



Relación de la autopercepción de liderazgo con la habilidad emocional en estudiantes de Educación Física de Chile

The relationship between leadership self-perception and emotional ability in Physical Education students in Chile

Autores

Benjamín Cortés Escafi ¹
 Elizabeth Flores Ferro ²
 Paz Hernández Briones ³
 Tamara Ramírez Precht ⁴
 Jorge Oyarce Lagos ⁵
 Fernando Maureira Cid ⁶
 Franklin Castillo-Retamal ⁷
 Jacqueline Paéz Herrera ⁸
 Patricio Arroyo-Jofré ⁹
 Carlos Lagos Olivos ¹⁰
 Sofía Pérez Díaz ¹¹
 Isidora Parada Yáñez ¹²

¹ Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (Chile)

² Universidad Católica Silva Henríquez (Chile)

³ Universidad Católica Silva Henríquez (Chile)

⁴ Universidad Católica Silva Henríquez (Chile)

⁵ Universidad Católica Silva Henríquez (Chile)

⁶ Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (Chile)

⁷ Universidad Católica del Maule (Chile)

⁸ Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (Chile)

⁹ Universidad San Sebastián (Chile)

¹⁰ Universidad de Tarapacá (Chile)

¹¹ Universidad Católica Silva Henríquez (Chile)

¹² Universidad Católica Silva Henríquez (Chile)

Autor de correspondencia:
 Benjamín Cortés Escafi
 benjamincortesescafi@gmail.com

Cómo citar en APA

Cortés Escafi, B., Flores Ferro, E., Hernández Briones, P., Ramírez Precht, T., Oyarce Lagos, J., Maureira Cid, F., Castillo-Retamal, F., Paéz Herrera, J., Arroyo-Jofré, P., Lagos Olivos, C., Pérez Díaz, S., & Parada Yáñez, I. (2025). Relación de la autopercepción de liderazgo con la habilidad emocional en estudiantes de Educación Física de Chile. *Retos*, 67, 216-227. <https://doi.org/10.47197/retos.v67.110887>

Resumen

Introducción: Este estudio explora la relación entre la autopercepción de liderazgo y las habilidades emocionales en estudiantes de Pedagogía en Educación Física en Chile.

Objetivos: a) determinar las propiedades psicométricas del Inventory de Prácticas de Liderazgo Estudiantil (S-LPI) en estudiantes de Educación Física, y b) Relacionar los tipos de liderazgo con la habilidad emocional en el estudiantado de la carrera de Pedagogía en Educación Física de Chile.

Metodología: el enfoque del estudio es cuantitativo, correlacional con un diseño no experimental. La muestra estuvo constituida por 359 estudiantes de cinco universidades utilizando el Inventory de Prácticas de Liderazgo Estudiantil (S-LPI) y la Escala de Metaconocimiento Emocional (TMMS-19).

Resultados: se encontraron correlaciones en todas las dimensiones se relacionan entre las variables, con valores que van desde $r=.163$ hasta $r=.473$.

Discusión: Se destaca que los estudiantes en años avanzados presentan mayores competencias en liderazgo en comparación con los de primer año. También se observan diferencias en claridad emocional según el sexo, con mujeres mostrando mayor claridad, resultados similares en investigaciones anteriores en la misma población.

Conclusiones: Este análisis contribuye a comprender cómo el desarrollo del liderazgo y la habilidad emocional puede influir en la formación pedagógica en el ámbito de la Educación Física.

Palabras clave

Liderazgo; habilidades emocionales; educación física.

Abstract

Introduction: This study explores the relationship between self-perception of leadership and emotional skills in Physical Education Pedagogy students in Chile.

Objectives:

a) To determine the psychometric properties of the Student Leadership Practices Inventory (S-LPI) in Physical Education students.

b) To relate leadership types to emotional ability in students of the Physical Education Pedagogy program in Chile.

Methodology: The study follows a quantitative, correlational approach with a non-experimental design. The sample consisted of 359 students from five universities, utilizing the Student Leadership Practices Inventory (S-LPI) and the Trait Meta-Mood Scale (TMMS-19).

Results: Correlations were found in all dimensions, showing relationships between the variables, with values ranging from $r=.163$ to $r=.473$.

Discussion: It is highlighted that students in advanced years demonstrate greater leadership competencies compared to first-year students. Differences in emotional clarity were also observed according to sex, with women showing higher clarity, consistent with previous research on the same population.

Conclusions: This analysis contributes to understanding how leadership development and emotional ability can influence pedagogical training in the field of Physical Education.

Keywords

Leadership; emotional skills; physical education.



Introducción

Maxwell (1993) argumenta que el liderazgo se reduce simplemente a la influencia, por su parte, Ciavennato (2001) destaca que el liderazgo conlleva la capacidad de guiar, inspirar y organizar un grupo en pos de metas comunes. Barker (2002) plantea que, al revisar las definiciones de liderazgo existen dos conceptos fundamentales, procesos y comportamientos. Izquierdo y Schuster (2010) consideran que el liderazgo es un concepto que refleja la capacidad o habilidad de una persona para influir y motivar a otros a alcanzar ciertos objetivos, con entusiasmo y voluntad propia. Finalmente, Kouzes y Posner (1995) sostienen que el liderazgo es el arte de movilizar a otros para luchar por las aspiraciones compartidas, años después Kouzes y Posner (2012) exponen las cinco prácticas de liderazgo aluden a cinco conductas que los líderes altamente eficaces exhiben regularmente, tales como: desafiar los procesos; Propiciar una visión compartida; Habilitar a otros para actuar; Servir como ejemplo y Ofrecer apoyo.

El liderazgo se ha destacado como un tema crucial en los tiempos actuales, teniendo sus raíces en el sector empresarial. Sin embargo, ha extendido su relevancia a otros ámbitos, incluyendo el educativo. En este ámbito, ha captado notable interés en el terreno de la investigación social y educativa. Dentro de la Pedagogía, tradicionalmente, el liderazgo se ha explorado a través de la práctica de la gestión en instituciones educativas (Rodríguez, 2021). De igual forma, según Cuesta y Moreno (2021) indica que la definición de liderazgo educativo es incierta debido a la falta de una conceptualización unificada, por lo que hay discrepancias entre investigadores, algunos ven el liderazgo escolar y pedagógico como equivalentes al educativo, mientras otros notan diferencias. Esta variación aumenta la ambigüedad y amplía la imprecisión del término. Del mismo modo, como nace el liderazgo educativo, aparecen muchos otras teorías o estilos de liderazgo uno de los más importantes es el transformacional. Dicho esto, Bass (1997) plantea que el liderazgo transformacional se caracteriza como la estrategia diseñada e implementada para abordar desafíos difíciles de identificar, en él se promueve la adaptabilidad y exploración a nuevos métodos de trabajo. Del mismo modo, Northouse (2016) señala que el liderazgo transformacional es el proceso que facilita la conexión entre líderes y seguidores, elevando el nivel de motivación y moralidad en ambos. Por último, sería importante señalar el liderazgo transaccional, Enderica et al. (2018) describen el liderazgo como la responsabilidad asumida por una persona para guiar, motivar, instruir y apoyar a un grupo, destacando que este rol puede ser ocupado de manera permanente o temporal. El líder, según los autores, tiene la función de dirigir a los demás hacia el cumplimiento de los objetivos planteados, asegurándose de que se alcancen las metas propuestas.

En este contexto, Kouzes y Posner 1995 desarrollaron el Inventario de Prácticas de Liderazgo (IPL) inicialmente para analizar estrategias de liderazgo en el ámbito empresarial. Con el tiempo, este instrumento ha sido adaptado para su aplicación en diferentes entornos, incluyendo el académico, donde se ha utilizado con estudiantes universitarios (Rodríguez, 2021). En 2008, los autores diseñaron el Students Leadership Practice Inventory (S-LPI) con el propósito de identificar los comportamientos y acciones que los estudiantes aseguran practicar en su vida diaria. Aunque el S-LPI es una versión adaptada del IPL original, mantiene intactas las dimensiones clave del liderazgo. Este se organiza en cinco áreas fundamentales: a) estilo de liderazgo, b) visión compartida, c) adaptabilidad al cambio, d) empoderamiento de otros, y e) profundidad en la intervención.

Por otra parte, la inteligencia o habilidad emocional (IE), Gardner (1993) la describe como la capacidad inherente a nivel biopsicológico de manejar información, la cual puede ser creada en un entorno cultural, con el objetivo de abordar y solucionar problemas. Por su parte, Goleman (1995) desde una perspectiva práctica, señala que facilita la adquisición de la habilidad para gestionar las emociones mediante recursos como la autorregulación en diferentes situaciones y contextos. Por otro lado, Bar-On (1997) caracteriza la inteligencia emocional como una agrupación de aptitudes, competencias y destrezas no cognitivas que impactan la capacidad individual para lograr éxito al enfrentar elementos del entorno. Por su parte, Salovey y Mayer (1990) plantean que la IE es la habilidad de gestionar las emociones y sentimientos tanto personales como de los demás, facilitando la distinción entre ellos, y empleando dicha información para guiar de manera assertiva las acciones y reflexiones. Desde esta perspectiva plantean que la IE está compuesta por: a) Percepción emocional, refiriéndose a la capacidad de discernir e identificar las emociones en uno mismo y en otros ; b) Facilitación emocional, alude a la habilidad de



emplear las emociones para enfocar la atención y razonar de manera más efectiva; c) Comprensión emocional, representando la competencia para analizar y comprender las emociones; d) Regulación emocional, trata de la gestión emocional, que implica la habilidad para moderar y regular las emociones, tanto propias como ajenas.

Dicho esto, a lo largo de varias investigaciones, se ha examinado la confiabilidad y validez del Students Leadership Practice Inventory (S-LPI), un instrumento clave en la evaluación de las prácticas de liderazgo estudiantil. Posner (2012) llevó a cabo un análisis exhaustivo utilizando datos de casi 77.387 estudiantes, en el cual se incluyeron variables como autoevaluación, evaluaciones de observadores, género, etnia, y nivel educativo. Los resultados indicaron que el S-LPI presenta una alta consistencia interna, con coeficientes Alfa de Cronbach que superan en su mayoría el 70%, lo que sugiere una sólida fiabilidad del instrumento. A partir de estos antecedentes es que se selecciona el instrumento para ser aplicado a la muestra de estudiantes de pedagogía en educación física del presente estudio.

Numerosos estudios internacionales han explorado la relación entre la inteligencia emocional (IE) y los estilos de liderazgo, destacando su relevancia en el desarrollo de competencias de liderazgo. Zurita et al. (2019) analizaron cómo los diferentes estilos de liderazgo influyen en el desarrollo de la IE en un grupo de 954 docentes de 137 instituciones educativas en España. A través de un enfoque cuantitativo, y utilizando herramientas como los cuestionarios MLQ-5X y TMMS-24, los investigadores concluyeron que el liderazgo transformacional tiene un impacto positivo significativo, especialmente en el ámbito universitario. En contraste, el liderazgo transaccional mostró efectos negativos en algunos aspectos emocionales, particularmente en niveles educativos inferiores. De manera similar, Garza et al. (2018) estudiaron la relación entre autoliderazgo e IE en una muestra de 349 estudiantes universitarios en México. Aplicando la Modelación de Ecuaciones Estructurales (SEM) y utilizando cuestionarios específicos, encontraron una correlación positiva sólida entre las competencias emocionales y las habilidades de autoliderazgo. Este estudio subraya la importancia de gestionar eficazmente las emociones para mejorar la autoconciencia y el establecimiento de objetivos en el ámbito educativo. En otro contexto, Aquino et al. (2021) realizaron un estudio en Filipinas para examinar la interacción entre la IE, las habilidades de comunicación y el liderazgo en 80 estudiantes universitarios. Los resultados indicaron que un mayor nivel de IE está asociado con una mayor eficacia en las prácticas de liderazgo, lo que enfatiza el papel crucial de la IE en la mejora de las interacciones sociales y la toma de decisiones en ambientes laborales. Otro estudio realizado por Sumiati et al. (2024) en Indonesia evaluó el impacto del liderazgo adaptativo en la colaboración docente en un grupo de 384 profesores de 65 escuelas. Los hallazgos revelaron que las habilidades de liderazgo adaptativo, que incluyen la IE, contribuyen significativamente a la efectividad del trabajo en equipo, sugiriendo que el desarrollo de estas competencias puede mejorar la colaboración y, en última instancia, la calidad educativa.

Maureira et al. (2021) investigaron la relación entre las habilidades emocionales, los estilos de aprendizaje y el género en una muestra de 116 estudiantes de educación física en una universidad privada de Santiago de Chile. El estudio reveló que existen asociaciones significativas entre los estilos de aprendizaje y las habilidades emocionales. Además, se encontraron diferencias notables por sexo, donde los hombres mostrando una mayor sensibilidad emocional. Finalmente, Pedraja et al. (2019) se centra en analizar cómo los docentes perciben el estilo de liderazgo de sus directivos y la cultura organizacional dentro de sus unidades educativas, con el objetivo de identificar los factores que favorecen una mayor calidad educativa. La investigación incluyó a 161 académicos de una institución estatal de educación superior en Chile. Para evaluar el liderazgo transformacional tanto de los académicos como de los jefes de departamento, se utilizó un modelo de ecuaciones estructurales multinivel, empleando el instrumento MLQ (Bass y Avolio, 1997), el cual consta de 49 ítems que evalúan tres estilos de liderazgo. Los participantes completaron un cuestionario con escala Likert de siete puntos, que varía desde totalmente en desacuerdo hasta totalmente de acuerdo, el estudio reveló que los líderes son transformacionales y que, a nivel de departamento, este liderazgo mejora el rendimiento si hay una cultura que apoya la innovación, sugiriendo que los líderes que promueven nuevas ideas crean un ambiente que fomenta la creatividad y el progreso en la educación.

En el estudio de Wan et al. (2014), se evaluó la estructura dimensional del Student Leadership Practices Inventory (S-LPI) con el fin de analizar su validez factorial en una muestra de 303 estudiantes universitarios en Malasia. Los resultados mostraron que el índice KMO obtuvo un valor de .922, lo que indica



una intercorrelación adecuada entre los ítems, facilitando la realización del análisis factorial. Adicionalmente, la prueba de esfericidad de Bartlett fue significativa ($p<.05$), lo que confirma que los datos eran apropiados para este tipo de análisis. El análisis factorial exploratorio identificó cinco factores con valores superiores a 1, los cuales explicaban el 56,588% de la varianza total. Aunque el análisis paralelo recomendaba la retención de solo tres factores, se optó por conservar los cinco, en línea con el marco teórico del Student Leadership Practices Inventory (S-LPI). Tras refinar el modelo, los cinco factores lograron explicar el 57,260% de la varianza total. Las subescalas presentaron coeficientes alfa de Cronbach entre .760 y .858, lo que indica una alta consistencia interna y confirma la fiabilidad del S-LPI en el contexto académico. Por su parte, Konuk y Posner, (2021) llevaron a cabo un análisis psicométrico del Student Leadership Practices Inventory (S-LPI) para evaluar el impacto de un programa de liderazgo en estudiantes universitarios, utilizando un diseño cuasi-experimental con pre-test y post-test en un grupo experimental y un grupo control. El S-LPI fue administrado a 22 estudiantes de cada grupo. Los resultados indicaron que los valores alfa de Cronbach superaron .73 en las cinco dimensiones de liderazgo, lo que demuestra una alta consistencia interna. Tras la implementación del programa, el grupo experimental mostró un aumento significativo en las puntuaciones promedio de liderazgo, mientras que no se observaron cambios relevantes en el grupo control. Las dimensiones de visión compartida, eficacia ante el cambio e intervención profunda presentaron mejoras significativas ($p<.05$) en el grupo experimental.

Investigar la relación entre liderazgo y habilidad emocional en estudiantes de Pedagogía en Educación Física es relevante, ya que estos futuros profesionales no solo promueven la actividad física, sino que también impactan en la formación socioemocional del estudiantado. Un liderazgo efectivo, basado en la gestión emocional, favorece climas de aula positivos, motivadores e inclusivos. Por lo tanto, disponer de instrumentos confiables y validados para evaluar estas variables es fundamental para realizar un diagnóstico preciso y promover intervenciones oportunas durante su proceso de formación.

Con base en los antecedentes expuestos, surgen los siguientes objetivos: a) determinar las propiedades psicométricas del Inventory de Prácticas de Liderazgo Estudiantil (S-LPI) en estudiantes de Educación Física, y b) Relacionar los tipos de liderazgo con la habilidad emocional en el estudiantado de la carrera de Pedagogía en Educación Física de Chile.

Método

Investigación posee un enfoque cuantitativo, de tipo correlacional con un diseño no experimental (Maurera y Flores, 2024).

Muestra

La primera muestra fue de tipo no aleatoria intencionada, constituida por 359 estudiantes de Pedagogía en Educación Física de dos universidades de Chile, una pública y otra privada. El tamaño muestral se calculó con un nivel de confianza del 95% y un error muestral del 5%. La edad mínima fue de 18 años, la máxima de 40 años, con una media de 21.3 ± 3.0 años. Del total, 112 corresponden a mujeres (31.2%) y 247 a hombres (68.8%). 165 estudiantes cursaban 1º año de la carrera (46.1%), 28 cursaban 2º año (7.8%), 57 cursaban 3º año (15.9%), 92 cursaban 4º año (25.4%) y 17 cursaban 5º año (4.7%). Esta muestra se utilizó para conocer las propiedades psicométricas del Inventory de prácticas de liderazgo estudiantil.

La segunda muestra fue de tipo no aleatoria intencionada, constituida por 282 estudiantes de Pedagogía en Educación Física de cuatro universidades de Chile, dos públicas y dos privadas. La edad mínima fue de 18 años, la máxima de 40 años, con una media de 20.6 ± 3.3 años. Del total, 107 corresponden a mujeres (37.9%) y 175 a hombres (62.1%). 184 estudiantes cursaban 1º año de la carrera (65.2%), 15 cursaban 2º año (5.3%), 30 cursaban 3º año (10.6%), 29 cursaban 4º año (10.3%) y 24 cursaban 5º año (8.5%). Esta muestra se utilizó para conocer las relaciones entre los niveles de liderazgo y las habilidades emocionales en la muestra.



Instrumentos

Se aplicó una encuesta sociodemográfica para obtener información sobre el sexo, edad, universidad, nivel socioeconómico y participación en cargos de dirigentes estudiantiles. Se aplicó el Inventario de Prácticas de Liderazgo Estudiantil de Kouzes y Posner (2008), adaptado al español por Rodríguez (2021), el cual cuenta con 30 ítems tipo Likert desde 1=rara vez hasta 5=muy frecuentemente. El instrumento agrupa los ítems en 5 dimensiones: estilo de liderazgo, visión compartida, eficacia ante el cambio, capacitación de los demás e intervención profunda.

Para adaptar el instrumento a la realidad chilena, primero se revisaron los conceptos y se realizaron modificaciones menores. Posteriormente, se llevó a cabo una prueba piloto con una muestra de 30 estudiantes de la carrera de Pedagogía en Educación Física, en la cual no se presentaron dudas ni dificultades, por lo que se procedió con la aplicación en la muestra final.

También se aplicó la Escala rasgo de metaconocimiento emocional (TMMS-19) validada en estudiantes de Educación Física de Chile por Maureira et al. (2023), la cual consta de 19 ítems con respuesta tipo Likert que va desde 1=totalmente en desacuerdo hasta 5=totalmente de acuerdo. El instrumento evalúa tres dimensiones: a) claridad emocional, que corresponde a la capacidad de conocer y comprender las emociones propias; b) atención emocional, que hace referencia a la capacidad de reconocer sentimientos y saber su significado; c) reparación de emociones, relacionado con la regulación de emociones positivas y negativas. El instrumento presenta 3 dimensiones que explican el 56.8% de la varianza total, con un alfa de Cronbach de .916

Procedimiento

Los instrumentos se aplicaron de manera presencial durante horas de clases de los estudiantes de Educación Física, con una duración aproximada de 20 minutos. También se enviaron encuestas en Google form para aquellos que no podían contestar presencialmente. Durante el presente estudio se respetaron los principios éticos para las investigaciones médicas con seres humanos de la Declaración de Helsinki (World Medical Association, 2013). Todos los participantes firmaron un consentimiento informado para ser parte del estudio.

Análisis de datos

Para determinar los índices de validez de constructo del Inventario de prácticas de liderazgo estudiantil se aplicaron análisis factoriales exploratorios por el método de componentes principales con rotación ortogonal de Varimax. Para ello se utilizó el programa estadístico IBM SPSS versión 25.0 para Windows. Luego se realizaron análisis factoriales confirmatorios, donde se empleó el método de estimación de máxima verosimilitud (ML), los índices absolutos de chi cuadrado (χ^2), el RMSEA (media de residuos estandarizados) y el CFI (ajuste comparado). Para ello se utilizó en programa estadístico SPSS AMOS 26.0. Los índices de confiabilidad se obtuvieron con la prueba Alfa de Cronbach. Se aplicó estadística descriptiva (con medias y desviaciones estándar). También se realizaron pruebas de normalidad con la prueba de Kolmogórov-Smirnov (KS) que entregó una distribución normal de las variables ($p>.05$), por lo cual se procedió a utilizar estadística paramétrica como pruebas t para muestras independientes comparando los puntajes de liderazgo y habilidades emocionales según sexo y participación en cargos de dirigentes estudiantiles. Además, se utilizaron pruebas ANOVA comparando los puntajes de liderazgo y habilidades emocionales según año cursado en la carrera y nivel socioeconómico. Finalmente, se utilizaron correlaciones de Pearson para conocer si existía relación entre los puntajes de liderazgo y habilidades emocionales en la muestra. Se consideró significativo valores $p<.05$.

Resultados

Propiedades psicométricas del Inventario de prácticas de liderazgo estudiantil

Los análisis factoriales exploratorios llevaron a eliminar el ítem 3. Cumplio las promesas y compromisos que hago, el ítem 7. Hablo acerca de lo que creo que puede afectar al grupo en el futuro, el ítem 13. Busco la forma de desarrollar habilidades y capacidades en los otros, el ítem 14. Busco la forma de que los



otros puedan probar nuevas ideas y métodos, y el ítem 19. Fomento la cooperación en vez de la competencia entre personas con quienes trabajo, ya que todos ellos saturaban en más de un factor, su eliminación aumentaba la varianza total explicada y el alfa de Cronbach se mantenía en valores similares.

La versión final de 25 ítems presentaba un $KMO=.911$ y una esfericidad de Bartlett de $p=.000$, por lo cual se procedió a realizar análisis factoriales exploratorios de componentes principales y rotación ortogonal de Varimax. Esto entregó la existencia de 4 factores que explican el 54.922% de la varianza total. En la tabla 1 se aprecia el factor 1 corresponde a Visión compartida y eficiencia ante el cambio que incluye 9 ítem (desde el 6 hasta el 14); el factor 2 corresponde a Intervención profunda que incluye 6 ítem (desde el 20 hasta el 25); el factor 3 corresponde a Capacitación de los demás que incluye 5 ítem (desde el 15 hasta el 19) y el factor 4 corresponde a Estilo de liderazgo que incluye 5 ítem (desde el 1 hasta el 5). El instrumento de 25 ítems presenta un alfa de Cronbach de .919.

Tabla 1. Factores del Inventario de prácticas de liderazgo estudiantil en estudiantes de educación física de Chile.

Ítem	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4
6. Señalo a los demás lo que somos capaces de lograr.	.574			
7. Hablo con los/as otros/as acerca de cómo podría mejorarse las actividades realizadas.	.662			
8. Hablo con otros/as de cómo sus propios intereses pueden verse reflejados trabajando hacia un objetivo común.	.658			
9. Soy positivo/a cuando hablamos sobre lo que podemos lograr.	.680			
10. Hablo con entusiasmo sobre las metas qué podemos lograr.	.730			
11. Busco la forma de innovar y mejorar lo que hacemos	.634			
12. Cuando las cosas no salen como esperamos, me pregunto ¿Qué podemos aprender de esta experiencia?	.560			
13. Me aseguro de que nos fijemos metas y objetivos para las actividades que llevamos a cabo.	.731			
14. Tomo la iniciativa sobre la forma de hacer las cosas	.648			
20. Felicito a la gente por un trabajo bien hecho.	.648			
21. Animo a los otros/as en las actividades y tareas que realizan.	.605			
22. Expreso agradecimiento por las contribuciones que los/as otros/as hacen.	.609			
23. Reconozco públicamente a las personas que son ejemplo de compromiso con los valores compartidos.	.659			
24. Encuentro maneras de celebrar los logros.	.719			
25. Me aseguro de que las personas sean reconocidas por sus contribuciones.	.701			
15. Escucho de forma activa diversos puntos de vista.		.744		
16. Trato a los/as demás con dignidad y respeto.		.674		
17. Apoyo las decisiones de los/as otros/as.		.641		
18. Doy a las personas una gran cantidad de libertad y elección para decidir cómo hacer su trabajo.		.692		
19. Proporciono oportunidades para que otros/as ejerzan responsabilidades de liderazgo.		.595		
1. Intento ser un ejemplo de lo que espero de los demás				.648
2. Dedico tiempo y esfuerzo asegurándome que las personas cumplian los principios y normas que se acuerdan.				.786
3. Busco entender cómo mis acciones pueden afectar el rendimiento de otras personas.				.554
4. Me aseguro de que la gente apoya los valores que hemos acordado				.749
5. Hablo de mis valores y los ideales que guían mis acciones.				.512
Varianza explicada	18.292%	13.187%	11.979%	11.463%
Alfa de Cronbach	.889	.827	.774	.769

En la tabla 2 se muestran las correlaciones entre los diversos factores del Inventario de prácticas de liderazgo estudiantil, donde el factor 1. Visión compartida y eficiencia ante el cambio se relaciona de manera positiva y media con el factor 2. Intervención profunda, factor 3. Capacitación de los demás y factor 4. Estilo de liderazgo. De la misma forma el factor 2 se relaciona de manera positiva y media con el factor 3 y 4. Finalmente el factor 3 relaciona de manera positiva y baja con el factor 4.

Tabla 2. Correlaciones entre los cuatro factores del Inventario de prácticas de liderazgo estudiantil.

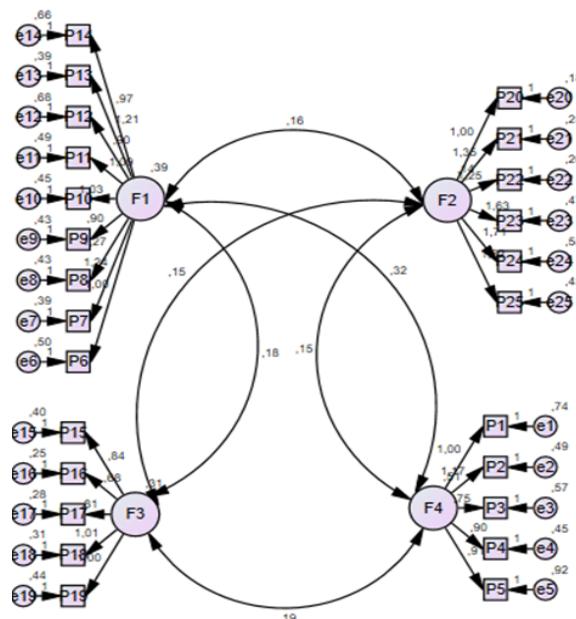
	2. Intervención profunda	3. Capacitación de los demás	4. Estilo de Liderazgo
1. Visión compartida y eficiencia ante el cambio	.586**	.453**	.621**
2. Intervención profunda		.538**	.464**
3. Capacitación de los demás			.396**

**correlación significativa al nivel .01.



En la figura 1 se presenta el modelo final de factores e ítems para el *Inventario de prácticas de liderazgo estudiantil* partir de los cuatro factores extraídos del análisis factorial confirmatorio mostró una χ^2 significativa ($\chi^2=679,750$; $p=.000$), razón por la cual se observan otros valores para conocer el ajuste del modelo propuesto. Los valores del RMSEA=.065, del CFI=.890 y del TLI=.877 indican un ajuste adecuado del modelo (Maureira, 2016, Morata et al., 2015).

Figure 1. Análisis factorial confirmatorio del *Inventario de prácticas de liderazgo estudiantil*.



Fuente: elaboración propia.

Liderazgo en estudiantes de Educación Física

En la tabla 3 se presentan las comparaciones entre los diversos factores del *Inventario de prácticas de liderazgo estudiantil* según el sexo de la muestra. En ninguno de los factores, ni en el total de la escala se observan diferencias significativas según el sexo de la muestra.

Tabla 3. Comparación de los puntajes del Inventario de prácticas de liderazgo estudiantil entre mujeres y hombres de la muestra.

	Total (n=282)	Mujeres (n=107)	Hombres (n=175)	Valor p
Visión compartida y eficiencia ante el cambio	4.0±.7	4.1±.7	3.9±.7	.154
Intervención profunda	4.3±.5	4.3±.5	4.3±.5	.501
Capacitación de los demás	4.3±.5	4.4±.6	4.3±.5	.626
Estilo de liderazgo	3.9±.7	3.9±.7	3.8±.7	.126
Total	4.1±.6	4.2±.6	4.0±.6	.098

En la tabla 4 se muestran las comparaciones entre los diversos factores del *Inventario de prácticas de liderazgo estudiantil* según el año de carrera de la muestra. En el factor 1. Visión compartida y eficiencia ante el cambio y factor 4. Estilo de liderazgo existen diferencias significativas, siendo los/as estudiante de 5º año quienes obtienen un puntaje mayor.

Tabla 4. Comparación de los puntajes del *Inventario de prácticas de liderazgo estudiantil* entre años de la carrera de Educación Física de la muestra

	1º año (n=184)	2º año (n=15)	3º año (n=30)	4º año (n=29)	5º año (n=24)	Valor p	Tukey
Factor 1	3.9±.7	4.0±.8	4.1±.6	4.3±.6	4.4±.5	.001**	5º>1º
Factor 2	4.2±.5	4.3±.4	4.3±.4	4.4±.4	4.5±.5	.061	-
Factor 3	4.3±.6	4.3±.6	4.3±.6	4.6±.5	4.6±.4	.053	-
Factor 4	3.7±.7	3.9±.9	3.9±.7	4.2±.6	4.4±.6	.000**	5º>1º
Total	4.0±.6	4.1±.6	4.1±.6	4.4±.4	4.4±.5	.000**	5º>1º

*diferencia significativa al nivel .05

**diferencia significativa al nivel .01

Al comparar los puntajes del Inventory de prácticas de liderazgo estudiantil entre aquellos estudiantes que dicen haber participado como dirigentes estudiantiles en sus colegios o universidades (presidente/a del centro de alumnos/as o curso, vicepresidente/a, secretario/a, tesorero/a, etc.) y aquellos que no, los análisis no se presentan diferencias significativas en ninguna de las cuatro dimensiones ni en el puntaje total. Lo mismo ocurre al comparar según nivel socioeconómico de la muestra.

Habilidades emocionales en estudiantes de Educación Física

En la tabla 5 se presentan las comparaciones entre los diversos factores de la escala rasgo de metaconocimiento emocional según el sexo de la muestra. Sólo en la claridad emocional observan diferencias significativas según el sexo de la muestra, con un mayor puntaje obtenido por las mujeres. El tamaño del efecto indica un valor $d=.32$ lo que indica que la diferencia es pequeña.

Tabla 5. Comparación de los puntajes de la escala rasgo de metaconocimiento emocional (TMMS-19) entre mujeres y hombres de la muestra.

	Total (n=282)	Mujeres (n=107)	Hombres (n=175)	Valor p	d
Atención emocional	3.7±.8	3.7±.8	3.7±.8	.966	-
Claridad emocional	3.6±.9	3.8±.8	3.5±.9	.004**	.32
Reparación emocional	3.7±.9	3.6±1.0	3.8±.8	.051	-
Total	3.7±.7	3.7±.7	3.6±.7	.360	-

**diferencia significativa al nivel .01

En la tabla 6 se muestran las comparaciones entre los diversos factores de la escala de rasgo de metaconocimiento emocional según el año de carrera de la muestra, donde no se observan diferencias significativas en ninguna de ellos.

Tabla 6. Comparación de los puntajes de la escala rasgo de metaconocimiento emocional (TMMS-19) entre años de la carrera de Educación Física de la muestra.

	1º año (n=184)	2º año (n=15)	3º año (n=30)	4º año (n=29)	5º año (n=24)	Valor p
Atención emocional	3.7±.8	3.7±.7	3.8±.7	4.0±.9	3.8±.7	.151
Claridad emocional	3.5±.9	3.7±.9	3.7±.8	3.9±1.0	3.7±.8	.156
Reparación emocional	3.7±.9	3.8±.8	3.8±.8	3.7±1.0	3.8±.9	.985
Total	3.6±.7	3.7±.7	3.8±.7	3.9±.8	3.8±.7	.269

Al comparar los puntajes de la escala rasgo de metaconocimiento emocional (TMMS-19) entre aquellos estudiantes que dicen haber participado como dirigentes estudiantiles en sus colegios o universidades (presidente/a del centro de alumnos/as o curso, vicepresidente/a, secretario/a, tesorero/a, etc.) y aquellos que no, los análisis no se presentan diferencias significativas en ninguna de las tres dimensiones ni en el puntaje total. Lo mismo ocurre al comparar según nivel socioeconómico de la muestra.

Relación del liderazgo y las habilidades emocionales

En la tabla 7 se muestran los valores de correlación entre las cuatro dimensiones del Inventory de prácticas de liderazgo estudiantil y las tres dimensiones de la escala rasgo de metaconocimiento emocional. Todas las dimensiones se relacionan entre sí, con valores que van desde $r=.163$ hasta $r=.473$. Los valores r^2 muestran que las influencias de los factores entre sí varían desde un 3% hasta un 22%.

Tabla 7. Correlaciones entre las dimensiones del Inventory de prácticas de liderazgo estudiantil y la escala rasgo de metaconocimiento emocional en la muestra.

	Atención emocional	Claridad emocional	Reparación emocional	Total habilidades emocionales
Visión compartida y eficiencia ante el cambio	.329** $r^2=.11$	.325** $r^2=.11$	.394** $r^2=.16$	.410** $r^2=.17$
Intervención profunda	.163** $r^2=.03$	.234** $r^2=.05$	.228** $r^2=.05$	.247** $r^2=.06$
Capacitación de los demás	.296** $r^2=.09$	.305** $r^2=.09$	.334* $r^2=.11$	.367** $r^2=.13$
Estilo de liderazgo	.330** $r^2=.11$	.395** $r^2=.16$	.395** $r^2=.16$	.448** $r^2=.20$
Total liderazgo	.372** $r^2=.14$	.401** $r^2=.16$	.425** $r^2=.18$	.473** $r^2=.22$

**correlación significativa al nivel .01.



Discusión

Los objetivos de la presente investigación fueron determinar las propiedades psicométricas del Inventario de Prácticas de Liderazgo Estudiantil (S-LPI) en estudiantes de Educación Física, y relacionar los tipos de liderazgo con la habilidad emocional en el estudiantado de la carrera de Pedagogía en Educación Física de Chile. Con respecto al primer objetivo, el instrumento presentó una varianza total explicada de 54,9% y un alfa de Cronbach .919 valores similares en el trabajo de Wan et al. (2014). Lo anterior indica una validez y confiabilidad adecuada del instrumento en la muestra aplicada.

El presente estudio investigó la relación entre la autopercepción del liderazgo y las habilidades emocionales en estudiantes de pedagogía en Educación Física en Chile. A continuación, se analizan los resultados obtenidos, destacando las relaciones significativas entre los factores de liderazgo, las diferencias por sexo y por año de carrera y las implicaciones de las habilidades emocionales en este contexto.

De acuerdo con los resultados presentados en el instrumento de autopercepción de liderazgo, las dimensiones de Visión compartida y Eficiencia ante el cambio, se correlaciona significativamente con el Estilo de liderazgo con un valor de $r=.621$. Esta relación puede explicarse por la naturaleza interdependiente de ambos constructos. La visión compartida, que implica guiar a los demás hacia un objetivo común y la eficiencia ante el cambio, están directamente relacionadas con las características de un líder que ejerce un estilo de liderazgo fuerte, que sirve de ejemplo y modela conductas esperadas. Según Kouzes y Posner (1995), los líderes capaces de proyectar una visión compartida tienden a adoptar un estilo de liderazgo efectivo, inspirando a sus seguidores mediante acciones ejemplares. Este resultado coincide con investigaciones previas como la de Aquino et al. (2021), quienes señalaron que una comunicación clara de los objetivos y el liderazgo mediante el ejemplo son elementos esenciales para el liderazgo eficaz, especialmente en contextos educativos.

Ahora bien, no se observaron diferencias significativas entre hombres y mujeres en los puntajes del Inventario de Prácticas de Liderazgo Estudiantil en ninguna de sus dimensiones. Este hallazgo podría explicarse por la naturaleza del liderazgo en el ámbito educativo, donde ambos géneros tienen la misma oportunidad de desarrollar habilidades similares debido a la uniformidad en la formación profesional que reciben. De hecho, investigaciones como la de Garza et al. (2018) señalan que, en entornos académicos, las diferencias de género en cuanto al liderazgo suelen ser mínimas, ya que hombres como mujeres acceden a las mismas oportunidades de crecimiento personal y profesional. De manera congruente, Posner (2012), en su análisis de más de 77,387 estudiantes universitarios, tampoco encontró diferencias significativas entre sexos en las prácticas de liderazgo, lo que sugiere que estas diferencias tienden a manifestarse más en otros contextos, como el empresarial, pero no en el educativo.

En cuanto a los años cursados, los estudiantes de quinto año obtuvieron puntajes significativamente más altos en las dimensiones de Visión compartida, Eficiencia ante el cambio y Estilo de liderazgo en comparación con los estudiantes de primer año. Esto sugiere que, a medida que los estudiantes avanzan en su formación académica, desarrollan mayores habilidades de liderazgo. Este resultado concuerda con investigaciones previas que señalan que la experiencia acumulada y una mayor exposición a situaciones que requieren liderazgo contribuyen al desarrollo de estas competencias. Rodríguez (2021) indica que los estudiantes que se encuentran más allá del primer año de carrera suelen asumir más responsabilidades académicas y sociales, lo que potencia su capacidad para liderar. De manera similar, Musa (2020) encontró que los estudiantes de cuarto año presentaban puntajes más altos en las dimensiones de liderazgo, particularmente en subdimensiones como la autoconfianza y la responsabilidad, en comparación con los estudiantes de primer año. Esto indica que la madurez y la experiencia adquirida durante la carrera influyen positivamente en su autopercepción de liderazgo. No obstante, no se observaron diferencias significativas en otros subdimensiones, como la capacidad de trabajo en grupo y la persuasión. De hecho, se sugiere que las diferencias más marcadas pueden estar relacionadas con el departamento académico al que pertenecen los estudiantes, destacando que aquellos en el área de gestión deportiva tienden a mostrar mayores niveles de liderazgo, mientras que los del área de recreación presentan puntajes más bajos. Esto sugiere que las diferencias en los niveles de liderazgo podrían estar más vinculadas a la especialización académica que al año de estudio.

Ahora bien, respecto a la habilidad emocional no se observan diferencias significativas en la claridad emocional entre hombres y mujeres, siendo las mujeres quienes obtuvieron puntajes más altos ($p=.004$). Este resultado puede explicarse por la tendencia general de las mujeres a ser más conscientes



y reflexivas respecto a sus emociones, un fenómeno ampliamente documentado en la literatura. Goleman (1995) señala que las mujeres tienden a tener una mayor capacidad para identificar, comprender y gestionar sus emociones, lo cual coincide con los hallazgos de este estudio. Maureira et al. (2021) también encontraron en su investigación que, en contextos educativos, las mujeres suelen obtener puntajes más altos en habilidades emocionales relacionadas con la claridad y la regulación de emociones, lo que impacta directamente en su autopercepción como líderes. Este mayor reconocimiento emocional podría facilitar a las mujeres el ejercicio del liderazgo, especialmente en entornos que requieren un alto nivel de inteligencia emocional. De manera similar, Sánchez et al. (2022) reportaron diferencias significativas en la inteligencia emocional entre hombres y mujeres, siendo las mujeres quienes obtuvieron mayores puntuaciones en las dimensiones de claridad y reparación emocional. Estos resultados sugieren que las mujeres tienden a presentar una mayor inteligencia emocional en términos de regulación y comprensión emocional, lo cual coincide con estudios previos que destacan la ventaja femenina en estas áreas.

En este estudio no se identificaron diferencias significativas en las habilidades emocionales según el año de carrera, lo cual contrasta con la tendencia general en la literatura. Un estudio con resultados similares fue el de Górriz et al. (2021), en el que se validó el TMMS-24 en tres países de habla hispana (Argentina, Ecuador y España), sin encontrar diferencias significativas en los niveles de inteligencia emocional entre los estudiantes universitarios según su año de estudio. Las variaciones observadas estuvieron más asociadas a factores como el género y el contexto cultural, lo que sugiere que el año académico no es un factor determinante en la inteligencia emocional. Sin embargo, Sánchez et al. (2022) encontraron diferencias significativas en los niveles de claridad y reparación emocional entre estudiantes de primero y último año, siendo los estudiantes de años superiores quienes mostraron una mayor capacidad para gestionar sus emociones y el estrés académico, lo que podría atribuirse a la experiencia y madurez adquiridas a lo largo de su formación universitaria. De manera similar, Cabello et al. (2016) analizaron la variación de la inteligencia emocional en adultos jóvenes mediante el TMMS-24, observando diferencias significativas entre los estudiantes de menor y mayor edad. Los estudiantes más avanzados mostraron niveles superiores de claridad emocional, lo que indica que, a medida que progresan en sus estudios universitarios, desarrollan una mayor capacidad para identificar y comprender sus emociones, vinculada al desarrollo de su madurez emocional a lo largo del proceso académico y personal.

Finalmente, las limitaciones del presente estudio se relacionan a que ambos instrumentos evalúan la autopercepción del liderazgo y habilidad emocional, lo que podría incluir un sesgo a partir lo que socialmente se acepta. Por otra parte, también una limitación es el tipo de muestro utilizado, ya que los resultados aquí presentados no se pueden generalizar a la población.

Conclusiones

Este estudio aporta evidencias significativas sobre la relación entre la autopercepción del liderazgo y las habilidades emocionales en estudiantes de Pedagogía en Educación Física en Chile, analizando también factores sociodemográficos claves. Los resultados obtenidos destacan que los factores de liderazgo, particularmente la visión compartida y la eficiencia ante el cambio, se correlacionan positivamente con estilos de liderazgo enfocados en el ejemplo y la iniciativa. Esto refuerza la teoría de Kouzes y Posner (1995), que sugiere que una proyección clara de objetivos comunes combinada con un liderazgo que sirva de modelo inspira y fomenta un entorno de compromiso. Por su parte, el instrumento de liderazgo presentó adecuados índices de confiabilidad y validez, por lo que se recomienda su utilización en la muestra de Educación Física.

Por su parte, este estudio sugiere a modo de proyección la necesidad de implementar estrategias de desarrollo emocional y de liderazgo integrales que fortalezcan estas competencias en todos los niveles, promoviendo así un liderazgo educativo más inclusivo y eficaz. Asimismo, se sugiere realizar este estudio de forma longitudinal, con el propósito de analizar cómo el plan de estudios influye en el desarrollo del estilo de liderazgo del estudiantado. Finalmente, sería pertinente ampliar la investigación a estudiantes de otras carreras de pedagogía, ya que, si bien suele destacarse que el profesorado de Educación Física es un líder innato, resulta relevante explorar cómo se manifiesta el liderazgo en otras áreas y cómo estas influyen en el desarrollo de habilidades emocionales.



Referencias

- Aquino, H., Orozco, K., & Marasigan, P. (2021). Emotional Intelligence and Leadership Efficacy of University Student Leaders. *International Review of Social Sciences Research*, 1(4), 1-22. <https://doi.org/10.53378/352083>
- Barker, R. A. (2002). *On the nature of leadership*. University Press of America. <https://doi.org/10.1177/0018726701544004>
- Bar-On, R. (1997). The emotional quotient inventory (EQ-i): A test of emotional intelligence. *Multi-Health Systems*.
- Bass, B. M. (1997). *Transformational leadership*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Cabello, R., Sorrel, M. A., Fernández-Pinto, I., Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2016). Age and gender differences in ability emotional intelligence in adults: a cross-sectional study. *Developmental Psychology*, 52(9), 1486-1492. <https://doi.org/10.1037/dev0000191>
- Ciaventato, I. (2001). *Administracion - Proceso administrativo* (3^a ed.). McGraw-Hill Companies.
- Cuesta, M., & Moreno, A. (2021). *Liderazgo pedagógico: Un enfoque transformacional*. Editorial Andrés Bello. <http://www.scielo.org.co/pdf/sph/v17n1/1794-8932-sph-17-01-84.pdf>
- Enderica, O., D'Armas, M., Bermeo, R., López, M., Tinoco, E., & Carrión, G. (2018). Buen liderazgo, una experiencia en el crecimiento empresarial de las PYME. *Revista Espacios*, 39(42), 1-11. <https://www.revistaespacios.com/a18v39n42/a18v39n42p04.pdf>
- Gardner, H. (1993). *Multiple Intelligences: The Theory in Practice*. Basic Books.
- Garza, M., Guzmán, E., & Gallardo, M. (2018). El autoliderazgo y la inteligencia emocional: Un estudio de la generación de los millenials. *Ciencia y Sociedad*, 43(2), 51-65. <https://doi.org/10.22206/cys.2018.v43i2.pp51-65>
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. Bantam Books.
- Górriz, A. B., Etchezahar, E., Pinilla-Rodríguez, D. E., Giménez-Espert, M. C., & Soto-Rubio, A. (2021). Validation of TMMS-24 in three Spanish-speaking countries: Argentina, Ecuador, and Spain. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(18), 9753. <https://doi.org/10.3390/ijerph18189753>
- Izquierdo, I., & Schuster, M. (2010). *Liderazgo y grupos*. Fondo de Cultura Económica. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-7678201000200069
- Konuk, S., & Posner, B. Z. (2021). The Effectiveness of a Student Leadership Program in Turkey. *Journal of Leadership Education*, 20(1), 79-93. <https://doi.org/10.12806/V20/I1/R6>
- Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (1995). *The leadership challenge: How to keep getting extraordinary things done in organizations* (2nd ed.). Jossey-Bass.
- Kouzes, J., & Posner, B. (2008). It's not just the leader's vision. *Facilities Manager*, 24(4), 22-23. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ938800.pdf>
- Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (2012). *The leadership challenge: How to make extraordinary things happen in organizations* (5th ed.). Jossey-Bass.
- Maureira, F. (2016). *Estadística avanzada para educación física*. Editorial Académica Española.
- Maureira, F., Flores, E., Ramírez, M. A., Cortes, B., & Hernández, P. B. (2021). Relación de los estilos de aprendizaje, habilidad emocional, habilidades múltiples y detección emocional en estudiantes de educación física de Santiago de Chile. *Revista Ciencias de la Actividad Física UCM*, 22(2), 1-13. <https://doi.org/10.29035/rcaf.22.2.1>
- Maureira, F., Flores, E., Sepúlveda, S., Lagos, B., Contreras, S., Maureira, G., & González, V. (2023). Inteligencia emocional en estudiantes de Educación Física de Chile. *Revista Ciencias de la Actividad Física UCM*, 24(1), 1-12. <https://doi.org/10.29035/rcaf.24.1.7>
- Maxwell, J. (1993). *Developing the leader within you*. Thomas Nelson.
- Morata, M., Holgado, F., Barbero, I., & Méndez, G. (2015). Análisis factorial confirmatorio. Recomendaciones sobre mínimos cuadrados no ponderados en función del error tipo I de ji-cuadrado y RMSEA. *Acción Psicológica*, 12(1), 79-90. <https://doi.org/10.5944/ap.12.1.14362>
- Musa, M. (2020). A Comparative Study of the Leadership Behavior of Freshman and Final Year Undergraduate Students. *Asian Journal of Education and Training*, 6(4), 627-635. <https://doi.org/10.20448/journal.522.2020.64.627.635>
- Northouse, P. (2016). *Leadership: Theory and practice*. Sage Publications.



- Pedraja, L., Coluccio, G., Espinoza, C., Bernasconi, A., Marchioni, I., & Muñoz, C. (2019). Cultura y estilos de liderazgo en unidades académicas: Un estudio en una institución de educación superior. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 24(4), 25-35. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27961579003>
- Posner, B. (2012). Effectively measuring student leadership. *Administrative Sciences*, 2(4), 221-234. <https://doi.org/10.3390/admsci2040221>
- Rodríguez, R. (2021). Autopercepciones en el ejercicio del liderazgo estudiantil en la Universidad de Granada. *Publicaciones*, 51(1), 249-267. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v51i1.16305>
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9(3), 185-211. <https://journals.sagepub.com/doi/10.2190/dugg-p24e-52wk-6cdg>
- Sánchez-Cabrero, R., Arigita-García, A., Gil-Pareja, D., et al. (2022). Measuring the Relation between Academic Performance and Emotional Intelligence at the University Level after the COVID-19 Pandemic Using TMMS-24. *Sustainability*, 14(6), 3142. <https://doi.org/10.3390/su14063142>
- Sumiati, A., Komariah, A., Achmad, D., & Suryana, A. (2024). Leading teacher collaboration in elementary school through adaptive skills: A PLS-SEM approach. *Journal of Education and Teaching*, 9(1), 43-48. <https://journal.stkipsingkawang.ac.id/index.php/JETL/article/view/4799>
- Wan Nurul Izza Wan Husin, Mohd Burhan Ibrahim, Jamilah Jaafar, & Shamila Abuhasan. (2014). The Dimensional Structure of the Student Leadership Practices Inventory. *Journal of Education and Practice*, 5(30), 109-116. <https://www.iiste.org/Journals/index.php/JEP/article/view/16664/17035>
- World Medical Asociation. (2013). World Medical Association Declaration of Helsinki Ethical Principles for Medical Research Involving Human Subjects. *JAMA*, 310(20), 2191-2194. <https://doi.org/10.1001/jama.2013.281053>
- Zurita, F., Olmedo, E., Chacón, R., Expósito, J., & Martínez, A. (2019). Relationship between leadership and emotional intelligence in teachers in universities and other educational centres: A structural equation model. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(1), 293. <https://doi.org/10.3390/ijerph17010293>

Datos de los/as autores/as y traductor/a:

Benjamín Cortés Escafi	benjamincortesescafi@gmail.com	Autor/a
Elizabeth Flores Ferro	prof.elizabeth.flores@gmail.com	Autor/a
Paz Hernández Briones	phernandezb@miucsh.cl	Autor/a
Tamara Ramírez Precht	taramirez@miucsh.cl	Autor/a
Jorge Oyarce Lagos	joyarcel@miucsh.cl	Autor/a
Fernando Maureira Cid	maureirafernando@yahoo.es	Autor/a
Franklin Castillo-Retamal	fcastillo@ucm.cl	Autor/a
Jacqueline Paéz Herrera	jacqueline.paez@pucv.cl	Autor/a
Patricio Arroyo-Jofré	patricio.arroyo@uss.cl	Autor/a
Carlos Lagos Olivos	clagos@uta.cl	Autor/a
Sofía Pérez Díaz	sperezd@miucsh.cl	Autor/a
Isidora Parada Yáñez	iparaday@miucsh.cl	Autor/a

