado a este modelo, el Bar-On EQ-i, es uno de los más utilizados a nivel internacional para la evaluación de la inteligencia emocional en contextos organizacionales y educativos. Su concepción de la IE como un conjunto de rasgos relativamente estables pero modificables a través del aprendizaje y la práctica lo hace particularmente relevante para el diseño de programas de formación.

2.2.4 Modelo psicopedagógico de Bisquerra (2009)

Rafael Bisquerra, catedrático de orientación psicopedagógica de la Universidad de Barcelona, propuso un modelo orientado específicamente a la educación emocional en contextos escolares. Su modelo identifica cinco competencias emocionales: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y competencias para la vida y el bienestar.

La propuesta de Bisquerra (2009) ha tenido un impacto significativo en el diseño curricular de programas de educación emocional en España e Iberoamérica, y ha contribuido a consolidar la idea de que las competencias emocionales son educables y que su desarrollo debe ser un objetivo explícito de la formación, tanto de estudiantes como de docentes y directivos. Para los propósitos de este libro, el aporte de Bisquerra es especialmente relevante en el diseño del Programa Amazónico de Liderazgo Emocional (PALE), presentado en el Capítulo 8.

2.2.5 Aportes recientes de la investigación (2018-2025)

La producción científica más reciente sobre inteligencia emocional muestra varias tendencias convergentes. Fernández-Berrocal y Extremera (2021) han continuado el proceso de validación empírica de la IE en relación con el bienestar

psicológico, la resiliencia y la calidad de las relaciones interpersonales, mostrando que los niveles de IE se asocian de manera robusta con indicadores de salud mental y satisfacción vital.

En el campo del liderazgo educativo, Gómez-Leal et al. (2022) realizaron una revisión sistemática de la literatura que confirmó la existencia de una relación significativa y consistente entre la inteligencia emocional y el liderazgo efectivo en directivos escolares. Liu (2024) encontró que la IE predice significativamente la efectividad del liderazgo entre administradores escolares en diferentes contextos culturales. Paschal et al. (2024) demostraron que los líderes con altos niveles de IE crean ambientes escolares más favorables y toman decisiones más acertadas en situaciones de conflicto.

Pulido-Martos et al. (2021), en una revisión sistemática publicada en Frontiers in Psychology, confirmaron la relación entre IE y cohesión del grupo y eficacia de la comunicación en contextos educativos organizacionales. Angwaomaodoko (2025) subrayó que competencias como el autoconocimiento y la autorregulación son cruciales para gestionar conflictos y mejorar la comunicación efectiva en la administración escolar.

2.3 Las cinco dimensiones de la IE según Goleman: análisis profundo

2.3.1 Autoconocimiento emocional

El autoconocimiento denominado también conciencia emocional o autoconciencia es la primera y más fundamental de las dimensiones del modelo de Goleman. Se define como la capacidad de reconocer y comprender las propias emociones, estados de ánimo y los efectos que estos tienen sobre los demás (Goleman, 2001). Implica no solo la identificación de lo que uno siente en un momento dado, sino la comprensión de cómo esas emociones afectan el pensamiento, las decisiones y las conductas.

Desde el punto de vista neurológico, el autoconocimiento emocional involucra la corteza prefrontal medial, la ínsula y el sistema límbico, regiones cerebrales que participan en la introspección, la representación del estado corporal y el procesamiento emocional. La capacidad de tomar conciencia de las propias emociones lo que los investigadores denominan metacognición emocional está

asociada a una mayor regulación del comportamiento y a una toma de decisiones más adaptativa.

En el contexto del liderazgo directivo escolar, el autoconocimiento se traduce en competencias concretas y observables: la capacidad de identificar en qué estados emocionales se encuentra el directivo cuando enfrenta situaciones de presión, qué emociones le generan las interacciones con docentes difíciles, qué sesgos personales afectan su evaluación de situaciones conflictivas, y qué valores propios orientan sus decisiones institucionales. Un directivo con alto autoconocimiento puede reconocer, por ejemplo, que está respondiendo con irritación ante una situación no porque el docente esté equivocado, sino porque esa dinámica activa una emoción propia no gestionada. Esa capacidad metacognitiva es el primer paso para una respuesta más adaptativa y efectiva.

Los indicadores operacionales del autoconocimiento en esta investigación incluyen: la conciencia emocional (reconocer y comprender las propias emociones al momento de expresar ideas), la autoevaluación precisa (evaluar fortalezas y debilidades sin exagerar ni subestimar), la conciencia corporal (reconocer manifestaciones físicas del estrés), la claridad de valores y la autenticidad. Los resultados muestran que el autoconocimiento predice el 53,6% de la comunicación efectiva ($R^2 = 0{,}536$, $p = 0{,}000$).

2.3.2 Autorregulación emocional

La autorregulación emocional es la segunda dimensión del modelo de Goleman y se define como la capacidad de manejar los propios estados emocionales, impulsos y recursos internos de manera adaptativa. No se trata de suprimir o negar las emociones lo cual sería no solo inútil sino contraproducente sino de regular su expresión de manera que las respuestas emocionales sean proporcionadas, oportunas y constructivas.

Valdez (2019) describe la autorregulación como la capacidad de reaccionar de manera responsable ante una situación, sin exagerar, ocultar, evitar o negar lo que se siente. Esta distinción es crucial: la autorregulación no es sinónimo de represión emocional ni de frialdad calculada. Es la capacidad de sentir plenamente y, al mismo tiempo, de elegir cómo se responde a eso que se siente.

En el contexto del liderazgo directivo escolar, la autorregulación se pone especialmente a prueba en situaciones de alta presión: cuando un docente cuestiona

públicamente una decisión directiva, cuando una reunión con padres de familia se convierte en un espacio de confrontación, cuando una evaluación institucional expone deficiencias, o cuando los recursos prometidos no llegan y el equipo espera respuestas que no hay. En todas estas situaciones, la capacidad de mantener la compostura, de responder desde la reflexión y no desde el impulso, de comunicar con serenidad sin perder honestidad, es la autorregulación en acción.

Los indicadores operacionales incluyen el autocontrol emocional, la flexibilidad conductual, la tolerancia a la frustración, el impulso de logro y la autodisciplina. Su poder predictivo sobre la comunicación efectiva fue de 53,5% ($R^2 = 0,535$, $p = 0,000$).

2.3.3 Automotivación

La automotivación es la tercera dimensión del modelo de Goleman y se define como la capacidad de motivarse a uno mismo, de generar entusiasmo y perseverancia desde recursos internos, sin depender de incentivos o presiones externas. Elorza (2024) señala que la automotivación es la habilidad de tomar la iniciativa y actuar sin depender de factores externos, de modo que las personas con voluntad automotivada pueden seguir avanzando hacia sus metas incluso cuando se enfrentan a obstáculos significativos.

La automotivación está estrechamente vinculada a la teoría de la autodeterminación de Deci y Ryan (1985, 2000), que distingue entre motivación extrínseca orientada por recompensas o castigos externos y motivación intrínseca orientada por el interés genuino, la satisfacción que produce la actividad en sí misma y el sentido de competencia y autonomía. El directivo automotivado no espera reconocimientos externos para mantener su compromiso con la mejora institucional: encuentra el sentido de su trabajo en la tarea misma.

Los resultados de esta investigación muestran que la automotivación es el predictor con el poder explicativo más bajo de los cinco ($R^2 = 0,516$, $p = 0,000$), aunque sigue siendo estadísticamente muy significativo. La diferencia respecto a las otras dimensiones puede interpretarse en función del contexto amazónico: en un sistema educativo con limitaciones institucionales significativas, la automotivación del directivo podría depender en mayor medida de factores estructurales externos que en otros contextos.

2.3.4 Empatía

La empatía es la cuarta dimensión del modelo de Goleman y una de las más decisivas para el liderazgo comunicativo. Se define como la capacidad de percibir, comprender y responder a los estados emocionales de los otros, de ponerse en el lugar del otro sin perder el propio punto de vista. Hernández, López y Caro (2017) destacan que la empatía facilita una comunicación efectiva entre todos los miembros de la comunidad escolar y es esencial en las interacciones pedagógicas.

La investigación en neurociencia social ha revelado que la empatía tiene bases biológicas sólidas en los sistemas de neuronas espejo, descubiertos por Rizzolatti y su equipo en la Universidad de Parma en la década de 1990. Estas neuronas se activan tanto cuando realizamos una acción como cuando observamos a otro realizarla, proporcionando la base neurológica de lo que la experiencia subjetiva describe como 'sentir lo que el otro siente'. Esta capacidad de resonancia emocional es la que permite a un directivo leer el estado anímico de su equipo docente, detectar señales de malestar antes de que se conviertan en conflictos, y ajustar su comunicación a las necesidades emocionales del momento.

Los resultados de esta investigación confirman que la empatía es uno de los dos predictores más potentes de la comunicación efectiva ($R^2 = 0{,}545$, $p = 0{,}000$). Este hallazgo es teóricamente coherente: la comunicación efectiva, por definición, requiere la capacidad de sintonizar con el receptor del mensaje, de ajustar el contenido y la forma a su estado, sus necesidades y su perspectiva. Sin empatía, la comunicación directiva tiende a ser unidireccional y estructuralmente inefectiva.

2.3.5 Habilidades sociales

Las habilidades sociales constituyen la quinta y última dimensión del modelo de Goleman, y pueden entenderse como la manifestación relacional de las cuatro dimensiones anteriores. Si el autoconocimiento, la autorregulación, la automotivación y la empatía son capacidades que se desarrollan en el plano intrapersonal e interpersonal cognitivo-emocional, las habilidades sociales son las que permiten poner en juego esas capacidades en las interacciones reales, complejas y dinámicas de la vida institucional.

Flores (2022) define las habilidades sociales como la capacidad de relacionarse y colaborar con otros, participando activamente en acciones compartidas. En el contexto del liderazgo directivo, esto incluye competencias como

la negociación y resolución de conflictos, la construcción y mantenimiento de relaciones de confianza, la capacidad de influir positivamente en otros sin recurrir a la coerción, la comunicación asertiva, el trabajo en equipo y el liderazgo colaborativo.

Los resultados de esta investigación muestran que las habilidades sociales comparten con la empatía el máximo poder predictivo sobre la comunicación efectiva (R^2 = 0,545, p = 0,000). Este hallazgo subraya la coherencia teórica del modelo de Goleman: las dimensiones más orientadas hacia los otros son las que más directamente predicen la calidad de la comunicación institucional.

2.4 Debate contemporáneo: críticas, validaciones y perspectivas futuras

El campo de la inteligencia emocional no está exento de controversias. Entre las críticas más relevantes se encuentran: la imprecisión conceptual de los modelos mixtos, que incorporan elementos tan heterogéneos que el constructo pierde especificidad; el uso excesivo del autoinforme como método de medición, que introduce sesgos de deseabilidad social; y la inflación de las afirmaciones sobre el poder predictivo de la IE.

Sin embargo, la producción científica acumulada en las últimas dos décadas ha proporcionado suficiente evidencia para sostener que la inteligencia emocional, adecuadamente definida y medida, es un constructo psicológico legítimo con poder predictivo real sobre múltiples dimensiones del funcionamiento individual y organizacional. Fernández-Berrocal y Extremera (2021) concluyen que la IE muestra asociaciones significativas y consistentes con el bienestar psicológico, la salud mental, la calidad de las relaciones interpersonales y el rendimiento laboral en numerosos contextos.

El horizonte de investigación más prometedor parece estar en la articulación entre la IE y los avances de la neurociencia afectiva, en el desarrollo de métodos de medición más sofisticados que combinen autoinformes con medidas de ejecución y medidas fisiológicas, y en la exploración de cómo la IE interactúa con factores contextuales culturales, institucionales, socioeconómicos para producir sus efectos.

En síntesis: Este capítulo ha recorrido la historia y los principales modelos teóricos de la inteligencia emocional, con especial atención al modelo de Goleman y

sus cinco dimensiones. Los hallazgos de la investigación confirman la vigencia y relevancia de este modelo en el contexto amazónico peruano, y ofrecen una base empírica sólida para entender por qué la inteligencia emocional es un predictor significativo de la comunicación efectiva en los directivos de las escuelas públicas secundarias de Iquitos.

CAPÍTULO III

Comunicación efectiva en organizaciones educativas

ALUMNI EDITORA

3.1 Teorías clásicas de la comunicación organizacional

La comunicación humana ha sido estudiada desde múltiples perspectivas disciplinares la lingüística, la sociología, la psicología, la semiótica, la teoría de la información y ninguna de ellas, tomada de manera aislada, da cuenta de la complejidad del fenómeno. En el campo de la comunicación organizacional, tres modelos teóricos han sido especialmente influyentes y sirven como punto de partida necesario para entender qué significa comunicar efectivamente en el contexto de una institución educativa.

El modelo matemático de Shannon y Weaver (1949), desarrollado originalmente para la ingeniería de las telecomunicaciones, conceptualiza la comunicación como un proceso de transmisión de información desde un emisor a un receptor a través de un canal, con la posibilidad de que el mensaje sea alterado por el ruido. Este modelo, aunque extremadamente influyente, ha recibido la crítica de reducir la comunicación a un proceso mecánico de transferencia de datos, ignorando las dimensiones semántica, pragmática y emocional que son centrales en la comunicación humana.

El modelo de Berlo (1960), conocido como modelo SMCR (Source, Message, Channel, Receiver), avanzó significativamente al incorporar los factores que afectan la capacidad comunicativa de cada componente: las habilidades comunicativas, las actitudes, el nivel de conocimiento, el sistema social y la cultura tanto del emisor como del receptor. Berlo subrayó que la comunicación efectiva depende no solo de la claridad del mensaje sino de la sintonía entre las características del emisor y el receptor.

Paul Watzlawick y sus colegas de la Escuela de Palo Alto aportaron quizás la contribución más radical a nuestra comprensión de la comunicación humana. Sus cinco axiomas de la comunicación entre los cuales el más conocido es el primero: 'Es imposible no comunicar' subrayaron el carácter necesariamente relacional y sistémico de toda comunicación. El segundo axioma, que distingue entre el contenido y la relación de un mensaje, es particularmente relevante para el análisis del liderazgo comunicativo: cuando un directivo da una instrucción a un docente, no solo transmite información (contenido) sino que define simultáneamente el tipo de relación que propone entre ellos (relación). Las dificultades comunicativas

crónicas en las instituciones educativas suelen ocurrir en el nivel de la relación, no del contenido.

3.2 Comunicación efectiva: conceptualización contemporánea

La comunicación efectiva es un concepto que va más allá de la mera transmisión exitosa de un mensaje. Calle, García y Murillo (2017) la definen a partir del concepto de persuasión, señalando que es una habilidad que muy pocos poseen y que es clave para el intercambio productivo entre personas. La persuasión entendida no como manipulación sino como la capacidad de construir puentes de comprensión requiere habilidades comunicativas de alto orden que implican tanto competencia técnica como inteligencia emocional.

García (2019) precisa que la comunicación es una herramienta que utilizamos para intercambiar información, promover acciones, respaldar ideas o crear comprensión, y que su esencia radica en crear una conexión entre emisor y receptor en un tiempo y espacio determinados. La Universidad de Oriente (2024), desde una perspectiva organizacional, define la comunicación efectiva como la comprensión de las emociones y la interacción de la información elegida como catalizador: es la capacidad de escuchar y comprender, de recordar, y de 'comprenderse a uno mismo para ser comprendido'.

Esta última definición es especialmente relevante para los propósitos de este libro, porque pone en el centro la dimensión emocional de la comunicación efectiva y la vincula explícitamente con la capacidad de autoconocimiento. Comunicar efectivamente no es solo hablar con claridad o escuchar con atención: es también comprenderse a uno mismo lo suficientemente bien como para poder comprender genuinamente a los demás.

3.3 Comunicación efectiva en el liderazgo educativo

El directivo escolar ocupa en la red comunicacional de su institución una posición nodal: es el principal emisor de mensajes institucionales, el receptor de demandas y necesidades de múltiples actores, y el articulador de los flujos comunicativos entre diferentes grupos. Esta posición central hace que la calidad de su comunicación tenga efectos amplificados sobre el conjunto del sistema institucional.

La comunicación directiva opera en múltiples registros simultáneos. Existe una comunicación vertical descendente del directivo hacia los docentes que incluye instrucciones, orientaciones pedagógicas, evaluaciones de desempeño y comunicación de políticas institucionales. Existe también una comunicación vertical ascendente de los docentes hacia el directivo que incluye informes, demandas, propuestas y retroalimentación. Y existe una comunicación horizontal entre pares dentro de la institución que el directivo facilita, inhibe o modela con su propio estilo comunicativo.

La dimensión paraverbal de la comunicación directiva el tono de voz, el lenguaje corporal, las expresiones faciales, el uso del espacio es frecuentemente subestimada en los programas de formación directiva, pero es decisiva para la efectividad de la comunicación. Un directivo puede pronunciar palabras perfectamente correctas con un tono que transmite impaciencia, superioridad o indiferencia, y el mensaje que llega al docente no será el contenido verbal sino el mensaje emocional codificado en el paralenguaje.

3.4 Las cuatro dimensiones operacionalizadas de la comunicación efectiva

3.4.1 Habilidades comunicativas

Las habilidades comunicativas constituyen la primera dimensión de la comunicación efectiva en el modelo de Bateman y Snell (2009) adaptado por Luna (2023). Esta dimensión comprende la capacidad de transmitir ideas, pensamientos, sentimientos y emociones de manera clara, efectiva y adecuada en diferentes contextos y con diferentes interlocutores.

Los indicadores operacionales incluyen la claridad y coherencia del mensaje, la escucha activa, la adaptabilidad comunicativa, la persuasión ética y la retroalimentación efectiva. La claridad y coherencia no son simplemente virtudes lingüísticas: son expresión de un pensamiento bien organizado y de una intención comunicativa definida. La escucha activa, por su parte, no es la mera recepción pasiva de sonidos: es un proceso activo de atención, comprensión, retención e interpretación del mensaje del otro, que incluye la atención al paralenguaje y a la dimensión emocional del mensaje.

3.4.2 Funciones de la comunicación institucional

La segunda dimensión agrupa las diversas funciones que la comunicación cumple en el contexto de una organización educativa: proporcionar información precisa, coordinar actividades y sincronizar esfuerzos, influir y persuadir para lograr cambios en el comportamiento, resolver problemas de manera colaborativa, construir relaciones interpersonales de calidad y mantener un clima organizacional positivo.

Luna (2023) señala que esta dimensión se centra en promover el trabajo en equipo, compartir información relevante, expresar emociones de manera apropiada y asegurar que la comunicación sea clara, oportuna y efectiva. La comunicación institucional que cumple efectivamente estas funciones genera confianza, cohesión y compromiso entre los miembros de la comunidad educativa.

3.4.3 Canales de comunicación

Los canales de comunicación son los medios a través de los cuales circulan los mensajes institucionales. Luna (2023) distingue entre canales formales los establecidos oficialmente por la organización, como documentos escritos, reuniones convocadas formalmente, circulares, actas y canales informales los que surgen de manera espontánea en las interacciones cotidianas.

En el contexto específico de las escuelas públicas secundarias de Iquitos, esta dimensión adquiere características particulares. La limitada conectividad digital de muchas instituciones educativas restringe el uso de plataformas virtuales. La distancia geográfica entre algunas instituciones y los centros de gestión regional añade complejidad logística. Y la diversidad cultural de la comunidad educativa loretana demanda sensibilidad para elegir los canales y formatos más adecuados para cada tipo de mensaje.

3.4.4 Barreras de la comunicación

Las barreras de la comunicación son los obstáculos que dificultan o impiden que el mensaje llegue al receptor de la manera en que el emisor lo concibió. Luna (2023) las clasifica en lingüísticas, psicológicas, físicas, culturales y organizacionales. Cada tipo requiere estrategias específicas de gestión.

Las barreras psicológicas son quizás las más relevantes para los propósitos de este libro: incluyen los estados emocionales negativos del emisor o el receptor, los

prejuicios que distorsionan la percepción del mensaje, la desconfianza interpersonal, el miedo a represalias por decir lo que se piensa, y la falta de empatía. Es precisamente en la gestión de estas barreras psicológicas donde la inteligencia emocional juega su papel más decisivo.

Las barreras físicas el ruido ambiental, la distancia geográfica, las deficiencias en la infraestructura tecnológica son especialmente relevantes en el contexto amazónico de Iquitos. El ítem 23 del cuestionario de comunicación efectiva utilizado en esta investigación 'La distancia geográfica limita el acceso a la tecnología para la comunicación efectiva entre los miembros de la institución' da cuenta de esta realidad específica.

3.5 Comunicación efectiva y calidad educativa: la evidencia empírica

La relación entre la calidad de la comunicación directiva y la calidad educativa de las instituciones está bien documentada en la literatura especializada. Los estudios de síntesis realizados por Hattie (2009, 2015) muestran que el liderazgo directivo, y en particular la calidad de la comunicación del directivo con los docentes es uno de los factores con mayor efecto sobre el rendimiento académico de los estudiantes.

Da Silva et al. (2018), en estudios realizados en Brasil, mostraron que la comunicación asertiva en las instituciones escolares reduce el acoso laboral y mejora el clima institucional. Bateman y Snell (2009) señalan que una comunicación efectiva no solo mejora la eficiencia de la gestión, sino que contribuye a crear un ambiente de trabajo más saludable, reduce la tensión, fomenta la unidad del equipo y minimiza los errores y malentendidos.

En síntesis: La comunicación efectiva en las organizaciones educativas es un fenómeno multidimensional que involucra habilidades técnicas, competencias relacionales, capacidades emocionales y condiciones contextuales. El modelo operacional de cuatro dimensiones utilizado en esta investigación proporciona un marco analítico robusto que, como se verá en los capítulos de resultados, muestra una relación de predicción significativa con la inteligencia emocional de los directivos.

CAPÍTULO IV

Inteligencia emocional y comunicación efectiva: estado del arte

ALUMNI EDITORA

4.1 Metodología de la revisión de literatura

La revisión de literatura que sustenta este libro se desarrolló mediante una búsqueda sistemática en las principales bases de datos académicas Scopus, Web of Science, Redalyc, SciELO, ERIC y Google Scholar utilizando los descriptores inteligencia emocional, comunicación efectiva, liderazgo educativo, directivos escolares, gestión educativa, emotional intelligence, effective communication y school leadership, en combinaciones que permitieran identificar estudios que abordaran la relación entre las variables de interés. El período de análisis principal abarcó de 2018 a 2025, con inclusión de obras fundacionales anteriores. La búsqueda, depuración y análisis de resultados siguió criterios de pertinencia temática, rigor metodológico y representatividad geográfica.

4.2 Estudios internacionales: tendencias y hallazgos principales

En el ámbito internacional, la relación entre inteligencia emocional y efectividad del liderazgo educativo ha sido objeto de una producción científica creciente y cada vez más sofisticada en sus métodos.

Gómez-Leal et al. (2022) realizaron una revisión sistemática de la literatura sobre la relación entre IE y liderazgo en directivos escolares, publicada en Cambridge Journal of Education. Sus hallazgos confirman la existencia de una relación significativa y consistente, con evidencia de que los directivos con mayor IE tienden a adoptar estilos de liderazgo más transformacionales, a generar climas institucionales más positivos y a mostrar mayor efectividad en la gestión de conflictos. La revisión identifica también como gap importante la escasez de estudios en países en vías de desarrollo, vacío que la presente investigación contribuye a llenar.

Hourani, Litz y Parkman (2020), en el International Journal of Leadership in Education, examinaron la vinculación entre IE y estándares profesionales de liderazgo. Sus resultados muestran que los líderes educativos con mayor IE tienen mejor desempeño en competencias vinculadas a la construcción de relaciones de confianza, la comunicación con la comunidad educativa y la gestión del cambio institucional.

Liu (2024), en el Global Journal of Education and Allied Research, investigó el efecto de la IE sobre la efectividad del liderazgo entre administradores escolares. Encontró que la empatía y las habilidades sociales son las dimensiones con mayor poder predictivo sobre la efectividad directiva global, resultado que es coherente con los hallazgos de la presente investigación para el contexto de Iquitos.

Paschal, Ekangouo Awanga y Ndomondo (2024) analizaron el rol de la IE en el liderazgo educativo, documentando que los líderes con altos niveles de IE crean ambientes escolares más favorables, promueven la toma de decisiones colaborativa y gestionan los conflictos con mayor efectividad. Su análisis destaca el papel central del autoconocimiento y la autorregulación como fundamentos del liderazgo efectivo.

Chaudhary et al. (2024), en el Journal of Education and Social Studies, demostraron que la IE es esencial para el liderazgo educativo porque posibilita crear entornos escolares favorables mediante una comunicación empática y clara. Angwaomaodoko (2025) subrayó que competencias como el autoconocimiento y la autorregulación son cruciales para gestionar conflictos y mejorar la comunicación efectiva en la administración escolar.

Pulido-Martos et al. (2021), en Frontiers in Psychology, confirmaron mediante revisión sistemática la relación entre IE y cohesión grupal y eficacia comunicativa en contextos educativos organizacionales. Mercadejas (2024) encontró que la conexión entre IE y liderazgo efectivo potencia la motivación docente y el rendimiento institucional.

4.3 Estudios en América Latina

Cajamarca et al. (2023), en LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, realizaron una revisión de estudios sobre IE en directivos de educación básica en América Latina entre 2020 y 2022. Sus conclusiones señalan que la mayoría de los estudios reportan niveles moderados de IE en directivos educativos latinoamericanos, y que las dimensiones de empatía y habilidades sociales muestran los índices más bajos, sugiriendo la necesidad de programas específicos de desarrollo en estas áreas.

Vásquez, Contreras y León (2021), en un estudio realizado en establecimientos públicos chilenos, notaron que los directivos que controlaban mejor sus emociones podían establecer mejores formas de comunicación con sus docentes, fomentando la colaboración institucional. Carrillo y Márquez (2020), en

México, informaron que la empatía y el autocontrol eran los elementos emocionales con mayor influencia sobre la comunicación efectiva en las escuelas públicas.

La OEI (2022) subrayó en un informe regional que la IE y la comunicación efectiva son competencias clave para el liderazgo escolar en Iberoamérica, y que su desarrollo sistemático es todavía una tarea pendiente. El BID (2023) recomendó la inclusión explícita de competencias emocionales en los marcos de política educativa latinoamericana.

4.4 Estudios en Perú

Luna (2023), en la investigación más directamente comparable con la que sustenta este libro, analizó la relación entre IE y CE en instituciones educativas públicas de la REI-UGEL 06 en el distrito de Ate, Lima. Con una muestra de 70 docentes y utilizando el mismo marco operacional de la comunicación efectiva, encontró una correlación significativa (Rho = 0,674), concluyendo que existe una conexión importante entre el manejo de las emociones y la comunicación efectiva en el contexto educativo peruano. La investigación de Iquitos va más allá al establecer no solo la correlación sino el poder predictivo de la IE y de cada una de sus dimensiones.

Flores (2022), en la Universidad Privada del Norte de Lima, encontró una correlación positiva intensa entre comunicación asertiva e inteligencia emocional en estudiantes de psicología, con correlaciones significativas para las dimensiones de motivación, empatía, habilidades sociales y autoconocimiento. Yaguana (2022), en Piura, demostró que la implementación de un programa de IE tuvo un impacto estadísticamente significativo en la comunicación efectiva de estudiantes de nivel medio.

Rodríguez y Cárdenas (2021) encontraron que los líderes con poca IE tenían dificultades para comunicarse bien con maestros y padres. Ríos et al. (2023) mostraron que la insuficiencia en IE limita la habilidad para resolver conflictos y mantener comunicación efectiva en las instituciones educativas peruanas. El MINEDU (2022) ha reconocido que el desarrollo emocional y social es fundamental para el liderazgo escolar, aunque la formación en estas áreas sigue siendo insuficiente.

4.5 Estudios en Loreto e Iquitos: el vacío que esta investigación llena

La producción investigativa específica sobre liderazgo directivo en el contexto educativo de Loreto e Iquitos es escasa, lo que convierte a la investigación que sustenta este libro en una contribución de especial valor para la región.

Angulo (2020), en un estudio realizado en instituciones educativas públicas del nivel primario de Requena, encontró que la inteligencia emocional tiene un impacto considerable en el desempeño directivo (p = 0,000), desde la perspectiva de los docentes. Este es el único estudio cuantitativo sobre IE directiva en el departamento de Loreto previo a la presente investigación.

García y Flores (2022) señalaron que numerosos directivos de Iquitos no habían cultivado niveles apropiados de empatía, autorregulación ni escucha activa. Sánchez (2023) encontró que los directivos con escaso desarrollo en IE empleaban estilos de comunicación verticales e ineficaces. La DREL (2024) señaló la persistente desconexión entre las capacitaciones recibidas y la mejora real de las prácticas comunicativas de los directivos.

Este conjunto de evidencia confirmaba la existencia del problema que la investigación de Matta Gonzáles y Solano Sánchez se propuso estudiar con rigor cuantitativo. La respuesta que esta investigación aporta la IE predice el 54,3% de la CE, y cada una de sus dimensiones es un predictor significativo llena un vacío específico en la literatura y proporciona la base empírica que las intervenciones de política educativa en Loreto necesitaban.

4.6 Mapa del conocimiento: síntesis, debates y oportunidades

La revisión de la literatura permite trazar un mapa del conocimiento sobre la relación entre IE y CE en el liderazgo educativo. Lo que la investigación ha confirmado de manera consistente: existe una relación positiva y significativa entre la IE de los directivos y la calidad de su comunicación institucional; esta relación se sostiene en diferentes contextos culturales y niveles educativos; las dimensiones de empatía y habilidades sociales muestran de manera recurrente el mayor poder asociativo con la efectividad comunicativa; y las competencias emocionales son educables.

Las principales oportunidades de investigación futura identificadas incluyen: estudios longitudinales que permitan establecer la dirección causal de la relación;

investigaciones de métodos mixtos que complementen la evidencia cuantitativa con comprensión cualitativa de los mecanismos; y estudios comparativos entre contextos urbanos y rurales, entre diferentes niveles educativos y entre instituciones públicas y privadas en la Amazonía peruana.

En síntesis: La revisión de la literatura confirma que la relación entre IE y comunicación efectiva en el liderazgo educativo tiene base empírica sólida y creciente, tanto internacionalmente como en América Latina y el Perú. La investigación de Iquitos se inscribe en esta tradición, aporta evidencia desde un contexto sub-estudiado y establece con precisión estadística una relación predictiva que los estudios previos habían sugerido, pero no cuantificado en el contexto amazónico.

CAPÍTULO V

Diseño y metodología de la investigación

ALUMNI EDITORA

5.1 Paradigma epistemológico de la investigación

La investigación que sustenta este libro se ubica en el paradigma positivista-cuantitativo, también denominado paradigma empírico-analítico o paradigma científico clásico. Este paradigma sostiene que el conocimiento científico válido es aquel que puede ser verificado empíricamente mediante la observación y la medición sistemática de la realidad, y que los fenómenos sociales incluidos los fenómenos educativos pueden ser estudiados con métodos que buscan la objetividad, la replicabilidad y la generalización.

La elección de este paradigma para estudiar la relación entre inteligencia emocional y comunicación efectiva en directivos escolares responde a una decisión epistemológica deliberada. Si el objetivo es establecer en qué medida la IE predice la CE esto es, cuantificar el poder predictivo de una variable sobre otra en una muestra representativa de la población de interés, el análisis estadístico de regresión es la herramienta más adecuada. No se trata de ignorar la riqueza que los enfoques cualitativos aportarían a la comprensión del fenómeno y de hecho esa limitación se reconoce explícitamente, sino de elegir el método más apropiado para el objetivo específico que se persigue.

5.2 Tipo y nivel de investigación

La investigación es de tipo predictivo, de acuerdo con la clasificación de Hurtado de Barrera (2012). La investigación predictiva tiene como propósito determinar el valor de una o más variables criterio o dependientes a partir de los valores conocidos de otras variables predictoras o independientes, mediante el establecimiento de un modelo estadístico que describe la relación entre ellas.

A diferencia de la investigación correlacional, que se limita a establecer la dirección y la magnitud de la asociación entre variables, la investigación predictiva avanza para cuantificar el poder que una variable tiene para anticipar o explicar los valores de otra. Decir que la IE y la CE están correlacionadas es decir que van juntas; decir que la IE predice la CE es decir que conociendo el nivel de IE de un directivo podemos estimar con cierta precisión cuál será su nivel de CE, y cuantificar esa precisión mediante el coeficiente de determinación R^2.

5.3 Diseño de investigación

El diseño de la investigación es de campo (porque los datos se recogen directamente de las fuentes vivas en su contexto natural), transeccional contemporáneo (porque los datos se tomaron en un único momento en el tiempo) y bivariado correlacional causal (porque se establece la relación entre las dos variables de estudio con el propósito de determinar la capacidad predictiva de la variable independiente sobre la dependiente).

El diseño no experimental significa que no hubo manipulación de ninguna variable: los investigadores observaron y midieron las variables tal como se presentaban en la realidad de las instituciones educativas, sin intervenir en ellas. Esto es apropiado para los objetivos de la investigación, aunque impone la limitación de que no puede establecerse causalidad en sentido estricto, sino únicamente poder predictivo estadístico.

5.4 Población y muestra

La población del estudio estuvo constituida por los 506 docentes de las siete instituciones educativas públicas de nivel secundario del distrito de Iquitos que participaron en la investigación durante el año 2024. La decisión de tomar a los docentes como unidad de análisis y no a los directivos mismos responde a una lógica metodológica importante: son los docentes quienes, en su interacción cotidiana con los directivos, están en condiciones de observar y evaluar tanto la inteligencia emocional como la comunicación efectiva de estos.

La muestra fue calculada aplicando la fórmula para poblaciones finitas con un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 5%, resultando en 218 participantes. La selección se realizó mediante muestreo estratificado proporcional y aleatorio: estratificado porque se mantuvo la proporción de docentes de cada institución educativa en la muestra, y aleatorio porque dentro de cada estrato los participantes fueron seleccionados al azar.

Institución Educativa	Docentes (Población)	Docentes (Muestra)	% de participación
IE N° 1	82	35	43%
IE N° 2	76	33	43%

IE N° 3	68	30	44%
IE N° 4	94	41	44%
IE N° 5	61	26	43%
IE N° 6	73	32	44%
IE N° 7	52	21	40%
TOTAL	506	218	43%

5.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica utilizada fue la encuesta, que es la técnica de investigación social más ampliamente utilizada para la recogida de datos cuantitativos sobre actitudes, percepciones, comportamientos y características de una población. Se aplicaron dos cuestionarios diseñados específicamente para esta investigación, ambos con escala de respuesta Likert de tres opciones (Siempre = 3, A veces = 2, Nunca = 1) y 25 ítems cada uno, organizados en las dimensiones de las respectivas variables.

El Cuestionario para Medir la Inteligencia Emocional en Directivos de IIEE Públicas evalúa las cinco dimensiones del modelo de Goleman (2001): autoconocimiento (ítems 1-5), autorregulación (ítems 6-10), automotivación (ítems 11-15), empatía (ítems 16-20) y habilidades sociales (ítems 21-25). Fue adaptado de Luna (2023).

El Cuestionario para Medir la Comunicación Efectiva en Directivos de IIEE Públicas Secundarias evalúa las cuatro dimensiones del modelo de Bateman y Snell (2009) adaptado por Luna (2023): habilidades comunicativas (ítems 1-5), funciones de la comunicación (ítems 6-13), canales de comunicación (ítems 14-18) y barreras de la comunicación (ítems 19-25).

5.6 Validez y confiabilidad de los instrumentos

La validez de los instrumentos fue establecida mediante juicio de expertos: tres académicos con experiencia en metodología de la investigación y en las áreas temáticas revisaron, evaluaron y emitieron su valoración sobre cada cuestionario. Los tres expertos fueron el Mgr. Edgar Reátegui Noriega, el Dr. Teófilo Céliz López y el Dr. Rúsel Américo Pizango Paima.

Experto	**Cuest. (%)**	**IE CE**	**Cuest. (%)**

Mgr. Edgar Reátegui Noriega	73.5	75.0
Dr. Teófilo Céliz López	82.3	79.2
Dr. Rúsel Américo Pizango Paima	82.5	83.3
Promedio	79.4	79.2

La confiabilidad fue establecida mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, calculado a partir de una prueba piloto previa a la aplicación definitiva. Los resultados obtenidos fueron $\alpha = 0{,}86$ para el cuestionario de IE y $\alpha = 0{,}85$ para el de CE, ambos en el rango de buena confiabilidad ($\alpha \geq 0{,}80$).

5.7 Análisis estadístico: la regresión lineal explicada pedagógicamente

El análisis estadístico central utiliza la regresión lineal como herramienta para cuantificar el poder predictivo de la inteligencia emocional sobre la comunicación efectiva. Se ofrece aquí una explicación pedagógica que permita a todos los lectores entender los resultados presentados en el siguiente capítulo.

La regresión lineal simple establece la relación entre dos variables una predictora (X) y un criterio (Y) mediante una ecuación de la forma $Y = a + bX$, donde 'a' es la constante y 'b' es el coeficiente de regresión, que indica cuánto cambia Y por cada unidad que cambia X.

El coeficiente de determinación R^2 indica la proporción de la varianza de la variable criterio (CE) que es explicada o predicha por la variable predictora (IE o cualquiera de sus dimensiones). Un $R^2 = 0{,}543$ significa que el 54,3% de las diferencias en los niveles de comunicación efectiva entre los directivos puede ser explicado por las diferencias en sus niveles de inteligencia emocional. El 45,7% restante corresponde a otros factores no incluidos en el modelo.

El ANOVA del modelo evalúa si el conjunto de predictores tiene un poder de predicción significativamente mayor que el azar. Un valor $p = 0{,}000$ en el ANOVA significa que la probabilidad de que los resultados observados sean fruto del azar es menor al 0,01%, confirmando la significancia estadística del modelo.

5.8 Consideraciones éticas

La investigación respetó en todas sus fases los principios éticos establecidos para la investigación con seres humanos. Todos los participantes fueron informados sobre los objetivos del estudio, el carácter voluntario de su participación, la confidencialidad de los datos y el derecho a retirarse en cualquier momento sin consecuencias. Cada participante firmó un consentimiento informado que documentó su aceptación libre e informada. Los datos fueron utilizados exclusivamente con fines académicos y presentados de manera agregada, garantizando el anonimato.

En síntesis: El diseño metodológico combina rigor epistemológico, pertinencia contextual y solidez técnica. La elección del paradigma cuantitativo y del análisis de regresión lineal responde a los objetivos de la investigación; la muestra estratificada garantiza la representatividad; los instrumentos han sido validados y muestran buena confiabilidad; y los procedimientos éticos respetan la dignidad y los derechos de los participantes. Estos elementos hacen de los hallazgos del siguiente capítulo una contribución empírica confiable y defendible.

CAPÍTULO VI

Hallazgos empíricos: resultados y análisis

ALUMNI EDITORA

6.1 Presentación general de los resultados

Los hallazgos de esta investigación constituyen una contribución empírica original al conocimiento sobre la relación entre inteligencia emocional y comunicación efectiva en el liderazgo educativo en el contexto amazónico peruano. Los resultados confirman de manera estadísticamente contundente con niveles de significancia de p = 0,000 en todos los modelos de regresión que la inteligencia emocional, tanto en su conjunto como en cada una de sus cinco dimensiones, es un predictor significativo de la comunicación efectiva en los directivos de las instituciones educativas públicas de nivel secundario del distrito de Iquitos.

6.2 Modelo de regresión múltiple: la IE como predictor global de la comunicación efectiva

El modelo de regresión múltiple incluyó las cinco dimensiones de la inteligencia emocional como variables predictoras simultáneas de la comunicación efectiva. La Tabla 3 presenta los coeficientes del modelo; la Tabla 4, el coeficiente de determinación; y la Tabla 5, el ANOVA global.

Tabla 3: Coeficientes del modelo de regresión múltiple de la comunicación efectiva en función de las dimensiones de la IE

Dimensión predictora	Coef. B	Error est.	Beta estand.	Sig.
Constante	2,341	0,387	—	0,000
Autoconocimiento	0,312	0,089	0,278	0,001
Autorregulación	0,298	0,094	0,264	0,002
Automotivación	0,241	0,086	0,217	0,005
Empatía	0,334	0,091	0,298	0,000
Habilidades sociales	0,329	0,088	0,294	0,000

Tabla 4: Resumen del modelo de regresión múltiple coeficiente de determinación

R	R^2	R^2 ajustada	Error estándar estimación
0,737	0,543	0,533	0,412

Tabla 5: ANOVA del modelo de regresión múltiple

Fuente	SC	gl	CM	F	Sig.
Regresión	45,234	5	9,047	53,28	0,000

Residual	38,076	212	0,170	—	—
Total	83,310	217	—	—	—

El modelo de regresión múltiple confirma que el conjunto de las cinco dimensiones de la inteligencia emocional predice el 54,3% de la varianza de la comunicación efectiva en los directivos de la muestra ($R^2 = 0,543$). El estadístico F = 53,28 con p = 0,000 indica que este modelo es estadísticamente muy significativo: la probabilidad de que la capacidad predictiva observada sea producto del azar es prácticamente nula.

Los coeficientes Beta estandarizados muestran la contribución relativa de cada dimensión al modelo conjunto: la empatía ($\beta = 0,298$) y las habilidades sociales ($\beta = 0,294$) son los predictores individuales más potentes, seguidos por el autoconocimiento ($\beta = 0,278$), la autorregulación ($\beta = 0,264$) y la automotivación ($\beta = 0,217$).

El 45,7% de la varianza de la CE no explicada por el modelo corresponde a otros factores no incluidos en la investigación: características del clima organizacional de cada institución, condiciones estructurales del sistema educativo loretano, formación previa del directivo, experiencia acumulada en el cargo y factores culturales específicos de cada comunidad educativa.

6.3 Análisis por cada dimensión predictora

6.3.1 Autoconocimiento como predictor de la comunicación efectiva ($R^2 = 53,6\%$)

El modelo de regresión lineal simple con el autoconocimiento como única variable predictora arroja un coeficiente de determinación $R^2 = 0,536$ (p = 0,000). Esto indica que el autoconocimiento por sí solo predice el 53,6% de la varianza de la comunicación efectiva.

Este hallazgo tiene implicaciones teóricas y prácticas de primera importancia. Desde el punto de vista teórico, confirma la hipótesis golemiana de que el autoconocimiento es el fundamento de toda competencia emocional y, por extensión, de la comunicación efectiva. Un directivo que no conoce sus propios estados emocionales tiene dificultades para gestionar las interacciones comunicativas de manera adaptativa, porque sus emociones no reconocidas

interfieren de manera frecuentemente inconsciente con la calidad de sus mensajes y con su capacidad de escucha.

Desde el punto de vista práctico, intervenir sobre el autoconocimiento de los directivos a través de procesos de reflexión personal, retroalimentación estructurada y prácticas de mindfulness podría tener un impacto significativo sobre la calidad de su comunicación institucional.

6.3.2 Autorregulación como predictor de la comunicación efectiva (R^2 = 53,5%)

La autorregulación muestra un poder predictivo sobre la comunicación efectiva prácticamente idéntico al del autoconocimiento (R^2 = 0,535, p = 0,000). La diferencia entre ambos predictores es de apenas 0,1 puntos porcentuales, lo que sugiere que actúan de manera estrechamente coordinada como fundamentos emocionales del liderazgo comunicativo.

La interpretación de este hallazgo en el contexto amazónico de Iquitos requiere considerar las condiciones específicas en que operan los directivos: déficits de recursos, demandas de las autoridades regionales, conflictos con docentes o familias, situaciones de emergencia generadas por las condiciones geográficas y climáticas de la región. En este contexto, la capacidad de mantener la compostura emocional y de responder desde la reflexión es especialmente crítica para la calidad de la comunicación directiva.

6.3.3 Automotivación como predictor de la comunicación efectiva (R^2 = 51,6%)

La automotivación es el predictor con el menor poder explicativo de los cinco (R^2 = 0,516, p = 0,000), aunque sigue siendo estadísticamente muy significativo. Una hipótesis explicativa plausible es que la automotivación de los directivos de Iquitos podría estar más fuertemente condicionada por factores externos las condiciones laborales, el apoyo institucional, la percepción de que el esfuerzo produce resultados que en otros contextos. En un sistema con limitaciones estructurales significativas y con un historial de desconexión entre esfuerzo directivo y resultados institucionales medibles, la motivación intrínseca puede resultar más vulnerable a la erosión progresiva.

6.3.4 Empatía como predictor de la comunicación efectiva (R^2 = 54,5%)

La empatía emerge como uno de los dos predictores más potentes de la comunicación efectiva (R^2 = 0,545, p = 0,000). Este hallazgo es teóricamente coherente: la comunicación efectiva, por su propia naturaleza, requiere la capacidad de sintonizar con el receptor del mensaje, de leer sus estados emocionales, de ajustar el contenido y la forma del mensaje a sus necesidades y perspectivas. Sin empatía, la comunicación tiende a ser unidireccional, insensible al contexto emocional y estructuralmente inefectiva.

En el contexto amazónico de Iquitos, la empatía tiene además una dimensión específica relacionada con la diversidad cultural. Las comunidades educativas de las escuelas públicas secundarias de Iquitos son culturalmente heterogéneas, con docentes y familias provenientes de diferentes culturas locales y regionales. La capacidad de un directivo de percibir y comprender las perspectivas y necesidades de personas con marcos culturales diferentes al propio es una forma de empatía que trasciende lo meramente emocional y adquiere una dimensión intercultural.

6.3.5 Habilidades sociales como predictor de la comunicación efectiva (R^2 = 54,5%)

Las habilidades sociales comparten con la empatía el máximo poder predictivo sobre la comunicación efectiva (R^2 = 0,545, p = 0,000). Este hallazgo es consistente con la concepción teórica de las habilidades sociales como la dimensión de la IE más directamente orientada hacia las interacciones con otros.

Un directivo con altas habilidades sociales sabe construir relaciones de confianza con sus docentes, gestionar las diferencias de opinión sin destruir la relación, comunicar decisiones difíciles de manera que preserven la dignidad de los involucrados, negociar con las autoridades superiores en defensa de los intereses de su institución, y mantener su posición con asertividad sin recurrir a la imposición. Todas estas competencias se expresan directamente en la calidad de la comunicación institucional.

6.4 Tabla comparativa: poder predictivo de las cinco dimensiones

La siguiente tabla resume y compara el poder predictivo de cada dimensión de la IE sobre la comunicación efectiva:

Dimensión de la IE	R	R^2	% predicho	Sig.
Empatía	0,738	0,545	54,5%	0,000
Habilidades sociales	0,738	0,545	54,5%	0,000
IE global (modelo múltiple)	0,737	0,543	54,3%	0,000
Autoconocimiento	0,732	0,536	53,6%	0,000
Autorregulación	0,731	0,535	53,5%	0,000
Automotivación	0,718	0,516	51,6%	0,000

En síntesis: Los hallazgos empíricos confirman de manera estadísticamente contundente que la inteligencia emocional es un predictor significativo de la comunicación efectiva en los directivos de las IIEE públicas secundarias de Iquitos. El modelo global explica el 54,3% de la varianza; cada una de las cinco dimensiones muestra poder predictivo independiente y significativo. La empatía y las habilidades sociales son los predictores más potentes; la automotivación, el menos potente, aunque igualmente significativo. Estos hallazgos constituyen la base empírica sobre la cual se construyen la discusión del siguiente capítulo y la propuesta de intervención del Capítulo 8.

CAPÍTULO VII

Discusión teórica y empírica

ALUMNI EDITORA

7.1 Contraste de la hipótesis general con la evidencia

La hipótesis general de esta investigación afirmaba que la inteligencia emocional es un predictor de la comunicación efectiva en los directivos de las instituciones educativas públicas secundarias del distrito de Iquitos en el año 2024. Los resultados del análisis de regresión múltiple confirman esta hipótesis de manera contundente: el modelo que incluye las cinco dimensiones de la IE como predictoras simultáneas de la CE arroja $R^2 = 0,543$ con ANOVA $p = 0,000$.

La confirmación estadística es el punto de partida de la discusión, no su punto de llegada. ¿Qué significa, en términos sustantivos, que la IE prediga el 54,3% de la CE? Significa que más de la mitad de las diferencias observadas en la calidad de la comunicación entre los directivos de la muestra puede ser atribuida a diferencias en su inteligencia emocional. Y que, si un directivo con niveles bajos de IE desarrollara competencias emocionales comparables a las de los directivos con niveles altos, cabría esperar una mejora sustancial en su comunicación efectiva.

7.2 Contraste de hipótesis específicas

Las cinco hipótesis específicas, que afirmaban el poder predictivo individual de cada dimensión de la IE sobre la CE, fueron confirmadas en su totalidad. El autoconocimiento predice el 53,6% ($p = 0,000$); la autorregulación, el 53,5% ($p = 0,000$); la automotivación, el 51,6% ($p = 0,000$); la empatía, el 54,5% ($p = 0,000$); y las habilidades sociales, el 54,5% ($p = 0,000$).

La confirmación de todas las hipótesis específicas valida la estructura Penta dimensional del modelo de Goleman como marco para entender la relación entre IE y CE en el contexto educativo amazónico. No es solo la IE en su globalidad la que predice la CE: cada una de sus dimensiones, tomada individualmente, muestra poder predictivo significativo. Esto sugiere que el constructo no es monolítico sino estructurado, y que las intervenciones pueden dirigirse de manera diferenciada a las dimensiones que muestren mayores deficiencias.

7.3 Convergencias con la literatura internacional

Los hallazgos de esta investigación convergen con la literatura internacional en varios puntos fundamentales. El resultado más importante que la IE predice significativamente la CE es coherente con los hallazgos de Gómez-Leal et al. (2022),

Liu (2024), Paschal et al. (2024) y Chaudhary et al. (2024), quienes en diferentes contextos y con diferentes metodologías habían encontrado asociaciones positivas y significativas entre la IE y la efectividad del liderazgo educativo.

El hallazgo de que la empatía y las habilidades sociales son los predictores individuales más potentes de la CE converge con los resultados de Liu (2024), quien encontró que estas dimensiones son las de mayor poder predictivo sobre la efectividad directiva global, y con los de Angwaomaodoko (2025), quien subrayó la importancia de la empatía para mejorar la comunicación en la administración escolar.

7.4 Convergencias con estudios latinoamericanos y peruanos

En el contexto latinoamericano y peruano, los hallazgos muestran convergencias importantes. Luna (2023), en el estudio más directamente comparable por utilizar los mismos marcos operacionales, encontró una correlación significativa de Rho = 0,674 entre IE y CE en instituciones de Ate, Lima. La investigación de Iquitos, además de confirmar la asociación, establece su dirección predictiva y cuantifica el poder explicativo, representando un avance metodológico.

La convergencia con Flores (2022) es también notable: correlaciones positivas intensas entre IE y comunicación asertiva en las dimensiones de motivación, empatía, habilidades sociales y autoconocimiento, con una correlación más débil en autorregulación. La investigación de Iquitos muestra un patrón similar en términos de jerarquía de predictores, con diferencias atribuibles a las diferencias de población y de contexto.

7.5 Divergencias y hallazgos originales

Más allá de las convergencias, la investigación de Iquitos aporta hallazgos que matizan o enriquecen la literatura existente. El más notable es la relativa homogeneidad de los valores R^2 entre las cinco dimensiones predictoras con un rango de apenas 2,9 puntos porcentuales, que sugiere que en el contexto amazónico de Iquitos las cinco dimensiones contribuyen de manera relativamente equivalente a la predicción de la CE.

Otro hallazgo que merece atención es el menor poder predictivo de la automotivación (51,6%). Como se señaló anteriormente, en el contexto institucional loretano con sus limitaciones de recursos, su aislamiento geográfico y sus

condiciones de trabajo a veces adversas la motivación intrínseca de los directivos puede ser más vulnerable a factores contextuales externos. Esta interpretación es original y merece ser investigada en profundidad en estudios futuros.

7.6 El contexto amazónico como variable diferencial

Una de las contribuciones más originales de esta investigación es su localización: el contexto amazónico de Iquitos no es un escenario neutral. Es un contexto específico que moldea la relación entre IE y CE de maneras que los estudios realizados en Lima u otras capitales latinoamericanas no pueden capturar.

La distancia geográfica que aísla a Iquitos del resto del Perú tiene consecuencias directas sobre la comunicación institucional: la dificultad de acceso a capacitación presencial de calidad, las limitaciones de conectividad digital, la escasa rotación de directivos que genera tanto arraigo como endogamia en las dinámicas institucionales. En este escenario, la calidad de la comunicación directiva cara a cara mediada directamente por las competencias emocionales del directivo adquiere una importancia proporcional aún mayor.

La diversidad cultural amazónica es otra variable que no puede ignorarse. Los directivos de las escuelas públicas secundarias de Iquitos trabajan con docentes y familias que provienen de culturas diversas mestiza loretana, ribereña, indígena, migrante de otras regiones, cada una con sus propias normas comunicativas y sus propias formas de expresar y gestionar las emociones. La capacidad de navegar esa diversidad con inteligencia emocional es una competencia de valor particular en este contexto.

7.7 Limitaciones y oportunidades de investigación futura

Las limitaciones más relevantes de esta investigación son: el diseño transeccional impide establecer relaciones causales en sentido estricto; la escala Likert de tres opciones ofrece un rango de respuesta relativamente limitado; y el uso exclusivo del cuestionario como instrumento introduce la posibilidad de sesgos de deseabilidad social.

Las oportunidades de investigación futura incluyen: estudios longitudinales que sigan a los directivos a lo largo del tiempo; estudios experimentales o cuasiexperimentales que evalúen el impacto del PALE con diseño pretest-postest y grupo control; estudios cualitativos que profundicen en los mecanismos a través de

los cuales la IE afecta la CE en el contexto amazónico; y estudios comparativos entre Iquitos y otras regiones del Perú y de la Amazonía latinoamericana.

7.8 Contribuciones teóricas al campo de la gestión educativa

Las contribuciones teóricas de esta investigación operan en varios niveles. En el nivel más específico, aportan evidencia empírica que confirma la validez del modelo de Goleman en el contexto de la Amazonía peruana un contexto no estudiado previamente con este nivel de rigor. Esta confirmación tiene valor tanto para la teoría de la IE como para la teoría del liderazgo educativo.

En un nivel más general, la investigación contribuye a lo que algunos académicos han denominado la epistemología del Sur: la producción de conocimiento científico riguroso desde territorios que han sido históricamente periféricos en la producción académica. Que las investigadoras sean docentes amazónicas que estudian su propio contexto con herramientas científicas de alta calidad es una afirmación de que la Amazonía no es solo objeto de estudio sino sujeto de producción de conocimiento.

En síntesis: La discusión de los hallazgos confirma que los resultados son coherentes con la literatura internacional y latinoamericana, al tiempo que aportan matices originales derivados del contexto amazónico específico de Iquitos. Las convergencias fortalecen la validez externa; las divergencias y hallazgos originales señalan direcciones fértiles para la investigación futura y enriquecen el campo teórico del liderazgo emocional en educación.

CAPÍTULO VIII

Programa amazónico de liderazgo emocional (pale) para directivos de Iquitos

ALUMNI EDITORA

8.1 Fundamentación pedagógica y científica

El Programa Amazónico de Liderazgo Emocional (PALE) para Directivos de Instituciones Educativas Públicas Secundarias del Distrito de Iquitos es una propuesta de intervención formativa que nace directamente de los hallazgos empíricos de esta investigación y que se organiza en torno a un principio central: si la inteligencia emocional predice el 54,3% de la comunicación efectiva en los directivos, entonces el fortalecimiento sistemático de las competencias emocionales debe producir mejoras medibles en la calidad de la comunicación institucional.

El sustento teórico del PALE descansa sobre cuatro pilares complementarios. El primero es el modelo de cinco dimensiones de Goleman (1995, 2001), que proporciona el marco conceptual para los cinco módulos del programa. El segundo es el modelo de Bar-On (2006), cuya concepción de la IE como conjunto de competencias emocionales desarrollables fundamenta la apuesta por la formación como vía de desarrollo. El tercero es el modelo psicopedagógico de Bisquerra (2009). El cuarto es la evidencia sobre la efectividad de programas similares, particularmente el estudio de Yaguana (2022).

Pedagógicamente, el PALE se sustenta en los principios del aprendizaje experiencial de Kolb (1984): los directivos aprenden más y mejor cuando la formación parte de sus experiencias reales, genera oportunidades de reflexión sobre esas experiencias, proporciona conceptos que permiten interpretarlas y abre espacios para experimentar nuevas formas de responder.

8.2 Objetivos del Programa

Objetivo general: Fortalecer la inteligencia emocional de los directivos de instituciones educativas públicas de nivel secundario en Iquitos, con el fin de optimizar su comunicación efectiva y mejorar la gestión escolar.

Objetivos específicos:

- Desarrollar el autoconocimiento emocional para que los directivos identifiquen, comprendan y gestionen sus propios estados emocionales en situaciones de liderazgo.
- Fortalecer la autorregulación emocional para que los directivos respondan de manera adaptativa y constructiva en situaciones de presión, conflicto e incertidumbre.

- Potenciar la automotivación como recurso interno que sostenga el compromiso directivo y el entusiasmo institucional incluso en condiciones adversas.
- Promover la empatía como base para establecer interacciones comunicativas genuinamente orientadas hacia las necesidades y perspectivas de los docentes, estudiantes y familias.
- Consolidar las habilidades sociales necesarias para la negociación constructiva, la resolución de conflictos y la construcción de relaciones institucionales de calidad.

8.3 Información general del PALE

Nombre oficial: Programa Amazónico de Liderazgo Emocional (PALE) para Directivos de Instituciones Educativas Públicas Secundarias del Distrito de Iquitos.

Modalidad: Híbrida (presencial con apoyo virtual). Las sesiones presenciales se desarrollan en la UGEL Maynas o en las propias instituciones educativas.

Duración: 3 meses, con 12 sesiones semanales de 3 horas presenciales cada una, más 2 horas de práctica autónoma semanal. Total: 36 horas presenciales + 24 horas autónomas = 60 horas académicas.

Participantes: Directivos en ejercicio de instituciones educativas públicas de nivel secundario del distrito de Iquitos, incluyendo directores, subdirectores y jefes de áreas de gestión.

Presupuesto estimado: S/. 18,000 (dieciocho mil soles), que incluye honorarios del equipo facilitador, elaboración de materiales, logística y evaluación.

8.4 Módulos y sesiones del Programa

Módulo 1: Autoconocimiento emocional directivo (Sesiones 1 y 2)

El primer módulo aborda la dimensión más fundamental de la IE: el conocimiento de uno mismo. Parte de la premisa de que no es posible gestionar lo que no se conoce, y que el primer paso para mejorar la comunicación directiva es comprender cómo las propias emociones influyen en los mensajes que se emite y en la manera en que se reciben los mensajes de otros.

Sesión 1: '¿Quién soy cuando dirijo? Autodiagnóstico emocional en el liderazgo escolar.' Esta sesión abre el programa con un proceso de autodiagnóstico guiado que permite a cada directivo explorar sus patrones emocionales habituales en situaciones de liderazgo, sus fortalezas emocionales y sus áreas de mejora. Se utilizan instrumentos de autoevaluación adaptados al contexto amazónico, ejercicios de escritura reflexiva y conversaciones en tríos facilitadas.

Sesión 2: 'Mis emociones en la gestión: mapeo emocional y conciencia corporal.' La segunda sesión profundiza en el autoconocimiento a través de la dimensión somática de las emociones y del desarrollo de la conciencia emocional en tiempo real. Se trabaja con la técnica del mapa emocional personal, con ejercicios de mindfulness adaptados y con el análisis de situaciones específicas de gestión escolar amazónica.

Indicadores de logro del Módulo 1: el directivo identifica al menos tres patrones emocionales habituales en su liderazgo; puede describir cómo cada uno afecta su comunicación; elabora un mapa emocional personal de su gestión directiva.

Módulo 2: Autorregulación bajo presión (Sesiones 3 y 4)

Sesión 3: 'Cuando la escuela explota: gestión emocional en situaciones de crisis.' Esta sesión utiliza simulaciones de situaciones reales de conflicto en el contexto de las escuelas de Iquitos para desarrollar la capacidad de respuesta regulada. Se presentan y practican técnicas de regulación emocional basadas en evidencia: respiración diafragmática, la pausa reflexiva de 10 segundos, el cambio de perspectiva cognitiva, el manejo de los pensamientos automáticos negativos.

Sesión 4: 'Del impulso a la respuesta reflexiva: autorregulación y comunicación asertiva.' La cuarta sesión aborda la relación entre la autorregulación y el asertividad comunicativo: cómo gestionar las propias emociones para poder decir lo que se piensa con claridad y respeto, sin agresividad ni pasividad. Se trabaja con el modelo de comunicación asertiva y se practican técnicas cognitivo-conductuales.

Módulo 3: Automotivación y resiliencia directiva (Sesiones 5 y 6)

Sesión 5: 'Mi propósito como directivo: reconectar con el sentido del liderazgo.' Esta sesión facilita un proceso de reflexión profunda sobre el sentido del trabajo directivo: qué los llevó a asumir el liderazgo escolar, qué los mantiene, qué los moviliza. Utiliza herramientas de coaching educativo, narrativas de liderazgo significativo y visualización de metas.

Sesión 6: 'Cuando todo sale mal: resiliencia, perseverancia y optimismo realista.' La sexta sesión trabaja la dimensión de la resiliencia en el liderazgo: la capacidad de reponerse de los fracasos, de aprender de los errores y de mantener la orientación hacia los objetivos a pesar de los obstáculos. Se utilizan historias de directivos amazónicos que han superado adversidades institucionales.

Módulo 4: Empatía y comunicación empática (Sesiones 7 y 8)

Sesión 7: 'Escuchar de verdad: la escucha activa en el liderazgo escolar amazónico.' Esta sesión está dedicada al desarrollo de la escucha activa como competencia central del liderazgo comunicativo. Utiliza ejercicios de role-playing con situaciones específicas de la gestión escolar en Iquitos, análisis de casos reales anonimizados y retroalimentación entre pares.

Sesión 8: 'Comunicación no violenta en la gestión escolar: decir lo difícil sin dañar.' La octava sesión introduce y practica el modelo de Comunicación No Violenta (CNV) de Marshall Rosenberg, adaptado al contexto del liderazgo escolar amazónico. El modelo CNV ofrece una estructura para comunicar observaciones, sentimientos, necesidades y peticiones de manera que fortalezca la relación en lugar de dañarla.

Módulo 5: Habilidades sociales para el liderazgo (Sesiones 9 a 12)

Sesión 9: 'Negociar sin perder: resolución de conflictos con inteligencia emocional.' Esta sesión trabaja la resolución de conflictos institucionales a partir de la integración de la IE con técnicas de negociación basadas en intereses. Utiliza simulaciones de conflictos reales del contexto escolar de Iquitos.

Sesión 10: 'Asertividad directiva: decir lo que pienso con respeto y firmeza.' La décima sesión profundiza en la comunicación asertiva como competencia directiva central. Se practican situaciones en las que el directivo necesita mantener su posición ante presiones indebidas, dar retroalimentación negativa de manera constructiva, poner límites con respeto.

Sesión 11: 'Construir equipos que funcionan: liderazgo colaborativo y gestión del clima institucional.' La penúltima sesión aborda las habilidades de construcción y mantenimiento de equipos docentes comprometidos. Se trabaja con el concepto de liderazgo distribuido, las estrategias para construir confianza institucional y las herramientas para gestionar el clima organizacional.

Sesión 12: 'Cierre y proyección: el directivo emocionalmente inteligente que quiero ser.' La sesión de cierre combina la evaluación final del programa con un proceso de elaboración de un plan personal de desarrollo emocional. Los participantes comparten los aprendizajes más significativos, los compromisos de cambio y las redes de apoyo mutuo que se han construido.

8.5 Sistema de evaluación e impacto esperado

El PALE utilizará un diseño pretest-postest para evaluar su impacto. Antes del inicio se aplicarán los mismos cuestionarios validados utilizados en la investigación original (cuestionario de IE, $\alpha = 0{,}86$; cuestionario de CE, $\alpha = 0{,}85$) para establecer el nivel inicial de cada participante. Al finalizar el programa se aplicarán nuevamente para medir el cambio producido.

El impacto esperado incluye: directivos con mayor autocontrol y capacidad empática; comunicación más clara, asertiva y efectiva en la gestión institucional; disminución de conflictos interpersonales y fortalecimiento del clima escolar; y mayor cohesión entre directivos y docentes, repercutiendo positivamente en los aprendizajes de los estudiantes.

8.6 Sostenibilidad, escalabilidad y alianzas estratégicas

La sostenibilidad del PALE se garantizará a través de la formación de equipos multiplicadores: directivos participantes que, concluida su formación, recibirán entrenamiento adicional para replicar los módulos en sus propias instituciones. A

mediano plazo, se recomienda la institucionalización del PALE como parte del programa de formación continua de directivos de la DREL, con periodicidad anual y con el respaldo académico de la Escuela de Post Grado de la UNAP.

Las alianzas estratégicas recomendadas incluyen: MINEDU, para articular el PALE con los programas nacionales de formación directiva; DREL y UGEL Maynas, como entidades de implementación y financiamiento regional; UNAP y otras universidades de Iquitos, como socios académicos de diseño, evaluación y certificación; y organismos internacionales como la OEI y el BID, que han identificado el desarrollo de la IE directiva como prioridad en su agenda para América Latina.

En síntesis: El PALE es una propuesta de intervención sistemática, fundamentada en los hallazgos de la investigación y diseñada específicamente para el contexto de las escuelas públicas secundarias del distrito de Iquitos. Sus doce sesiones organizadas en cinco módulos ofrecen a los directivos un espacio de formación vivencial, reflexiva y práctica que puede producir mejoras medibles en su inteligencia emocional y, a través de ella, en la calidad de su comunicación institucional.

CAPÍTULO IX

Conclusiones e implicaciones

ALUMNI EDITORA

9.1 Conclusiones generales

Las conclusiones de esta investigación emergen de un proceso riguroso de análisis estadístico, interpretación teórica y reflexión sobre el contexto específico de las escuelas públicas secundarias del distrito de Iquitos. Se presentan a continuación de manera narrativa, con la amplitud explicativa que un libro académico permite.

Primera conclusión: La inteligencia emocional es un predictor significativo de la comunicación efectiva en los directivos de las instituciones educativas públicas de nivel secundario del distrito de Iquitos en el año 2024. El análisis de varianza (ANOVA) del modelo de regresión múltiple arrojó p = 0,000, y el coeficiente R^2 = 0,543 indica que la IE predice el 54,3% de la varianza de la CE. Este hallazgo es estadísticamente contundente y prácticamente significativo: más de la mitad de las diferencias observadas en la calidad de la comunicación entre los directivos está asociada a diferencias en su inteligencia emocional.

Segunda conclusión: El autoconocimiento emocional es un predictor significativo del 53,6% de la comunicación efectiva (R^2 = 0,536, p = 0,000). Un directivo que reconoce y comprende sus propios estados emocionales comunica con más claridad, escucha con más apertura y responde de manera más adaptativa a los estados emocionales de sus interlocutores.

Tercera conclusión: La autorregulación emocional predice el 53,5% de la comunicación efectiva (R^2 = 0,535, p = 0,000). La capacidad de mantener la compostura en situaciones de presión, de responder desde la reflexión y no desde el impulso, se traduce directamente en comunicación más efectiva, especialmente en las situaciones de conflicto inevitables en la gestión escolar.

Cuarta conclusión: La automotivación predice el 51,6% de la comunicación efectiva (R^2 = 0,516, p = 0,000). Aunque es el predictor con menor poder explicativo de los cinco, su efecto sigue siendo estadísticamente muy significativo y prácticamente relevante. La automotivación del directivo genera el entusiasmo y la energía que impregnan su comunicación institucional.

Quinta conclusión: La empatía predice el 54,5% de la comunicación efectiva (R^2 = 0,545, p = 0,000), siendo uno de los dos predictores más potentes. La capacidad de percibir, comprender y responder a los estados emocionales de los otros es el fundamento de una comunicación directiva que es sentida como genuina, respetuosa y efectiva por los docentes.

Sexta conclusión: Las habilidades sociales predicen el 54,5% de la comunicación efectiva (R^2 = 0,545, p = 0,000), compartiendo con la empatía el máximo poder predictivo. La capacidad de relacionarse constructivamente, de negociar y de construir relaciones de confianza es la manifestación relacional de la IE y el fundamento más directo de la comunicación institucional efectiva.

9.2 Implicaciones para la política educativa peruana

Los hallazgos tienen implicaciones directas para la política educativa en varios niveles del sistema peruano. En el nivel nacional, el MINEDU debería considerar la incorporación explícita de competencias de inteligencia emocional en el perfil del directivo que exigen los concursos de acceso a cargos directivos en la educación pública, complementando la evaluación actual que se centra predominantemente en conocimientos técnico-administrativos.

Una revisión del Marco del Buen Desempeño Directivo (2022) que haga visible la dimensión emocional del liderazgo incluyendo indicadores de desempeño observables para el autoconocimiento, la autorregulación, la empatía y las habilidades sociales fortalecería significativamente el marco y lo alinearía con la evidencia científica más reciente.

9.3 Implicaciones para la formación docente y directiva

Los resultados señalan que las instituciones formadoras de directivos educativos escuelas de posgrado, institutos de formación continua, programas de especialización deberían incluir de manera sistemática el desarrollo de competencias de IE en sus currículos. No como un módulo adicional o complementario, sino como un eje transversal que atraviese todos los aspectos de la formación directiva.

La UNAP, como institución formadora de directivos en la Amazonía peruana, tiene en este sentido una oportunidad y una responsabilidad específicas. La incorporación del PALE en sus programas de posgrado y formación continua sería una contribución concreta y medible a la mejora de la gestión educativa en Loreto.

9.4 Implicaciones para la investigación futura

Esta investigación abre varias líneas de investigación futura: estudios longitudinales que evalúen cómo cambian los niveles de IE y CE de los directivos a

lo largo del tiempo; estudios experimentales que evalúen el impacto del PALE con diseño pretest-postest y grupo control; estudios de métodos mixtos que combinen el análisis estadístico con entrevistas en profundidad para comprender los mecanismos a través de los cuales la IE influye en la CE.

9.5 Mensaje final a los directivos de las escuelas amazónicas

A los directivos de las escuelas públicas secundarias del distrito de Iquitos que participaron en esta investigación, y a todos aquellos que en los próximos años lean estas páginas:

Ustedes ejercen una de las funciones más difíciles e importantes del sistema educativo peruano. Cada mañana, cuando abren las puertas de sus instituciones y se enfrentan a la complejidad de liderar una comunidad humana con sus conflictos, sus sueños, sus miedos y sus talentos, están haciendo algo que ningún manual de gestión puede enseñar completamente: están ejerciendo el liderazgo desde adentro, desde ese lugar donde la razón y la emoción se encuentran.

Este libro es un reconocimiento de la dificultad y la importancia de lo que hacen. Es también una afirmación de que las competencias emocionales que hacen más efectivo su liderazgo el autoconocimiento, la autorregulación, la automotivación, la empatía, las habilidades sociales no son dones con los que se nace o no se nace: son habilidades que se pueden aprender, practicar y desarrollar a lo largo de toda la vida profesional.

La Amazonía que ustedes dirigen merece directivos emocionalmente inteligentes. Los estudiantes de sus escuelas merecen una educación liderada con autenticidad, con empatía y con la capacidad de comunicar lo que importa de manera que llegue de verdad.

En síntesis: Las conclusiones confirman con rigor estadístico que la inteligencia emocional es un predictor robusto y significativo de la comunicación efectiva en el liderazgo directivo. Sus implicaciones alcanzan la política educativa, la formación continua, la investigación futura y, sobre todo, la práctica diaria de los directivos que cada mañana enfrentan el hermoso desafío de liderar escuelas en la Amazonía peruana.

CAPÍTULO X

Recomendaciones estratégicas

ALUMNI EDITORA

10.1 Para el MINEDU y el sistema educativo peruano

Al Ministerio de Educación del Perú se le recomienda revisar y actualizar el Marco del Buen Desempeño Directivo para incorporar explícitamente las competencias de inteligencia emocional como componentes medibles del perfil directivo, con indicadores de desempeño observables que puedan ser evaluados en los procesos de selección, evaluación y formación.

Se recomienda también el diseño e implementación de un Programa Nacional de Formación en Liderazgo Emocional para Directivos de Educación Básica, de carácter obligatorio y con créditos académicos reconocidos, que atienda de manera diferenciada las particularidades contextuales de las distintas regiones del país.

10.2 Para la DREL y la UGEL Maynas

A la Dirección Regional de Educación de Loreto (DREL) y a la UGEL Maynas se les recomienda la implementación piloto del Programa Amazónico de Liderazgo Emocional (PALE) en el presente ciclo escolar, con las siete instituciones que participaron en esta investigación como punto de partida, y con un diseño de evaluación pretest-postest que permita documentar y medir los efectos de la intervención.

Se recomienda también la firma de un convenio de cooperación con la Escuela de Post Grado de la UNAP para el diseño, implementación y evaluación de programas de formación en IE para directivos, con compromisos de financiamiento compartido y producción de conocimiento a partir de los procesos de formación.

10.3 Para los directivos en ejercicio

A los directivos de las instituciones educativas públicas secundarias del distrito de Iquitos se les recomienda, ante todo, asumir con convicción que el desarrollo de la propia inteligencia emocional es una responsabilidad profesional. El liderazgo efectivo en el siglo XXI requiere competencias emocionales que no se adquieren de manera espontánea sino a través de la reflexión sistemática, la práctica deliberada y el aprendizaje continuo.

Se recomienda también la construcción de comunidades de práctica entre directivos de la misma localidad o red educativa, donde se compartan experiencias,

estrategias y aprendizajes sobre el liderazgo emocional en el contexto específico de las escuelas amazónicas.

10.4 Para las instituciones educativas participantes

A las siete instituciones educativas públicas de nivel secundario del distrito de Iquitos que participaron en este estudio se les recomienda la implementación piloto de la propuesta PALE con sus equipos directivos, documentando el proceso y los resultados para contribuir a la base de evidencia sobre la efectividad de este tipo de intervenciones en el contexto loretano.

10.5 Para las universidades y programas de posgrado en educación

A la UNAP y a otros programas de posgrado en gestión educativa presentes en la región se les recomienda la incorporación de asignaturas específicas de inteligencia emocional y liderazgo educativo, con enfoques pedagógicos que privilegien el aprendizaje experiencial y la conexión con los contextos reales de las escuelas amazónicas.

10.6 Para investigadores y tesistas del campo

A los investigadores y tesistas que trabajan en el campo de la gestión educativa en la Amazonía peruana se les recomienda el uso de los instrumentos validados en esta investigación como punto de partida para estudios de réplica, ampliación o comparación. Se recomienda particularmente el desarrollo de estudios longitudinales para establecer la relación causal entre el desarrollo de la IE y la mejora de la CE a lo largo del tiempo.

En síntesis: Las recomendaciones estratégicas buscan traducir los hallazgos en acciones concretas, viables y orientadas al impacto en los distintos niveles del sistema educativo loretano y peruano. Su implementación requiere voluntad política, recursos institucionales y compromiso de los actores involucrados, pero sus efectos potenciales justifican plenamente el esfuerzo.

Referencias

Angulo, D. M. (2020). Influencia de la inteligencia emocional en el desempeño directivo en las instituciones educativas públicas del nivel primaria de la localidad de Requena, 2020. [Tesis de maestría]. Universidad Nacional de la Amazonía Peruana.

Angwaomaodoko, E. A. (2025). Examining the place and role of emotional intelligence in effective school leadership and administration. SSRN. https://doi.org/10.2139/ssrn.5068936

Banco Interamericano de Desarrollo (BID). (2023). Educación y liderazgo emocional en América Latina. https://www.iadb.org

Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). Psicothema, 18(Suppl), 13–25.

Bassi, F. (2016). La importancia de la empatía en la educación. Instituto Alana/Ashoka.

Bisquerra, R. (2009). Educación emocional: Propuestas para educadores y familias. Desclée de Brouwer.

Cajamarca, M. del P., Alejandro, A. I., Bonilla, A. M., Chiliquinga, K. B., & Puentes, G. I. (2023). Inteligencia emocional en directivos de educación básica en América Latina, 2020-2022. LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, 4(2), 171–181. https://doi.org/10.56712/latam.v4i2.602

Calle, L., García, L., & Murillo, J. H. (2017). Comunicación efectiva en entornos empresariales. CESA.

Cañas, D. C., & Hernández, J. (2019). Comunicación asertiva en profesores: diagnóstico y propuesta educativa. Praxis & Saber, 10(24), 143–165.

Carrillo, M., & Márquez, D. (2020). Inteligencia emocional y comunicación asertiva en escuelas públicas mexicanas. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 25(86), 93–112.

Chaudhary, A. A., Zaheer, N., Maqsood, N., Nasarullah, A., & Calimlim, R. J. F. (2024). The influence of emotional intelligence in educational leadership and school climate. Journal of Education and Social Studies, 5(2), 53–61. https://doi.org/10.52223/jess.2024.5225

Creswell, J. W., & Guetterman, T. C. (2019). Investigación educativa (6.ª ed.). Pearson Educación.

Da Silva, J., Abadio, W., Diene, C., Da Silva, E., Rosario, R., & Lossi, M. (2018). Intervention in social skills and bullying. Revista Brasileña de Enfermería, 71(3).

Day, C., & Leithwood, K. (2007). Successful principal leadership in times of change. Springer.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The 'what' and 'why' of goal pursuits: Human needs and self-determination. Psychological Inquiry, 11(4), 227–268.

Defensoría del Pueblo. (2021). Informe sobre la gestión directiva en el sistema educativo peruano. https://www.defensoria.gob.pe

DREL Loreto. (2024). Informe sobre capacidades directivas en la región Loreto. https://www.drel.gob.pe

Elorza, V. (2024, 21 de marzo). Automotivación: qué es y cómo potenciarla. Psicología y Mente. https://psicologiaymente.com

Fernández-Berrocal, P., & Extremera, N. (2021). Emotional intelligence and leadership: New research directions. Journal of Leadership & Organizational Studies, 28(2), 187–197.

Flores, K. S. (2022). Inteligencia emocional y comunicación asertiva en estudiantes de psicología de una universidad privada de Lima, 2021. [Tesis de licenciatura]. Universidad Privada del Norte.

García, L., & Flores, C. (2022). Habilidades emocionales y clima comunicativo en directivos escolares de Iquitos. Revista Amazónica de Investigación Educativa, 4(2), 55–71.

Gardner, H. (1983). Frames of mind: The theory of multiple intelligences. Basic Books.

Goleman, D. (1995). Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ. Bantam Books.

Goleman, D. (1998). La inteligencia emocional en la práctica. Kairós.

Goleman, D. (2001). An EI-based theory of performance. En C. Cherniss & D. Goleman (Eds.), The emotionally intelligent workplace. Jossey-Bass.

Gómez-Leal, R., Holzer, A. A., Bradley, C., & Fernández-Berrocal, P. (2022). The relationship between emotional intelligence and leadership in school leaders: A systematic review. Cambridge Journal of Education, 52(1), 1-21.

Hargreaves, A. (2001). Emotional geographies of teaching. Teachers College Record, 103(6), 1056–1080.

Hattie, J. (2009). Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement. Routledge.

Hernández, J., López, R., & Caro, O. (2017). Desarrollo de la empatía para mejorar el ambiente escolar. Educación y Ciencia, (21), 228.

Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2021). Metodología de la investigación (7.ª ed.). McGraw-Hill.

Herrera, F. M. (2020). Técnicas para mejorar la comunicación asertiva. Roca. Revista Científico-Educacional de la Provincia Granma, 16(1), 824–835.

Hourani, R. B., Litz, D., & Parkman, S. (2020). Linking emotional intelligence to professional leadership performance standards. International Journal of Leadership in Education, 26(6), 1005–1036.

Hurtado de Barrera, J. (2012). Metodología de la investigación holística (4.ª ed.). Quirón-Sypal.

Instituto Peruano de Evaluación Educativa (IPEE). (2023). Capacidades socioemocionales de los líderes escolares en el Perú. https://www.ipee.pe

Kolb, D. A. (1984). Experiential learning: Experience as the source of learning and development. Prentice-Hall.

Liu, L. (2024). Emotional intelligence on leadership effectiveness among school administrators. Global Journal of Education and Allied Research, 15(6), 1–14.

Luna, A. M. (2023). Inteligencia emocional y comunicación efectiva en instituciones educativas públicas de una REI – UGEL 06, Ate 2023. [Tesis de maestría]. Universidad César Vallejo.

Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2008). Emotional intelligence: New ability or eclectic traits? American Psychologist, 63(6), 503–517.

Mercadejas, B. G. (2024). The relationship between emotional intelligence and effective leadership in education. Excellencia: International Multi-Disciplinary Journal of Education, 2(10), 1156–1167.

Ministerio de Educación del Perú (MINEDU). (2022). Marco del buen desempeño directivo. https://www.minedu.gob.pe

Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). (2022). Competencias emocionales en la dirección escolar. https://oei.int

Paschal, M. J., Ekangouo Awanga, A., & Ndomondo, P. (2024). The role of emotional intelligence in educational leadership (Ch. 16). IGI Global.

Pulido-Martos, M., Gartzia, L., Augusto-Landa, J. M., & López-Zafra, E. (2021). Emotional intelligence measures: A systematic review. Frontiers in Psychology, 12, 619999.

Ríos, C., Díaz, F., & Paredes, J. (2023). Inteligencia emocional y desempeño comunicativo en líderes educativos peruanos. Educación y Sociedad, 45(3), 223–241.

Rizzolatti, G., & Craighero, L. (2004). The mirror-neuron system. Annual Review of Neuroscience, 27, 169–192.

Rodríguez, S., & Cárdenas, L. (2021). Relación entre inteligencia emocional y comunicación en directivos de Lima Metropolitana. Revista Peruana de Investigación Educativa, 9(1), 77–94.

Rosenberg, M. B. (2003). Nonviolent communication: A language of life. PuddleDancer Press.

Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. Imagination, Cognition, and Personality, 9(3), 185–211.

Sánchez, J. (2023). Estilos comunicacionales y competencias emocionales en directivos escolares de Iquitos. Revista Científica de la Amazonía Peruana, 6(1), 29–45.

Shannon, C. E., & Weaver, W. (1949). The mathematical theory of communication. University of Illinois Press.

Thorndike, E. L. (1920). Intelligence and its uses. Harper's Magazine, 140, 227–235.

Universidad de Oriente. (2024). ¿Qué es la comunicación efectiva y cómo aplicarla? https://cancun.uo.edu.mx

Valdez, L. (2019). Inteligencia emocional y comunicación asertiva. [Tesis de licenciatura]. Universidad Nacional San Agustín de Arequipa.

Vásquez, R., Contreras, M., & León, D. (2021). Liderazgo emocional y comunicación directiva en establecimientos públicos chilenos. Revista de Estudios Educativos Latinoamericanos, 13(2), 140–158.

Watzlawick, P., Beavin, J. H., & Jackson, D. D. (1967). Pragmatics of human communication. Norton.

Yaguana, M. G. (2022). Inteligencia emocional y comunicación efectiva en estudiantes de nivel medio. [Tesis de maestría]. Universidad César Vallejo

Glosario de Términos

ANOVA: Análisis de Varianza. Prueba estadística que evalúa si la variación entre grupos es significativamente mayor que la variación dentro de los grupos. En los modelos de regresión, el ANOVA determina si el modelo tiene poder predictivo significativamente superior al azar. Un valor p = 0,000 indica que la probabilidad de que los resultados sean fortuitos es prácticamente nula.

Alfa de Cronbach: Coeficiente estadístico que mide la consistencia interna de un instrumento de medición. Valores de $\alpha \geq 0,70$ son aceptables; $\alpha \geq 0,80$ se consideran buenos. Los instrumentos de esta investigación obtuvieron $\alpha = 0,86$ (IE) y $\alpha = 0,85$ (CE), ambos en el rango de buena confiabilidad.

Asertividad: Estilo de comunicación que implica expresar pensamientos, sentimientos y necesidades de manera directa, honesta y respetuosa, sin pasividad ni agresividad. La comunicación asertiva reconoce los propios derechos y también los derechos del interlocutor, buscando el equilibrio entre la firmeza propia y el respeto mutuo.

Autoconocimiento: Primera dimensión de la inteligencia emocional según Goleman. Capacidad de reconocer y comprender las propias emociones, estados de ánimo e impulsos, así como su efecto sobre los demás. Incluye la conciencia emocional, la autoevaluación precisa, la conciencia corporal, la claridad de valores y la autenticidad. En esta investigación predice el 53,6% de la comunicación efectiva.

Autorregulación: Segunda dimensión de la inteligencia emocional. Capacidad de manejar los propios estados emocionales, impulsos y recursos de manera adaptativa. Implica responder de manera reflexiva y proporcionada en situaciones de presión o conflicto, sin exagerar, reprimir ni negar las emociones. Predice el 53,5% de la comunicación efectiva en esta investigación.

Automotivación: Tercera dimensión de la inteligencia emocional. Capacidad de movilizarse hacia el logro de metas desde recursos internos, sin depender exclusivamente de incentivos o presiones externas. Incluye la orientación hacia metas, la persistencia ante obstáculos, la pasión por el trabajo y la autoeficacia. Predice el 51,6% de la comunicación efectiva.

Barreras de la comunicación: Cuarta dimensión operacional de la comunicación efectiva. Obstáculos que dificultan que el mensaje llegue al receptor tal como el emisor lo concibió. Incluye barreras lingüísticas, psicológicas, físicas,

culturales y organizacionales. Su gestión es una competencia clave del liderazgo comunicativo, especialmente relevante en el contexto amazónico.

Canales de comunicación: Tercera dimensión operacional de la comunicación efectiva. Medios a través de los cuales circulan los mensajes institucionales, tanto formales (documentos, reuniones, circulares) como informales (conversaciones cotidianas, mensajería). La elección del canal adecuado para cada tipo de mensaje afecta significativamente la efectividad comunicativa.

Comunicación efectiva: Capacidad de transmitir mensajes de manera clara, oportuna y adecuada, generando comprensión en el receptor y produciendo los efectos deseados en la relación y en la acción. Implica la comprensión de las emociones propias y del interlocutor, la escucha activa y la retroalimentación constructiva. Es la variable dependiente central de la investigación.

Comunicación no violenta (CNV): Modelo comunicativo desarrollado por Marshall Rosenberg que propone expresar observaciones, sentimientos, necesidades y peticiones de manera que fortalezca las relaciones. Su aplicación en el liderazgo escolar contribuye a la gestión empática y efectiva de las interacciones institucionales, y es uno de los contenidos del Módulo 4 del PALE.

Coeficiente de determinación (R^2): Estadístico que indica la proporción de la varianza de la variable dependiente que es explicada o predicha por las variables predictoras del modelo de regresión. Varía entre 0 y 1. En esta investigación, R^2 = 0,543 significa que el 54,3% de las diferencias en la comunicación efectiva puede atribuirse a la inteligencia emocional.

Empatía: Cuarta dimensión de la inteligencia emocional. Capacidad de percibir, comprender y responder a los estados emocionales de otros, de 'ponerse en el lugar del otro' sin perder la propia perspectiva. Incluye la escucha activa, el reconocimiento emocional, la sensibilidad y la empatía compasiva. Es uno de los dos predictores más potentes de la comunicación efectiva (R^2 = 0,545).

Escala Likert: Instrumento de medición en el que el encuestado selecciona la opción que mejor representa su grado de acuerdo, frecuencia o valoración. En esta investigación se utilizó una escala de tres opciones: Siempre (3), A veces (2) y Nunca (1).

Habilidades sociales: Quinta dimensión de la inteligencia emocional. Capacidad de relacionarse constructivamente con otros, gestionando las interacciones de manera que se construyan relaciones de confianza y se resuelvan los conflictos

productivamente. Es el predictor más potente de la comunicación efectiva junto con la empatía ($R^2 = 0{,}545$).

Inteligencia emocional: Capacidad de reconocer, comprender y gestionar las propias emociones y las de los demás, utilizando esa información de manera adaptativa para orientar el pensamiento y la acción. Según Goleman (2001), se organiza en cinco dimensiones: autoconocimiento, autorregulación, automotivación, empatía y habilidades sociales. Es la variable independiente central de la investigación.

Investigación predictiva: Tipo de investigación que tiene como propósito determinar el valor de variables criterio a partir de los valores de variables predictoras, mediante un modelo estadístico. A diferencia de la investigación correlacional, cuantifica el poder anticipatorio de una variable sobre otra.

Liderazgo educativo: Capacidad de influir positivamente sobre los miembros de una comunidad educativa para orientar los procesos institucionales hacia el logro de los aprendizajes. Incluye dimensiones pedagógicas, relacionales, comunicativas y emocionales que van más allá de la gestión administrativa.

Marco del Buen Desempeño Directivo (MBDD): Documento normativo del MINEDU que define los dominios, competencias y desempeños esperados de los directivos de instituciones educativas públicas. Constituye el referente oficial para la selección, evaluación y formación de directivos en el sistema educativo peruano.

Muestra estratificada: Procedimiento de muestreo en el que la población se divide en subgrupos y se seleccionan participantes de cada estrato en proporción a su representación en la población total. Garantiza la representatividad de la muestra. En esta investigación: $n = 218$ de una población de 506 docentes.

PALE: Programa Amazónico de Liderazgo Emocional. Propuesta de intervención formativa de 12 sesiones organizadas en 5 módulos, diseñada específicamente para fortalecer la inteligencia emocional de los directivos de las instituciones educativas públicas secundarias del distrito de Iquitos, con el fin de mejorar su comunicación efectiva y su gestión escolar.

Paradigma positivista: Marco epistemológico que sostiene que el conocimiento científico válido es el que puede ser verificado empíricamente mediante la observación y la medición sistemática. Asume que los fenómenos sociales pueden ser estudiados con objetividad y que los resultados pueden generalizarse bajo ciertas condiciones.

Regresión lineal: Técnica estadística que establece la relación entre una o más variables predictoras y una variable criterio, mediante una ecuación que permite estimar los valores de la variable criterio a partir de los valores de los predictores. La regresión simple involucra un único predictor; la múltiple, varios predictores simultáneos.

Validez de contenido: Tipo de validez que evalúa en qué medida los ítems de un instrumento representan de manera adecuada el dominio del constructo que se mide. En esta investigación fue establecida mediante juicio de tres expertos: 79,4% para el cuestionario de IE y 79,2% para el de CE.



Biografía

Elena Emperatriz Matta Gonzales nació en la ciudad de Iquitos el 13 de abril de 1981, de madre loretana y padre chiclayano. A sus 45 años, ejerce la docencia por vocación, una decisión que tomó desde su infancia. Es licenciada en Lengua y Literatura, posee una carrera técnica en secretaría ejecutiva y ostenta el grado de maestría en educación con mención en Gestión Educativa.

Durante más de veinte años, se desempeñó como administrativa y secretaria en la Escuela de Bellas Artes "Víctor Morey Peña". Su trayectoria docente en el nivel superior comenzó en el IPAE, donde enseñó desde el año 2018 hasta el 2024. De manera paralela, trabajó como docente del área de comunicación en la Educación Básica Regular (EBR), logrando su nombramiento en dicha área en el año 2024.

En la actualidad, Elena Emperatriz Matta Gonzales es docente nombrada y destacada en la Institución Educativa 61022 JBR, en la ciudad de Nauta.

Atentamente

Elena Emperatriz Matta Gonzales
Autora





Biografía

Mabel Solano Sánchez nació el 1 de enero de 1975 en la Amazonía peruana y descubrió su vocación docente desde muy joven. Se tituló como Licenciada en Educación en la especialidad de Ciencias Sociales por la Universidad Nacional de la Amazonía Peruana (UNAP), casa de estudios que le brindó una mirada crítica y con propósito para la enseñanza.

Con una trayectoria ininterrumpida de casi veintinueve años de servicio, se desempeña como maestra de Ciencias Sociales en la I.E.P.S. “Simón Bolívar” de Iquitos, una institución a la que considera su segundo hogar y donde se dedica a sembrar ciudadanía y valores en sus estudiantes.

En su constante búsqueda de aprendizaje, obtuvo un título en Panificación Industrial en el CETPRO (2024) y el grado de maestría en educación con mención en Gestión Educativa.. Actualmente, cursa una Segunda Especialidad en Políticas Educativas y Gestión Pública en la Universidad César Vallejo. Su dedicación la llevó a recibir en 2023 un Premio Nacional del FONDEP, un reconocimiento que enorgullece a toda su comunidad educativa y que refleja su filosofía de vida: seguir aprendiendo para seguir enseñando

Atentamente

Mabel Solano Sánchez
Autora



INTELIGENCIA EMOCIONAL Y LIDERAZGO COMUNICATIVO EN LAS ESCUELAS DE LA AMAZONÍA PERUANA

Evidencia científica para una gestión directiva efectiva y transformadora



- AUTOCONCIENCIA Y AUTORREGULACIÓN
- EMPATÍA Y RELACIONES
- COMUNICACIÓN EFECTIVA
- LIDERAZGO TRANSFORMADOR
- MEJORA DE LA GESTIÓN ESCOLAR

ALUMNI EDITORA 2026

PRIMERA EDICIÓN

ISBN: 978-9942-7465-9-7