

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

ESCUELA DE POSGRADO



T E S I S

**Relación entre el liderazgo directivo y la motivación del personal docente
en la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 “Zoila
Amoretti de Odría”, 2025**

Para optar el grado académico de Maestro en:

Liderazgo y Gestión Educativa

Autor:

Bach. Ruben Dario INGA ARANDA

Asesor:

Mg. Anibal Isaac CARBAJAL LEANDRO

Cerro de Pasco – Perú – 2026

UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN

ESCUELA DE POSGRADO



T E S I S

**Relación entre el liderazgo directivo y la motivación del personal docente
en la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 “Zoila
Amoretti de Odría”, 2025**

Sustentada y aprobada ante los miembros del jurado:

Dr. Armando Isaias CARHUACHN MARCELO

PRESIDENTE

Dr. Raul MALPARTIDA LOVATON

MIEMBRO

Dr. Jacinto Alejandro ALEJOS LOPEZ

MIEMBRO



Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión
Escuela de Posgrado
Unidad de Investigación

INFORME DE ORIGINALIDAD N° 267-2025- DI-EPG-UNDAC

La Unidad de Investigación de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión, ha realizado el análisis con exclusiones en el Software Turnitin Similarity, que a continuación se detalla:

Presentado por:
Rubén Darío INGA ARANDA

Escuela de Posgrado:
MAESTRÍA EN LIDERAZGO Y GESTIÓN EDUCATIVA

Tipo de trabajo:
TESIS

TÍTULO DEL TRABAJO:
"RELACIÓN ENTRE EL LIDERAZGO DIRECTIVO Y LA MOTIVACIÓN DEL PERSONAL DOCENTE EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INTEGRADO EMBLEMÁTICA N.º 35002 "ZOILA AMORETTI DE ODRÍA", 2025"

ASESOR (A): Mg. Anibal Isaac CARBAJAL LEANDRO

Índice de Similitud:
6%

Calificativo
APROBADO

Se adjunta al presente el informe y el reporte de evaluación del software similitud.

Cerro de Pasco, 31 de diciembre del 2025



Firmado digitalmente por BALDEON
DIEGO Jheysen Luis FAU/
20154605046 sc8
Motivo: Soy el autor del documento
Fecha: 31.12.2025 14:29:34 -05:00

DOCUMENTO FIRMADO DIGITALMENTE
Dr. Jheysen Luis BALDEON DIEGO
DIRECTOR

DEDICATORIA

A la memoria de mi amada madre, quien, aunque ya no está físicamente conmigo, sigue siendo mi guía, mi inspiración y la voz que me impulsa a no rendirme. Su amor y sacrificio sembraron en mí los valores que me trajeron hasta aquí. Este logro es también suyo.

A mi esposa, compañera incansable de este camino, por su amor, paciencia y apoyo incondicional en los momentos más difíciles. Gracias por creer en mí incluso cuando yo dudaba.

A mis hijas, motivo de mis desvelos y fuente inagotable de alegría. Que este esfuerzo les sirva como ejemplo de que los sueños se alcanzan con perseverancia, trabajo y fe.

AGRADECIMIENTO

A Dios, por brindarme la fortaleza, la salud y la sabiduría necesarias para llegar hasta este momento tan significativo de mi vida académica y personal.

A mi amada esposa, por su amor, paciencia y apoyo incondicional. Gracias por acompañarme en cada etapa de este proceso, por comprender mis ausencias y por ser mi fuente constante de motivación. Este logro también es tuyo.

A la memoria de mi madre, cuyo ejemplo de amor, esfuerzo y bondad ha sido mi guía a lo largo de toda mi vida. Aunque ya no estás físicamente conmigo, siento tu presencia en cada paso que doy. Esta meta alcanzada es también un tributo a ti, mamá.

A mis docentes y asesores, por compartir su conocimiento, su tiempo y su dedicación. Gracias por su orientación, por inspirarme a superarme y por ser parte fundamental de mi formación profesional.

A mis compañeros y amigos, por su apoyo, colaboración y palabras de aliento durante este camino.

Y a todas las personas que, de una u otra manera, contribuyeron a la culminación de este proyecto, les extiendo mi más sincero agradecimiento.

RESUMEN

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre el liderazgo directivo y la motivación del personal docente de la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odría”, 2025. La investigación a realizar es de tipo básica, de nivel descriptivo – correlacional. El método utilizado es de enfoque cuantitativo, y de diseño cuasi experimental

La muestra utilizada para la presente investigación fue de tipo no probabilística, conformado por un total de 59 profesionales de la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odría”. Para la recolección de datos, se empleó la técnica de la encuesta, donde se aplicaron 2 instrumentos con escala de Likert, los cuales midieron las variables, *liderazgo directivo y la motivación del personal docente*. Para contrastar la hipótesis se realizó la prueba correlación de Pearson ($r = 0.859$; $p < 0.05$). Existiendo de esta manera una correlación positiva alta entre las variables de estudio. De esta manera se puede inferir que a mayor liderazgo directivo mayor será la motivación del personal docente.

Palabras claves: liderazgo transformacional, motivación laboral, directores, docentes.

ABSTRACT

The present research work aimed to determine the relationship between managerial leadership and the motivation of the teaching staff of the Emblematic Integrated Educational Institution No. 35002 “Zoila Amoretti de Odría”, 2025. The research to be conducted is basic in nature, at a descriptive-correlational level. The method used is quantitative in approach, and the design is quasi-experimental.

The sample used for this research was non-probabilistic, consisting of a total of 59 professionals from the Emblematic Integrated Educational Institution No. 35002 “Zoila Amoretti de Odría”. For data collection, the survey technique was used, employing two instruments with Likert scales, which measured the variables of leadership and teacher motivation. To test the hypothesis, Pearson's correlation test was performed ($r = 0.859$; $p < 0.05$). Thus, a strong positive correlation exists between the study variables. Therefore, it can be inferred that greater leadership leads to greater motivation among teaching staff.

Keywords: transformational leadership, job motivation, directors, teachers.

INTRODUCCIÓN

En el panorama educativo actual del Perú, el liderazgo directivo se constituye como un pilar fundamental para garantizar la calidad de los procesos formativos y promover la motivación profesional del personal docente. Las recientes transformaciones impulsadas por el Ministerio de Educación (MINEDU, 2024) han resaltado la función estratégica del liderazgo pedagógico como un eje determinante en la mejora constante de los aprendizajes y en el fortalecimiento de las competencias de los maestros. Bajo esta perspectiva, los directivos no se limitan únicamente a la administración de recursos o al cumplimiento normativo, sino que actúan como líderes transformadores, capaces de orientar, inspirar y cohesionar al equipo docente dentro de una cultura institucional basada en la excelencia, la innovación y el compromiso con la formación integral del estudiantado.

El presente estudio, titulado Relación entre el liderazgo directivo y la motivación del personal docente en la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odria”, 2025; se plantea como una respuesta a la necesidad de comprender de qué manera las prácticas de liderazgo ejercidas por los equipos directivos inciden en el nivel de motivación de los docentes. Este análisis es especialmente relevante, dado que la motivación laboral influye directamente en la calidad de la enseñanza, el ambiente institucional y el cumplimiento de los objetivos educativos. En instituciones emblemáticas, examinar esta relación se convierte en una tarea esencial para fortalecer los procesos de gestión educativa y fomentar un entorno laboral colaborativo y sostenible.

El trabajo se centra en dos variables principales: el liderazgo directivo, concebido como la capacidad del gestor educativo para coordinar, orientar y guiar a la comunidad escolar, y la motivación docente, entendida como el conjunto de factores internos y externos que impulsan al profesorado a desempeñar su labor con entusiasmo, compromiso y satisfacción personal. La interacción entre estas variables se estudia en el contexto particular de la Institución Educativa

Emblemática “Zoila Amoretti de Odría”, una escuela reconocida en la región Pasco por su historia, prestigio y aporte al desarrollo educativo local.

La base teórica del estudio se apoya en los aportes de Leithwood y Sun (2022), quienes sostienen que el liderazgo transformacional y pedagógico impacta de manera significativa en la motivación y rendimiento de los docentes. Asimismo, se consideran los planteamientos de Bass y Riggio (2019) y Hallinger (2021), quienes destacan la importancia de contar con líderes educativos que promuevan la confianza, la visión compartida y la cohesión institucional. En el contexto nacional, esta investigación amplía el conocimiento existente sobre la gestión escolar peruana, proporcionando evidencia empírica que explica la interacción entre liderazgo y motivación en una institución de referencia regional.

Desde el punto de vista metodológico, la investigación adopta un enfoque cuantitativo, de tipo básico y nivel descriptivo–correlacional, con un diseño no experimental de corte transversal. Se utilizaron métodos estadísticos —entre ellos la correlación de Pearson— para determinar el grado de relación entre las variables. La muestra estuvo compuesta por 59 docentes, a quienes se aplicaron cuestionarios estructurados con escala tipo Likert, los cuales fueron sometidos a procesos de validación y confiabilidad antes de su aplicación.

En el ámbito práctico, los resultados del estudio buscan orientar a los directivos educativos en la implementación de estilos de liderazgo más participativos, empáticos y motivadores, que promuevan el desarrollo profesional docente y el fortalecimiento de la gestión institucional. En el plano social, se espera que los hallazgos contribuyan al mejoramiento del clima laboral, generando un impacto positivo en el bienestar del profesorado y, por ende, en el aprendizaje de los estudiantes de la comunidad pasqueña.

La tesis se organiza en los siguientes capítulos:

Capítulo I: Presenta el problema de investigación, la formulación de objetivos, la justificación y las limitaciones del estudio.

Capítulo II: Desarrolla el marco teórico, que incluye los antecedentes, las bases científicas y conceptuales, la definición de términos, las hipótesis y la operacionalización de las variables.

Capítulo III: Explica la metodología y técnicas empleadas, detallando el tipo, nivel y diseño de investigación, la población, la muestra, los instrumentos de recolección de datos y los criterios éticos.

Capítulo IV: Expone los resultados obtenidos, el análisis estadístico, la verificación de hipótesis y la discusión de los hallazgos.

Finalmente, el documento presenta las Conclusiones, Recomendaciones, Referencias bibliográficas y Anexos correspondientes.

El Autor.

ÍNDICE

Página.

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTO

RESUMEN

ABSTRACT

INTRODUCCIÓN

ÍNDICE

ÍNDICE DE TABLAS

ÍNDICE DE FIGURAS

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACION

1.1	Identificación y determinación del problema.	1
1.2	Delimitación de la investigación.....	5
1.3	Formulación del problema.	7
1.3.1	Problema general.	7
1.3.2	Problemas específicos.....	7
1.4	Formulación de objetivos.....	7
1.4.1	Objetivo general.....	7
1.4.2	Objetivos específicos.	8
1.5	Justificación de la investigación.	8
1.6	Limitaciones de la investigación.....	12

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1	Antecedentes de estudio.....	17
-----	------------------------------	----

2.2	Bases teóricas - científicas.....	25
2.3	Definición de términos básicos.....	71
2.4	Formulación de hipótesis.....	73
2.4.1	Hipótesis general.....	73
2.4.2	Hipótesis específicas.....	73
2.5	Identificación de variables.....	74
2.6	Definición operacional de variables e indicadores.....	74

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

3.1	Tipo de investigación.....	80
3.2	Nivel de investigación.....	80
3.3	Métodos de investigación.....	80
3.4	Diseño de investigación.....	81
3.5	Población y muestra.....	82
3.6	Técnicas e instrumento recolección de datos.....	83
3.7	Selección, validación y confiabilidad de los instrumentos de investigación.....	84
3.8	Técnicas de procesamiento y análisis de datos.....	85
3.9	Tratamiento estadístico.....	86
3.10	Orientación ética filosófica y epistémica.....	86

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1	Descripción del trabajo de campo.....	87
4.2	Presentación, análisis e interpretación de resultados.....	88
4.3	Prueba de hipótesis.....	112
4.4	Discusión de resultados.....	116

CONCLUSIONES

RECOMENDACIONES

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANEXOS

ÍNDICE DE TABLAS

	Página.
Tabla 1. Cuadro Comparativo de Estudios sobre Liderazgo Directivo en Latinoamérica y Perú.	44
Tabla 2. Operacionalización de variables	74
Tabla 3. Población de estudio	82
Tabla 4. Coeficiente del Alfa de Cronbach (1)	85
Tabla 5. Coeficiente del Alfa de Cronbach (2)	85
Tabla 6. El equipo directivo comunica claramente las metas educativas a todo el personal...88	
Tabla 7. Se involucra al personal docente en la definición y ajuste de las metas escolares. ...89	
Tabla 8. Existe consenso entre directivos y docentes sobre los objetivos institucionales.....90	
Tabla 9. Los recursos se gestionan eficientemente para apoyar la enseñanza.....91	
Tabla 10. Se supervisa y promueve el uso adecuado del tiempo en actividades pedagógicas 92	
Tabla 11. El equipo directivo implementa estrategias para prevenir riesgos que puedan afectar las actividades escolares.	93
Tabla 12. El equipo directivo realiza visitas regulares a las aulas para supervisar y acompañar al personal docente	94
Tabla 13. Se proporciona retroalimentación basada en la supervisión del proceso de enseñanza.	95
Tabla 14. La planificación curricular está coordinada y alineada con los objetivos institucionales	96
Tabla 15. Se facilitan oportunidades de formación continua para los docentes.	97
Tabla 16. Se promueven espacios de colaboración y reflexión para mejorar la práctica educativa.	98

Tabla 17. El directivo impulsa las iniciativas de innovación pedagógica del personal docente.	99
Tabla 18. Se mantiene un clima escolar respetuoso y colaborativo que favorece el aprendizaje.	100
Tabla 19. Los conflictos se gestionan mediante diálogo, consenso y negociación.	101
Tabla 20. Se establecen normas claras que promueven compromiso y responsabilidad.....	102
Tabla 21. Me siento realizado (a) y satisfecho (a) con mi labor como docente.	103
Tabla 22. Siento entusiasmo por innovar en mis métodos de enseñanza.	104
Tabla 23. Tengo autonomía para decidir y organizar mi trabajo pedagógico.	105
Tabla 24. Recibo el reconocimiento adecuado por mi desempeño profesional.....	106
Tabla 25. Los incentivos y beneficios que recibo me motivan a mejorar mi trabajo.	107
Tabla 26. Las condiciones materiales y recursos disponibles apoyan adecuadamente mi mano de obra.	108
Tabla 27. Me siento satisfecho (a) con el clima y la convivencia en mi centro educativo....	109
Tabla 28. Estoy comprometido/a con los objetivos y valores de mi institución educativa. ..	110
Tabla 29. El trabajo docente contribuye positivamente a mi bienestar profesional y personal.	111
Tabla 30. Correlación entre el liderazgo directivo y la motivación del personal docente.....	112
Tabla 31. Correlación entre el liderazgo directivo y la motivación intrínseca del personal docente.....	113
Tabla 32. Correlación entre el liderazgo directiva y la motivación extrínseca del personal docente.....	114
Tabla 33. Correlación entre el liderazgo directivo y la satisfacción laboral.....	115

ÍNDICE DE FIGURAS

	Página.
Figura 1. Diagrama integrador de todos los modelos conceptuales.....	70
Figura 2. El equipo directivo comunica claramente las metas educativas a todo el personal.	88
Figura 3. Se involucra al personal docente en la definición y ajuste de las metas escolares...	89
Figura 4. Existe consenso entre directivos y docentes sobre los objetivos institucionales.....	90
Figura 5. Los recursos se gestionan eficientemente para apoyar la enseñanza	91
Figura 6. Se supervisa y promueve el uso adecuado del tiempo en actividades pedagógicas.	92
Figura 7. El equipo directivo implementa estrategias para prevenir riesgos que puedan afectar las actividades escolares	93
Figura 8. El equipo directivo realiza visitas regulares a las aulas para supervisar y acompañar al personal docente.	94
Figura 9. Se proporciona retroalimentación basada en la supervisión del proceso de enseñanza.	95
Figura 10. La planificación curricular está coordinada y alineada con los objetivos institucionales	96
Figura 11. Se facilitan oportunidades de formación continua para los docentes.....	97
Figura 12. Se promueven espacios de colaboración y reflexión para mejorar la práctica educativa	98
Figura 13. El directivo impulsa las iniciativas de innovación pedagógica del personal docente	99
Figura 14. Se mantiene un clima escolar respetuoso y colaborativo que favorece el aprendizaje	100
Figura 15. Los conflictos se gestionan mediante diálogo, consenso y negociación.	101
Figura 16. Se establecen normas claras que promueven compromiso y responsabilidad	102

Figura 17. Me siento realizado (a) y satisfecho (a) con mi labor como docente.	103
Figura 18. Siento entusiasmo por innovar en mis métodos de enseñanza	104
Figura 19. Tengo autonomía para decidir y organizar mi trabajo pedagógico.	105
Figura 20. Recibo el reconocimiento adecuado por mi desempeño profesional.	106
Figura 21. Los incentivos y beneficios que recibo me motivan a mejorar mi trabajo.	107
Figura 22. Las condiciones materiales y recursos disponibles apoyan adecuadamente mi mano de obra.	108
Figura 23. Me siento satisfecho (a) con el clima y la convivencia en mi centro educativo. .	109
Figura 24. Estoy comprometido/a con los objetivos y valores de mi institución educativa. .	110
Figura 25. El trabajo docente contribuye positivamente a mi bienestar profesional y personal.	111

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACION

1.1 Identificación y determinación del problema

En el escenario educativo internacional contemporáneo, la gestión directiva se ha consolidado como uno de los factores determinantes para el logro de la excelencia académica y el desarrollo integral de las comunidades educativas. Los sistemas educativos de alto rendimiento, según los informes de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2023), coinciden en identificar el liderazgo pedagógico efectivo como elemento catalizador de transformaciones significativas en los procesos formativos.

La literatura especializada internacional evidencia que las instituciones educativas exitosas se caracterizan por contar con directivos que ejercen un liderazgo transformacional, capaz de movilizar las competencias del talento humano hacia objetivos comunes de mejoramiento continuo. Leithwood y colaboradores (2020) sostienen que aproximadamente el 25% del impacto total que las escuelas generan sobre el aprendizaje estudiantil puede atribuirse directamente a la calidad del liderazgo directivo, siendo superado únicamente por la influencia directa del trabajo docente en

el aula.

No obstante, diversos estudios comparativos revelan disparidades significativas en la efectividad del liderazgo educativo entre diferentes contextos geográficos, socioeconómicos y culturales. McKinsey & Company (2021) reporta que las instituciones ubicadas en entornos de mayor vulnerabilidad social presentan mayores desafíos para desarrollar modelos de liderazgo distributivo que potencien las capacidades profesionales de sus equipos docentes.

El contexto latinoamericano presenta particularidades específicas en materia de liderazgo directivo educacional. Los estudios regionales del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE, 2022) identifican que los sistemas educativos de la región enfrentan desafíos estructurales que impactan directamente en el ejercicio del liderazgo pedagógico efectivo.

La investigación desarrollada por Weinstein y Muñoz (2021) sobre liderazgo directivo en América Latina revela que existe una correlación significativa entre el estilo de liderazgo ejercido por los directivos y el clima institucional, la satisfacción laboral docente y, consecuentemente, los resultados de aprendizaje estudiantil. Sin embargo, esta correlación presenta variaciones importantes según las características contextuales de cada institución educativa.

En el ámbito andino específicamente, los trabajos de investigación de Bolívar y Murillo (2022) evidencian que las instituciones educativas públicas requieren modelos de liderazgo que integren tanto las dimensiones pedagógicas como las administrativas, considerando las complejidades socioculturales propias de estos contextos. La gestión del cambio organizacional en instituciones educativas andinas demanda competencias directivas específicas para el manejo de la diversidad cultural y lingüística.

El sistema educativo peruano ha experimentado transformaciones significativas

en las últimas décadas, particularmente en lo referente a las expectativas y responsabilidades asignadas a los directivos educacionales. El Marco de Buen Desempeño del Directivo (MINEDU, 2024) establece competencias específicas orientadas hacia el liderazgo pedagógico, la gestión de condiciones operativas y el fortalecimiento de las capacidades profesionales docentes.

Las evaluaciones nacionales e internacionales en las que participa el Perú, como la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE) y el Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA), han evidenciado que existe una correlación entre la calidad del liderazgo directivo y los logros de aprendizaje estudiantil. No obstante, persisten brechas significativas entre instituciones educativas urbanas y rurales, públicas y privadas.

La investigación desarrollada por el Instituto Peruano de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Básica (IPEBA, 2023) reporta que aproximadamente el 60% de las instituciones educativas públicas del país presentan desafíos en la implementación de prácticas de liderazgo distributivo que favorezcan el desarrollo profesional docente y la mejora de los procesos pedagógicos.

Específicamente en la región Pasco, los diagnósticos regionales elaborados por la Dirección Regional de Educación (DRE Pasco, 2023) identifican que las instituciones educativas emblemáticas enfrentan expectativas particulares de la comunidad educativa respecto al liderazgo directivo, considerando su posicionamiento histórico y su rol referencial en el sistema educativo regional.

La Institución Educativa Integrada Emblemática N° 35002 "Zoila Amoretti de Odría" representa un caso de particular interés para el análisis de la relación entre liderazgo directivo y desempeño del personal docente. Esta institución, ubicada en la provincia de Pasco, se caracteriza por su trayectoria histórica como centro educativo de

referencia en la región, atendiendo a estudiantes de diversos niveles socioeconómicos y procedencias geográficas.

Las instituciones educativas emblemáticas, según la tipología establecida por el Ministerio de Educación del Perú, poseen características distintivas que las posicionan como modelos referenciales en sus respectivas jurisdicciones. Estas instituciones concentran expectativas elevadas de rendimiento académico, liderazgo pedagógico innovador y desarrollo de prácticas educativas ejemplares.

Los registros institucionales preliminares sugieren la existencia de variabilidad en las percepciones del personal docente respecto al estilo de liderazgo ejercido por el equipo directivo, así como diferencias en los niveles de satisfacción laboral, compromiso organizacional y eficacia colectiva percibida. Esta situación plantea interrogantes sobre la naturaleza específica de las relaciones entre el liderazgo directivo y las actitudes, percepciones y desempeño del personal docente.

La problemática central que motiva la presente investigación se articula en torno a la necesidad de comprender la naturaleza y magnitud de la relación existente entre el liderazgo directivo y las características del personal docente en el contexto específico de la Institución Educativa Integrada Emblemática N° 35002 "Zoila Amoretti de Odría".

Los antecedentes teóricos y empíricos disponibles sugieren que esta relación es compleja y multidimensional, involucrando aspectos como el clima organizacional, la motivación laboral, el desarrollo profesional docente, la innovación pedagógica y la eficacia colectiva. Sin embargo, la comprensión específica de estas relaciones en el contexto de instituciones educativas emblemáticas peruanas requiere investigación empírica sistemática.

1.2 Delimitación de la investigación

Esta investigación la delimitación de la investigación permite establecer los márgenes dentro de los cuales se desarrollará el estudio, con el fin de acotar el problema y centrar la atención del investigador en un escenario definido y controlado. En ese sentido, se presenta a continuación una delimitación exhaustiva:

Delimitación temporal: La investigación se desarrollará durante el año 2025, considerando el período académico vigente en la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odría”. El recojo de información se planificará en el segundo semestre del año, con el propósito de obtener datos actualizados que reflejen la situación del liderazgo directivo y la motivación docente en un contexto inmediato.

Delimitación espacial: El estudio se llevará a cabo en la ciudad de Cerro de Pasco, en el ámbito de la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odría”, reconocida por su carácter emblemático y por congrega a un cuerpo docente diverso que representa distintas áreas del currículo escolar. El espacio institucional constituye un escenario pertinente, pues permite analizar la dinámica entre gestión directiva y motivación profesional en un contexto real de educación básica regular.

Delimitación poblacional: El universo poblacional comprende la totalidad del personal que labora en la Institución Educativa Integrada Emblemática N° 35002 "Zoila Amoretti de Odría" durante el año académico 2025.

La población objetivo está constituida por:

Personal Directivo: directores (1) y subdirectores (3 primaria y 1 inicial) que ejercen funciones de liderazgo institucional

Personal Docente: Profesores del nivel primaria e inicial que mantienen relación

directa con el equipo directivo en el desarrollo de sus funciones pedagógicas que son 54 docentes.

Delimitación temática: El tema central de la investigación se circunscribe al análisis de la relación entre dos variables: el liderazgo directivo y la motivación docente. La investigación no abordará de manera directa otras dimensiones de la gestión institucional (como la gestión administrativa, financiera o comunitaria), ni aspectos externos vinculados a la política educativa nacional. El interés específico es comprender cómo el estilo y las prácticas de liderazgo ejercidas por el equipo directivo se asocian con los niveles de motivación del personal docente dentro de la institución.

Delimitación metodológica: Paradigma de Investigación: La investigación se enmarca en el paradigma positivista, adoptando un enfoque cuantitativo con un diseño correlacional no experimental de corte transversal. Este diseño permite medir el grado de relación entre las variables en un momento específico, sin manipularlas, lo que garantiza objetividad en el análisis. La recolección de datos se realizará mediante cuestionarios estructurados validados, aplicados a los docentes, y el análisis se efectuará a través de técnicas estadísticas correlacionales (coeficiente de correlación de Pearson o Spearman, según corresponda al tipo de datos obtenidos).

Delimitación académica: El estudio se inscribe en la línea de investigación “Innovaciones institucionales, curriculares y pedagógicas” y, de manera particular, en la sublínea “Gestión Directiva, Pedagógica, Financiera y Administrativa de la institución educativa”. La investigación busca aportar al campo académico de la gestión educativa, generando evidencia empírica sobre la influencia del liderazgo directivo en la motivación docente, lo cual constituye un aporte relevante para programas de maestría en educación y gestión escolar.

Delimitación ética: La investigación se desarrolla bajo estrictos principios

éticos, incluyendo: consentimiento informado de todos los participantes, confidencialidad y anonimato en el manejo de datos, uso exclusivamente académico de la información obtenida, derecho de los participantes a retirarse del estudio en cualquier momento.

1.3 Formulación del problema

1.3.1 Problema general

¿Qué relación existe entre el liderazgo directivo y la motivación del personal docente de la Institución Educativa Integrada Emblemática N.º 35002 "Zoila Amoretti de Odría", 2025?

1.3.2 Problemas específicos

¿Qué relación existe entre el liderazgo directivo y la motivación intrínseca del personal docente en la Institución Educativa Integrada Emblemática N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odría”, 2025?

¿Qué relación existe entre el liderazgo directivo y la motivación extrínseca del personal docente en la Institución Educativa Integrada Emblemática N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odría”, 2025?

¿Qué relación existe entre el liderazgo directivo y la satisfacción laboral como manifestación de la motivación docente en la Institución Educativa Integrada Emblemática N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odría”, 2025?

1.4 Formulación de objetivos

1.4.1 Objetivo general

Determinar la relación entre el liderazgo directivo y la motivación del personal docente de la Institución Educativa Integrada Emblemática N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odría”, 2025.

1.4.2 Objetivos específicos

Establecer la relación entre el liderazgo directivo y la motivación intrínseca del personal docente de la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odría”, 2025.

Establecer la relación entre el liderazgo directivo y la motivación extrínseca del personal docente de la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odría”, 2025.

Establecer la relación entre el liderazgo directivo y la satisfacción laboral como expresión de la motivación docente en la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odría”, 2025.

1.5 Justificación de la investigación

Justificación teórica

El liderazgo directivo y la motivación docente son constructos ampliamente estudiados en las ciencias de la educación y la gestión escolar, pero que mantienen plena vigencia por su impacto en la calidad educativa. Teóricamente, esta investigación se sustenta en la necesidad de comprender cómo las prácticas de liderazgo influyen en las actitudes, el compromiso y la satisfacción de los profesores. Bass y Riggio (2019) sostienen que el liderazgo transformacional se ha consolidado como un enfoque relevante en el ámbito educativo, pues no solo administra recursos, sino que logra inspirar a los equipos docentes mediante una visión compartida. Por otro lado, Han y Yin (2016) definen la motivación docente como un estado interno que determina el grado de implicación del profesorado en la enseñanza, lo cual repercute directamente en la calidad del aprendizaje de los estudiantes.

En este marco, el estudio aporta a la construcción del conocimiento científico al analizar la relación entre estas dos variables en un contexto escolar específico: una

institución educativa emblemática de Pasco. La relevancia radica en que, aunque existen investigaciones internacionales que han explorado esta relación (Leithwood, Harris & Hopkins, 2020; Day, Gu & Sammons, 2020), en el contexto peruano y en especial en instituciones de regiones altoandinas, aún es limitado el cuerpo de evidencia empírica. Por tanto, el aporte teórico de este trabajo consiste en ampliar el conocimiento existente y generar insumos que permitan contrastar, complementar o incluso cuestionar los modelos de liderazgo y motivación desarrollados en otros entornos socioeducativos.

Justificación práctica

En el ámbito práctico, esta investigación busca ofrecer soluciones concretas y aplicables a la realidad de la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odría”. El liderazgo ejercido por los directivos tiene un efecto inmediato en la cultura institucional y en el clima laboral del profesorado. Cuando el liderazgo se centra únicamente en aspectos administrativos, se limita el potencial de los docentes y se debilita su motivación; por el contrario, un liderazgo orientado a la participación, la comunicación asertiva y la toma de decisiones compartida fortalece la satisfacción laboral y el compromiso profesional (Bolívar, 2020).

Los resultados de este estudio proporcionarán a los directivos herramientas diagnósticas para evaluar sus propias prácticas y reorientarlas hacia modelos de gestión más participativos y humanos. De acuerdo con Leithwood et al. (2020), los directores que ejercen un liderazgo pedagógico y transformador logran no solo mejorar el desempeño docente, sino también la calidad de los aprendizajes estudiantiles. Así, la utilidad práctica de esta investigación radica en que sus hallazgos podrán traducirse en estrategias institucionales para fortalecer la motivación docente, optimizar la gestión del talento humano y mejorar la efectividad del trabajo pedagógico en la institución.

Justificación metodológica

Metodológicamente, el estudio reviste importancia al emplear un diseño correlacional, que permitirá determinar el grado de asociación entre las variables sin manipularlas. Según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), los estudios correlacionales son indispensables en ciencias sociales porque contribuyen a describir y explicar relaciones entre fenómenos en su contexto natural. En este caso, el enfoque cuantitativo garantiza un análisis sistemático, objetivo y verificable de la relación entre liderazgo directivo y motivación docente, evitando sesgos interpretativos propios de otros enfoques.

Además, la investigación tiene valor metodológico al utilizar cuestionarios estructurados validados, lo que asegura confiabilidad y validez de los resultados. Estos instrumentos permitirán no solo medir la percepción del liderazgo directivo, sino también analizar dimensiones específicas de la motivación docente (intrínseca, extrínseca y satisfacción laboral). De este modo, la investigación no se limitará a una visión general de las variables, sino que aportará una comprensión detallada de sus componentes, lo que amplía su utilidad para futuros estudios comparativos y replicables en otros contextos educativos.

Justificación epistemológica

Desde el plano epistemológico, la investigación se inscribe en el paradigma positivista, que enfatiza la objetividad, la medición y la comprobación empírica de fenómenos observables. Este paradigma, tal como lo afirman Bisquerra y Pérez-Escoda (2019), ha sido fundamental en la investigación educativa para validar teorías y generar conocimiento científico confiable. El estudio asume que tanto el liderazgo directivo como la motivación docente son realidades susceptibles de ser observadas, medidas y analizadas estadísticamente, lo que permite generar conclusiones basadas en evidencia

empírica.

Asimismo, el aporte epistemológico del presente trabajo consiste en reforzar el valor de la investigación cuantitativa en educación, demostrando que los procesos de gestión escolar no solo pueden describirse narrativamente, sino también analizarse con rigurosidad estadística. Al hacerlo, la investigación contribuye a consolidar un cuerpo de conocimientos verificables y transferibles, útiles para el diseño de políticas educativas y la formación de futuros líderes escolares.

Justificación social

La dimensión social de esta investigación es especialmente relevante, ya que el fortalecimiento del liderazgo directivo y la motivación docente repercuten directamente en la calidad de la enseñanza que reciben los estudiantes, quienes constituyen la finalidad última del sistema educativo. Como señalan Day et al. (2020), los contextos escolares con directivos que promueven un liderazgo inclusivo y motivador logran consolidar comunidades educativas más cohesionadas, donde los docentes sienten mayor pertenencia y compromiso hacia la institución.

En el caso de la Institución Educativa Emblemática “Zoila Amoretti de Odría”, ubicada en la región Pasco, el impacto social de esta investigación se refleja en la posibilidad de contribuir al mejoramiento de la educación pública regional, tradicionalmente afectada por limitaciones estructurales y desigualdades territoriales. La identificación de la relación entre liderazgo y motivación docente permitirá implementar estrategias locales que fortalezcan el clima institucional, lo cual beneficiará no solo a los profesores, sino también a los estudiantes, sus familias y la comunidad en general. En este sentido, la investigación aporta a la construcción de una escuela más democrática, inclusiva y orientada al desarrollo social.

1.6 Limitaciones de la investigación

Toda investigación, independientemente de su rigor metodológico, se enfrenta a limitaciones que pueden condicionar el alcance y la interpretación de los resultados. Reconocer estas restricciones no implica debilidad en el estudio, sino más bien una actitud científica responsable, ya que permite precisar los marcos de validez y orientar futuras investigaciones hacia la superación de dichas barreras (Creswell & Creswell, 2018; Flick, 2022). En el presente trabajo, se identifican limitaciones de carácter temporal, poblacional, metodológico, instrumental, de intervención didáctica y otras derivadas del contexto investigativo.

Limitación temporal: El estudio se desarrolló durante el año académico 2025, lo que condiciona los resultados a un período específico. Esta restricción temporal implica que los hallazgos no pueden generalizarse a otras cohortes ni proyectarse en el largo plazo, dado que los procesos educativos se encuentran sujetos a cambios curriculares, sociales y tecnológicos (Bryman, 2021). Como señalan Cohen, Manion y Morrison (2018), los contextos educativos son dinámicos y evolucionan constantemente, por lo que las conclusiones deben interpretarse en relación con el momento histórico en que se produjeron.

Limitación poblacional: La población estuvo circunscrita a estudiantes de un programa académico específico, lo que restringe la representatividad de los hallazgos. Esto implica que los resultados no pueden extrapolarse de manera general a todos los estudiantes universitarios o de otros niveles educativos, ya que cada institución presenta características culturales y socioeconómicas diferenciadas (Saunders, Lewis, & Thornhill, 2019). Asimismo, la homogeneidad relativa de la muestra puede limitar la diversidad de percepciones y experiencias registradas.

Limitación metodológica: El diseño metodológico, aunque pertinente al

problema planteado, se fundamenta en un enfoque cuasi experimental, lo cual limita la posibilidad de establecer relaciones de causalidad absoluta entre las variables (Robson & McCartan, 2016). Tal como advierten Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), en este tipo de diseños se controlan parcialmente los factores externos, pero no se eliminan en su totalidad, lo que podría incidir en la validez interna del estudio.

Limitaciones instrumentales: Los instrumentos empleados —cuestionarios estructurados y guías de observación— presentan restricciones vinculadas a la subjetividad de las respuestas y la fiabilidad de los registros. A pesar de la validación previa, siempre existe la posibilidad de sesgos de deseabilidad social o de interpretación por parte de los participantes (Boateng, Neilands, Frongillo, Melgar-Quíñonez, & Young, 2018). Ello puede influir en la precisión de los datos recolectados y, en consecuencia, en la consistencia de los resultados.

Limitación en la intervención didáctica: La intervención didáctica diseñada respondió a un contexto particular y a recursos limitados en cuanto a tiempo y disponibilidad de materiales. De acuerdo con McMillan y Schumacher (2021), las estrategias pedagógicas, por más innovadoras que sean, dependen en gran medida de las condiciones de implementación. Por lo tanto, el impacto de la propuesta podría variar en otros entornos educativos con diferentes características institucionales, tecnológicas y culturales.

Limitación ética y de acceso: En toda investigación de carácter correlacional, es necesario reconocer los posibles límites derivados tanto del acceso a la información como de las consideraciones éticas que subyacen al trabajo con participantes humanos. De acuerdo con Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), la identificación temprana de estas limitaciones permite asegurar la transparencia metodológica y el cumplimiento de los principios éticos que guían la investigación científica. En el caso del presente

estudio, que aborda la relación entre el liderazgo directivo y la motivación docente en la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odría” durante el año 2025, se han identificado las siguientes restricciones.

Limitación del contexto socioeducativo: En toda investigación en el ámbito escolar, es importante reconocer que el contexto educativo en el que se desarrolla constituye un factor determinante que puede generar ciertas restricciones en el alcance y generalización de los resultados. La Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odría” posee características particulares en cuanto a su organización, recursos, cultura institucional y condiciones socioeconómicas de la comunidad que la rodea. Dichos elementos influyen de manera directa en el proceso de recolección de datos y en la interpretación de los hallazgos, dado que el entorno escolar nunca es homogéneo y responde a dinámicas internas y externas propias (Murillo & Román, 2020).

Una primera limitación vinculada al contexto educativo está relacionada con las condiciones materiales e infraestructurales de la institución. La disponibilidad de recursos pedagógicos, tecnológicos y espacios adecuados para el desarrollo de las actividades educativas no siempre es suficiente, lo que podría afectar la motivación y percepción del liderazgo directivo tanto en docentes como en estudiantes. Como sostienen Bolívar y Moreno (2021), los procesos de liderazgo escolar se encuentran estrechamente asociados a los medios y apoyos disponibles dentro de la institución, lo cual condiciona el margen de acción de los directivos y el compromiso de los docentes.

En segundo lugar, la cultura organizacional y las relaciones interpersonales en el interior de la institución representan otro aspecto limitante. Cada centro educativo desarrolla formas particulares de interacción, estilos de comunicación y grados de participación de los docentes en la toma de decisiones. Estas prácticas, que pueden ser

más colaborativas o más jerárquicas, inciden en la percepción del liderazgo directivo y en la motivación laboral. Según Fullan (2020), las escuelas constituyen comunidades con identidades propias, lo que implica que las experiencias de liderazgo y motivación docente no siempre son extrapolables a otros contextos.

Asimismo, el contexto socioeconómico y cultural de la comunidad educativa también condiciona la investigación. La escuela recibe a estudiantes y familias con realidades diversas, algunas de ellas marcadas por limitaciones económicas, tensiones sociales o desigualdades de acceso a servicios básicos, lo cual repercute en la dinámica institucional y en las expectativas hacia los docentes y directivos. En palabras de Murillo (2019), el entorno social y cultural de las escuelas constituye un factor contextual que debe considerarse como limitante para la validez externa de los hallazgos, pues restringe la posibilidad de generalizar los resultados a otras instituciones con condiciones diferentes.

Finalmente, debe reconocerse que las políticas educativas regionales y nacionales, así como las disposiciones administrativas del sector, ejercen una influencia constante sobre la gestión escolar y las prácticas de liderazgo. Los cambios normativos o las exigencias de las autoridades educativas pueden condicionar el accionar de los directivos, generando tensiones o limitaciones para la puesta en práctica de modelos de liderazgo transformacional o participativo.

En suma, las limitaciones derivadas del contexto educativo se relacionan con la infraestructura, los recursos disponibles, la cultura institucional, la diversidad sociocultural de la comunidad y el marco normativo que regula a la escuela. Estos factores, como advierten Day, Gu y Sammons (2020), deben ser reconocidos explícitamente, dado que condicionan tanto la práctica del liderazgo escolar como la motivación docente, y al mismo tiempo limitan la generalización de los resultados más

allá del escenario investigado

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de estudio

Internacionales

Duraku y Hoxha (2021) realizaron un estudio que tuvo como objetivo analizar el impacto de los atributos del liderazgo transformacional y transaccional del director en la motivación laboral docente. Se empleó un diseño cuantitativo, transversal y correlacional, con una muestra de 357 profesores de colegios públicos de enseñanza media en Kosovo. Utilizaron el Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ) para medir el liderazgo y la Work Tasks Motivation Scale for Teachers (WTMST) para la motivación. Los resultados mostraron que los componentes del liderazgo transformacional —como influencia idealizada, motivación inspiradora y consideración individualizada— se asociaron significativamente con mayor motivación autónoma, mientras que la recompensa contingente (atributo transaccional) predijo la motivación vinculada a la evaluación estudiantil. Los autores concluyeron que las prácticas transformacionales del liderazgo promueven una motivación intrínseca más sólida y deberían fomentarse para mejorar la calidad educativa en contextos

socioeconómicamente vulnerables.

Prasetyo (2021). Objetivo: estimar la relación entre el estilo de liderazgo del director y la motivación docente durante la educación en línea por COVID-19. Diseño: cuantitativo, correlacional, transversal (encuesta causal). Muestra: docentes de primaria de Mranggen, Demak (Indonesia) seleccionados por conveniencia (n reportado en el estudio). Instrumentos: cuestionario de estilos de liderazgo (dimension transformacional, transaccional y laissez-faire) y escala de motivación para la enseñanza adaptada al contexto de educación remota; ambos con adecuadas evidencias de fiabilidad ($\alpha > 0,80$). Resultados: el liderazgo transformacional se asoció positiva y significativamente con la motivación docente; los estilos laissez-faire y excesivamente transaccionales mostraron relaciones nulas o negativas. Conclusiones: en situaciones de alta incertidumbre, las conductas transformacionales (motivación inspiradora, consideración individual, estimulación intelectual) protegen la motivación y sostienen las prácticas de enseñanza en línea.

O'Driscoll (2023) llevó a cabo una revisión sistemática internacional cuyo propósito fue sintetizar evidencia sobre los efectos del liderazgo escolar transformacional en el personal y la cultura escolar en contextos de educación primaria. Se implementaron criterios rigurosos (PRISMA) para revisar estudios publicados entre 2012 y 2022 en múltiples bases (Scopus, Eric, PsycINFO, entre otras). Aunque no se centró exclusivamente en motivación docente, los resultados muestran una consistente influencia positiva del liderazgo transformacional —identificado en dimensiones como visión compartida, inspiración y consideración individual— sobre la motivación, compromiso, autoeficacia docente y cultura organizacional. La revisión concluye que este estilo de liderazgo impulsa procesos motivacionales y culturales que fortalecen la cohesión y eficiencia del personal escolar.

Lu et al. (2024) se propusieron explorar cómo el liderazgo transformacional del director influye en la conducta innovadora de los docentes, considerando mecanismos intermedios como el sentido de significado en el trabajo y factores moderadores relacionados con la aversión a la incertidumbre. Utilizaron un diseño cuantitativo de tipo longitudinal con tres olas de medición (tres momentos), aplicando cuestionarios en septiembre de 2021, enero de 2023 y julio de 2023 en una muestra de escuelas de primaria y secundaria en Shenzhen y Pekín. La muestra inicial fue de 1 079 docentes, con variaciones en cada ola, y se usaron instrumentos validados traducidos y sometidos a traducción reversa, con buenos niveles de fiabilidad (α por encima de 0.80). El análisis reveló que el liderazgo transformacional incrementó el sentido de significado en el trabajo, lo cual a su vez promovió la conducta innovadora docente; además, la aversión a la incertidumbre moderó estos efectos. Los autores concluyen que reforzar el propósito y significado personal es una ruta motivacional crucial mediante la que el liderazgo potencia la innovación docente.

Sari, Putra y Hasan (2025). Objetivo: evaluar los efectos directos del liderazgo transformacional del director sobre la motivación y satisfacción laboral del profesorado, así como sobre el compromiso con la mejora de su práctica. Diseño: cuantitativo, no experimental, correlacional; análisis SEM. Muestra: docentes de educación básica en Indonesia (n reportado; muestreo no probabilístico). Instrumentos: MLQ (Multifactor Leadership Questionnaire) para liderazgo y escalas validadas de motivación y satisfacción docente; adecuados índices de consistencia ($\alpha \geq 0,80$). Resultados: efectos positivos y significativos del liderazgo transformacional sobre motivación y satisfacción, y efectos indirectos sobre compromiso a través de dichas variables. Conclusiones: el liderazgo transformacional activa rutas motivacionales que incrementan la disposición de los docentes a innovar y perfeccionar su enseñanza.

Nacionales

Díaz Suárez (2020) buscó determinar la relación entre el liderazgo directivo y la motivación de los docentes en la Institución Educativa Emblemática Miguel Grau en Perú. Empleó un diseño descriptivo-correlacional transversal con la participación del equipo docente de la IE. Usó cuestionarios estandarizados para ambas variables. Halló una correlación positiva y significativa entre liderazgo y motivación, lo que sugiere que estilos directivos más participativos se asocian a mayor motivación. Concluyó que es fundamental fortalecer estilos de liderazgo orientados a metas claras, apoyo y participación docente para elevar la motivación laboral.

Chávez Hurtado (2021) investigó la influencia del liderazgo directivo en la motivación docente en instituciones públicas del distrito de Santa María del Valle (Huánuco). Aplicó un diseño explicativo no experimental con muestreo probabilístico estratificado para seleccionar 113 docentes (población de 158). Utilizó cuestionarios validados por expertos y confiables (alfa de Cronbach suficiente), y analizó con correlación de Spearman y SPSS. Encontró una influencia positiva pero baja del liderazgo en la motivación ($p = .292$; $p = .001$); además, detectó que el 88 % percibía un liderazgo autocrático, vinculado a baja disposición y entusiasmo. Concluyó que los estilos autoritarios limitan la motivación y recomendó transitar hacia prácticas participativas y colaborativas.

Quispe Huamán (2022). Objetivo: determinar la relación entre liderazgo directivo y motivación docente en una institución educativa privada del Cusco. Diseño: cuantitativo, no experimental, transversal, correlacional. Muestra: 25 docentes (muestra censal). Instrumentos: Cuestionario de Liderazgo Directivo de Canchos y Cuestionario de Motivación Laboral de Canchos, ambos con validez de contenido y confiabilidad reportada. Resultados: se halló correlación positiva significativa entre liderazgo

directivo y motivación; las dimensiones de comunicación, acompañamiento y toma de decisiones del liderazgo se asociaron con mayores niveles de motivación intrínseca. Conclusiones: fortalecer prácticas directivas participativas y de apoyo pedagógico eleva la motivación y el compromiso docente.

Gómez Valdivia (2023). Objetivo: establecer el grado de relación entre liderazgo transformacional directivo y motivación laboral en docentes de una institución educativa privada de Lima. Diseño: cuantitativo, no experimental, descriptivo-correlacional. Muestra: 90 docentes (muestra censal). Instrumentos: dos cuestionarios estandarizados (liderazgo transformacional y motivación laboral) con evidencias de validez (juicio de expertos) y alfa de Cronbach satisfactorio. Resultados: correlación positiva moderada entre liderazgo transformacional y motivación; las subdimensiones: influencia idealizada y motivación inspiradora mostraron las asociaciones más altas con satisfacción y tenacidad laboral. Conclusiones: promover un liderazgo transformacional en la dirección incrementa la motivación y favorece un clima propicio para la mejora continua.

Roque Huanca et al. (2025) examinaron la relación entre liderazgo directivo y motivación docente en escuelas primarias de Quillabamba (Cusco) durante 2024. Utilizaron un diseño cuantitativo transversal no experimental y una muestra de 58 docentes seleccionados por muestreo intencional. Aplicaron encuestas validadas y analizaron los datos mediante Spearman. Encontraron una correlación positiva alta ($p = .742$; $p < .01$), lo que indica que el liderazgo que clarifica objetivos acompaña pedagógicamente y promueve la participación se asocia a mayor motivación docente. Concluyeron que fortalecer esas prácticas directivas puede elevar el compromiso docente y mejorar el clima educativo.

Locales:

Tacuri Toribio, J. (2021). El presente trabajo de investigación, tiene como objetivo general determinar que existe relación entre el liderazgo de los directores y la motivación docente en las Instituciones Educativas del distrito de Vicco - Pasco, 2017; es un estudio de tipo correlacional; tiene un diseño de investigación No experimental y se encuadra dentro de la investigación Correlacional. Es un estudio que mide el grado de relación que existe entre dos variables de estudio: liderazgo de los directores y la motivación docente, en una muestra de participantes de las instituciones educativas del Distrito de Vicco. Para ello, se utilizó la técnica de pruebas Estandarizadas y Adaptadas; los Instrumentos que se aplicaron fueron: El Cuestionario, de Liderazgo a los directores y la motivación de docentes en las Instituciones Educativas del distrito de Vicco. Para medir la relación entre el liderazgo de los directores para medir la relación que existe en la Motivación Docente; esto se aplicará en una muestra conformada de 44 elementos. Al realizar los análisis estadísticos, los resultados mostraron precisamente que existe una relación estadísticamente positiva y significativa entre el liderazgo de los directores y la motivación docente en las instituciones del distrito de Vicco. Finalmente, el análisis estadístico efectuado permite concluir que las dos variables en estudio están correlacionadas. Palabras claves: Liderazgo de los directores, motivación, institución educativa, docente, estudiantes.

Flores, O., & Tabita, L. (2023). Este estudio presenta tiene como objetivo general determinar las relaciones que existen entre clima institucional, liderazgo del director y motivación laboral del docente en la Institución Educativa Emblemática “Daniel Alcides Carrión”; es una investigación científica básica, tiene un diseño de investigación no experimental y se define como una investigación correlacional. El estudio midió el grado de correlación que existía entre las tres variables de

investigación: clima institucional, liderazgo del director y motivación laboral del docente en la Institución Educativa Emblemática “Daniel Alcides Carrión”. En el estudio se utilizaron técnicas de Pruebas Adaptadas y Estandarizadas, los instrumentos de medición utilizados fueron: el Cuestionario de Clima Institucional para medir la variable clima institucional; el Cuestionario de Liderazgo del director en un Centro Educativo, para medir la variable liderazgo del director; y, el Cuestionario sobre Motivación Laboral del Docente, para medir la variable motivación laboral del docente. Se trabajó con una muestra conformada por 90 elementos muestrales. Después de realizar la investigación estadística correspondiente, los resultados muestran que existe una correlación positiva y estadísticamente significativa entre el clima institucional, el liderazgo del director y la motivación laboral del docente en la institución educativa estudiada.

Requiza, T., & Narziso, F. (2025). El estudio tiene como objetivo general determinar la relación del liderazgo directivo y el desempeño docente de las instituciones educativas del nivel secundaria del distrito de Yanacancha – Pasco 2023; esta investigación realizada estableció la relación significativa entre el liderazgo directivo y el desempeño docente en instituciones educativas del nivel secundaria del distrito de Yanacancha, es una investigación de enfoque cuantitativo, tipo básico, de nivel correlacional, se ha trabajado con una muestra de 35 docentes y 35 directores de las diversas instituciones educativas, se ha utilizado dos cuestionarios para establecer la relación entre las dimensiones gestión institucional, administrativa, pedagógica y monitoreo, acompañamiento y evaluación de la primera variable y preparación para el aprendizaje, enseñanza para el aprendizaje, gestión de la escuela articulada a la comunidad y desarrollo de la profesionalidad e identidad de la segunda variable. Los principales resultados que se obtuvieron fueron que existe relación significativa entre

el liderazgo directivo y el desempeño docente por el valor de significancia de $0,000 < 0,05$; asimismo el valor de Rho de Spearman es 0,568 que demuestra correlación positiva moderada entre las variables de estudio; existe relación positiva moderada entre las dimensiones gestión institucional y preparación para el aprendizaje de los estudiantes por el valor de 0,620 en Rho de Spearman, asimismo, el valor de significancia equivalente a $0,000 < 0,05$ que valida la hipótesis de investigación; los resultados equivalentes a 0,583 en la correlacional Rho de Spearman demuestra correlación positiva moderada entre las dimensiones gestión administrativa y enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes donde el valor de significancia es $0.002 < 0.05$ demostrando que existe relación.

Atencio Picho, S. R. (2019). El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo determinar los factores de liderazgo que han influido en el clima institucional de la Institución Educativa del Colegio Nacional Industrial N° 31 “Nuestra Señora del Carmen” San Juan Pampa - Pasco 2016. Por esta razón surge el presente estudio debido a que existe carencia de un líder pedagógico eficiente y eficaz que por consecuencia afecta grandemente el clima institucional de la Institución Educativa. Concluyendo que se observa que el poder se concentra en una sola figura: el director. Cuyas acciones y decisiones, sin consulta muchas veces no son pertinentes. Las consecuencias son: Deserción del alumnado, docente poco motivado a identificarse con la institución, escasa comunicación, falta de asertividad, no se confía la resolución de conflictos. Se critica el desconocimiento de principios básicos de administración y gestión en relaciones humanas. Los valores, la amistad, la honestidad, las diversas formas de convivir y ver actitudes que engrandecen, como personas son inhóspitas en este terreno. Esta investigación pretende demostrar la importancia de brindar un ambiente laboral, en el que se va desenvolviendo con naturalidad, sin presión, con confianza así tener

buen desempeño personal, profesional feliz. La investigación es de tipo explicativo. Con diseño No experimental. La población constituye de 8 docentes de nivel primaria y 50 docentes del nivel secundaria. Por tanto, la muestra está conformada por 50 docentes de ambos niveles, respectivamente. La técnica de recolección de datos fue: La encuesta. Se utilizó como instrumento el cuestionario de preguntas cerradas dicotómicas. Se elaboró 30 preguntas para responder sobre la gestión del director y el clima institucional. Los resultados obtenidos refieren que el líder pedagógico, utilice cualidades y habilidades profesionales que estén vinculadas a la comunicación, motivación y establecimiento de IV las relaciones interpersonales a fin de que responda a las exigencias del contexto y particularidad; antes reconocida como una institución de gran prestigio y tenía buena gestión directiva a nivel de Pasco.

2.2 Bases teóricas - científicas

A. Liderazgo directivo

Puede entenderse como el conjunto de capacidades, competencias y prácticas que desarrolla el director de una institución educativa para orientar, coordinar y movilizar a la comunidad escolar hacia el logro de metas compartidas, asegurando un clima organizacional favorable y un desempeño pedagógico de calidad. Este tipo de liderazgo no se reduce a la gestión administrativa, sino que implica la inspiración, motivación y guía del personal docente, promoviendo tanto la innovación como la eficiencia en los procesos educativos (Hallinger, 2021).

Desde una perspectiva contemporánea, el liderazgo directivo está vinculado a la capacidad de los directores para ejercer influencia transformadora sobre los docentes, creando un sentido de propósito y compromiso con la enseñanza y el aprendizaje. En este sentido, Fullan (2020) sostiene que el liderazgo escolar eficaz

implica gestionar el cambio en un entorno educativo complejo, desarrollando una cultura colaborativa y orientada al mejoramiento continuo.

Asimismo, investigaciones recientes destacan que el liderazgo directivo debe considerar no solo la dimensión técnica y pedagógica, sino también la dimensión ética y relacional, lo que permite fortalecer la confianza, el respeto mutuo y la cohesión entre los actores educativos (Duraku & Hoxha, 2021). La efectividad del liderazgo se refleja en la capacidad del directivo para motivar al profesorado, fomentar la innovación pedagógica y mantener un equilibrio entre las demandas externas y las necesidades internas de la institución (O'Driscoll, 2023).

Por otra parte, el liderazgo directivo en el contexto actual exige adaptarse a escenarios de alta incertidumbre, como los derivados de cambios sociales y tecnológicos. Lu et al. (2024) subrayan que los directivos que ejercen un liderazgo transformacional son capaces de impulsar la creatividad y la motivación docente, a través de la construcción de un sentido de propósito en el trabajo y la creación de ambientes de confianza.

El liderazgo directivo constituye una función estratégica y multidimensional, en la que convergen la visión pedagógica, la gestión organizacional y la motivación del capital humano, elementos que resultan fundamentales para alcanzar la calidad educativa en las instituciones escolares.

- **Definición y conceptualización del liderazgo**

El liderazgo es un fenómeno complejo y multidimensional que trasciende la simple capacidad de dirigir personas, constituyéndose en un proceso dinámico de influencia que orienta a los individuos hacia el logro de objetivos compartidos. Desde una perspectiva contemporánea, el liderazgo no solo implica la autoridad formal, sino la habilidad para inspirar, motivar y

transformar los comportamientos y actitudes dentro de una organización. Según Northouse (2021), el liderazgo se entiende como “un proceso en el cual un individuo influye en un grupo de personas para alcanzar una meta común”, lo que resalta la naturaleza relacional e interactiva del concepto.

En el ámbito educativo, el liderazgo cobra un sentido aún más estratégico, ya que involucra la capacidad de los directivos para guiar a los docentes y a la comunidad escolar hacia el fortalecimiento de la calidad educativa. Hallinger (2021) sostiene que el liderazgo en las instituciones educativas constituye un factor decisivo para explicar la mejora de los aprendizajes, debido a que moldea la cultura organizacional, orienta las prioridades pedagógicas y genera motivación en los actores educativos.

Por su parte, Yukl (2020) enfatiza que el liderazgo no se limita a ejercer poder o control, sino que integra dimensiones éticas, comunicativas y de construcción de confianza, lo cual permite establecer relaciones colaborativas sostenibles. Asimismo, autores como Leithwood y Sun (2022) destacan que el liderazgo efectivo en contextos educativos está vinculado a la capacidad de transformar visiones compartidas en acciones concretas, promoviendo la innovación pedagógica y el compromiso docente.

El liderazgo puede ser conceptualizado como un proceso integral de influencia social, orientado a movilizar recursos humanos y materiales hacia el logro de metas comunes, en el que confluyen habilidades estratégicas, éticas y comunicativas que favorecen tanto el desempeño individual como el colectivo.

- **Liderazgo en el contexto educativo**

Se concibe como un proceso de influencia intencional ejercido por los directivos y otros actores de la comunidad escolar, orientado a movilizar recursos humanos, pedagógicos y organizacionales con el fin de alcanzar la mejora continua de los aprendizajes y el desarrollo integral de los estudiantes. No se limita únicamente a la administración de la institución, sino que implica la construcción de una visión compartida, la gestión de la cultura escolar y la generación de condiciones que promuevan la innovación, la equidad y la sostenibilidad educativa (Fullan, 2020).

Desde una perspectiva pedagógica, el liderazgo educativo integra aspectos éticos, relacionales y estratégicos, pues los líderes no solo toman decisiones administrativas, sino que guían procesos de enseñanza y aprendizaje con base en principios de colaboración y compromiso colectivo (Northouse, 2021). De esta manera, el liderazgo escolar se convierte en un factor determinante para la creación de comunidades de aprendizaje profesionales, donde docentes y estudiantes participan activamente en la construcción de un proyecto educativo común (Leithwood & Sun, 2022).

Asimismo, el liderazgo directivo influye de manera significativa en los resultados escolares a través de la capacidad de establecer metas claras, coordinar esfuerzos institucionales y fomentar la motivación del profesorado, lo cual repercute en la calidad educativa y en la equidad social (Hallinger, 2021). En esta línea, el liderazgo no debe entenderse como un ejercicio individual, sino como una práctica distribuida, en la que la participación de todos los actores educativos fortalece la gestión institucional y potencia el aprendizaje organizacional (Yukl, 2020).

El liderazgo en el ámbito educativo trasciende la gestión administrativa tradicional, ya que se centra en la transformación de las prácticas pedagógicas, la consolidación de comunidades colaborativas y el aseguramiento de la mejora continua, aspectos que lo convierten en un pilar fundamental para el desarrollo de escuelas eficaces y resilientes.

- **Estilos de liderazgo directivo**

Los estilos de liderazgo directivo constituyen un conjunto de patrones de comportamiento y formas de influencia que los directivos escolares emplean para orientar, motivar y coordinar a su personal docente con el fin de alcanzar las metas institucionales. Dichos estilos no son únicos ni universales, sino que responden a la personalidad del líder, las características del equipo de trabajo y el contexto sociocultural en el que se desarrolla la gestión educativa (Northouse, 2021).

En el ámbito escolar, los estilos de liderazgo se asocian directamente con la manera en que los directivos ejercen autoridad, establecen relaciones interpersonales y toman decisiones pedagógicas y administrativas. Tradicionalmente, se reconocen estilos como el autocrático, democrático y laissez-faire, aunque en la actualidad se han incorporado enfoques más complejos como el transformacional, transaccional y distribuido, los cuales se adaptan a las demandas de instituciones educativas que buscan ser innovadoras y centradas en la colaboración (Yukl, 2020; Hallinger, 2021).

El liderazgo autocrático se caracteriza por la centralización de las decisiones en el directivo, lo que puede generar eficiencia en situaciones de crisis, pero a la vez limita la autonomía del personal docente. En contraste, el liderazgo democrático promueve la participación y el consenso, fortaleciendo

la motivación y el sentido de pertenencia entre los miembros de la comunidad educativa (Leithwood & Sun, 2022). Finalmente, el estilo laissez-faire implica una mínima intervención del directivo, delegando responsabilidades, lo cual puede ser positivo en equipos maduros y altamente comprometidos, pero riesgoso en contextos de baja organización.

Los enfoques contemporáneos destacan el liderazgo transformacional, en el cual el directivo inspira y moviliza a los docentes hacia la innovación y el logro de altos estándares educativos; el transaccional, basado en recompensas y cumplimiento de normas; y el distribuido, que promueve la corresponsabilidad y el liderazgo compartido en la institución (Bush, 2020). Estos estilos, lejos de ser excluyentes, se interrelacionan y pueden ser adoptados de manera flexible según las necesidades de la escuela y los desafíos del entorno.

Comprender los estilos de liderazgo directivo resulta fundamental para analizar cómo las prácticas de los directivos impactan en la motivación docente, el clima organizacional y, en última instancia, en la calidad de los aprendizajes de los estudiantes.

- **Liderazgo transformacional**

Se concibe como un enfoque de dirección que busca generar cambios profundos en las organizaciones mediante la inspiración, motivación y desarrollo de las capacidades de los seguidores, trascendiendo la mera transacción entre líder y subordinados. Este tipo de liderazgo implica una relación basada en la influencia positiva, donde el líder promueve una visión compartida y estimula la creatividad, la autonomía y el compromiso organizacional (Northouse, 2021).

En el ámbito educativo, el liderazgo transformacional resulta especialmente relevante, dado que los directivos escolares no solo gestionan recursos, sino que también influyen en la cultura institucional, el clima escolar y las prácticas pedagógicas. Leithwood y Sun (2022) destacan que este estilo de liderazgo se asocia con una mayor eficacia en la mejora del rendimiento académico, la cohesión del profesorado y la motivación estudiantil, al fomentar un entorno de aprendizaje colaborativo y orientado al cambio.

Asimismo, Hallinger (2021) subraya que los líderes transformacionales en la educación logran impactos significativos en los resultados escolares al articular una misión clara, establecer altas expectativas y apoyar a los docentes en su desarrollo profesional. A diferencia del liderazgo transaccional, que se centra en el cumplimiento de normas y recompensas, el liderazgo transformacional promueve la innovación, la adaptabilidad y el compromiso con la mejora continua (Yukl, 2020).

El liderazgo transformacional en el contexto educativo se caracteriza por inspirar y movilizar a la comunidad escolar hacia metas comunes, potenciando la motivación intrínseca, el sentido de pertenencia y el crecimiento profesional, lo que convierte a este estilo en un elemento clave para la transformación institucional y la calidad educativa.

- **Liderazgo transaccional**

Se concibe como un estilo de liderazgo basado en un intercambio entre líder y seguidores, en el cual se establecen recompensas o sanciones en función del cumplimiento de metas, normas o tareas asignadas. Este

enfoque se centra en mantener la estabilidad organizacional y garantizar que los objetivos inmediatos sean alcanzados a través de la supervisión, el control y la aplicación de incentivos tangibles (Northouse, 2021). Desde esta perspectiva, el líder actúa como un administrador que regula el desempeño de sus colaboradores mediante un contrato psicológico en el que el esfuerzo se traduce en beneficios, como reconocimiento, ascensos o recompensas económicas (Yukl, 2020).

En el ámbito educativo, el liderazgo transaccional adquiere relevancia cuando se requiere asegurar el orden, el cumplimiento de las normas institucionales y la eficiencia en la ejecución de las tareas administrativas y pedagógicas. Hallinger (2021) sostiene que, aunque este modelo puede carecer de la capacidad de inspirar cambios profundos, resulta funcional en contextos donde se demanda disciplina, responsabilidad y orientación hacia la consecución de resultados inmediatos. Asimismo, Leithwood y Sun (2022) destacan que, si bien el liderazgo transaccional no fomenta de manera directa la innovación, puede complementar a otros enfoques más transformadores, al garantizar estructuras claras y un entorno de trabajo estable.

El liderazgo transaccional se fundamenta en la relación causa-efecto entre el rendimiento de los miembros de la organización y los incentivos otorgados por el líder. Su aporte radica en establecer claridad de roles y expectativas, promoviendo un marco de orden y eficiencia que, aunque limitado en términos de innovación, constituye una base importante para el funcionamiento de instituciones educativas.

- **Liderazgo distribuido y pedagógico**

Constituye un enfoque contemporáneo de gestión escolar que reconoce que la conducción de los procesos educativos no recae únicamente en la figura del director, sino que se comparte de manera dinámica entre distintos actores de la comunidad educativa. Según Spillane (2020), el liderazgo distribuido se entiende como un proceso colectivo en el que las responsabilidades se dispersan entre directivos, docentes y otros miembros de la organización, permitiendo que la toma de decisiones y la implementación de estrategias educativas se fundamenten en la colaboración. Este modelo supera la visión jerárquica tradicional, promoviendo una cultura de corresponsabilidad que favorece la sostenibilidad del cambio escolar.

Desde la perspectiva pedagógica, el liderazgo distribuido se orienta a fortalecer la enseñanza y el aprendizaje, situando a los docentes como líderes pedagógicos capaces de generar prácticas innovadoras en el aula (Harris & Jones, 2021). En este sentido, el liderazgo pedagógico se concibe como la capacidad de orientar los procesos de enseñanza hacia la mejora continua de los aprendizajes, priorizando la formación docente, la evaluación para el aprendizaje y el acompañamiento en la práctica profesional (Day & Gu, 2022). La combinación de ambas perspectivas — distribuida y pedagógica— se traduce en un liderazgo compartido que no solo busca la eficiencia organizativa, sino también la transformación de la experiencia educativa de los estudiantes.

En el ámbito latinoamericano, Bolívar (2020) enfatiza que el liderazgo pedagógico distribuido es clave para responder a los desafíos de equidad

y calidad educativa, ya que permite construir redes de apoyo profesional y comunidades de aprendizaje docente. De esta forma, se configura como un modelo que equilibra la gestión institucional con la innovación pedagógica, consolidando un clima escolar participativo y centrado en los aprendizajes.

El liderazgo distribuido y pedagógico se erige como un paradigma que fomenta la corresponsabilidad, el trabajo colaborativo y la centralidad del aprendizaje en la acción educativa, favoreciendo procesos de mejora sostenibles en instituciones de diverso contexto.

- **Funciones del director en la gestión escolar**

Las funciones del director en la gestión escolar constituyen un eje central para el funcionamiento efectivo de las instituciones educativas, ya que implican la articulación entre la visión pedagógica, la administración de recursos y la creación de un clima organizacional que favorezca el aprendizaje. En un nivel avanzado, estas funciones se entienden no solo como tareas administrativas, sino como un ejercicio de liderazgo integral que combina la dimensión pedagógica, organizativa y comunitaria.

En primer lugar, el director debe ejercer funciones estratégicas y de planificación, estableciendo metas claras y alineadas con las políticas educativas, así como diseñando proyectos institucionales que respondan a las necesidades del contexto (Murillo & Román, 2021). Esto implica el desarrollo de planes de mejora continua basados en evidencias, promoviendo una cultura de evaluación y retroalimentación.

En segundo lugar, su rol abarca funciones pedagógicas, donde el director actúa como líder instruccional que acompaña a los docentes, impulsa la

innovación metodológica y asegura la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje (Day & Gu, 2022). Esta dimensión requiere orientar a la comunidad educativa hacia la mejora del rendimiento académico y la formación integral de los estudiantes.

Asimismo, cumple con funciones organizativas y administrativas, que comprenden la gestión de recursos humanos, financieros y materiales, buscando siempre la eficiencia, la sostenibilidad y la equidad en el uso de los mismos (Bush, 2020). El director debe garantizar que las condiciones institucionales permitan el desarrollo de los procesos educativos de manera eficaz.

Otra función clave es la construcción de un clima escolar positivo, basado en relaciones de confianza, comunicación efectiva y participación democrática. Esto implica fomentar la colaboración entre docentes, estudiantes y familias, fortaleciendo la identidad institucional y la cohesión comunitaria (Harris & Jones, 2021).

Finalmente, el director debe desempeñar funciones relacionadas con la proyección social y comunitaria, estableciendo vínculos con las autoridades locales, organizaciones y la comunidad en general, de manera que la escuela se convierta en un agente de transformación social (Spillane, 2020).

Las funciones del director en la gestión escolar trascienden la dimensión meramente administrativa, consolidándose como un liderazgo estratégico, pedagógico y comunitario, orientado a la mejora sostenible de la educación y al bienestar integral de la comunidad educativa.

- **Modelos y teorías del liderazgo aplicados a la educación**

Los modelos y teorías del liderazgo aplicados a la educación constituyen marcos conceptuales y prácticos que permiten comprender, orientar y mejorar el ejercicio de la dirección escolar en contextos caracterizados por la complejidad, la diversidad y el cambio constante. Estas teorías ofrecen fundamentos para interpretar cómo los líderes influyen en la cultura institucional, el rendimiento académico, la innovación pedagógica y el bienestar de la comunidad educativa, articulando la gestión administrativa con el acompañamiento pedagógico (Day & Gu, 2022).

En el ámbito educativo, los modelos clásicos de liderazgo, como el transformacional y el transaccional, han servido de base para analizar las formas de motivar, inspirar o regular el comportamiento de los docentes y estudiantes. El liderazgo transformacional promueve la visión compartida, la motivación intrínseca y la innovación pedagógica (Leithwood & Sun, 2018), mientras que el transaccional se centra en la supervisión y el cumplimiento de normas, manteniendo el orden y la eficiencia organizacional (Bass & Riggio, 2019).

No obstante, en la actualidad, han cobrado relevancia otros enfoques como el liderazgo distribuido, que plantea que las responsabilidades de dirección se comparten entre diversos actores de la institución, favoreciendo la colaboración y el desarrollo profesional docente (Spillane, 2020). Asimismo, el liderazgo pedagógico enfatiza el rol del director y los equipos directivos en orientar la práctica educativa hacia la mejora de los aprendizajes, estableciendo metas claras, monitoreando procesos y acompañando la enseñanza (Harris & Jones, 2021).

De este modo, los modelos y teorías del liderazgo educativo no solo explican diferentes estilos de influencia, sino que también ofrecen estrategias para responder a los desafíos contemporáneos de la gestión escolar, como la sostenibilidad institucional, la equidad, el bienestar socioemocional y la adaptación a los cambios sociales y tecnológicos (Bush, 2020). En consecuencia, conocer y aplicar estos enfoques constituye una competencia fundamental en la formación de directivos y docentes, dado que proporciona herramientas para la toma de decisiones éticas, la construcción de comunidades de aprendizaje y la mejora continua de la calidad educativa.

- **Teoría de los rasgos**

Constituye uno de los enfoques clásicos del liderazgo, cuyo origen se remonta a las primeras investigaciones del siglo XX, donde se sostenía que los líderes poseen características innatas que los diferencian de los demás individuos. Este paradigma plantea que ciertos rasgos de personalidad, habilidades cognitivas y cualidades emocionales predisponen a una persona para desempeñar roles de liderazgo de manera eficaz (Northouse, 2021).

En la actualidad, la teoría ha evolucionado desde su visión inicial determinista hacia una concepción más compleja que reconoce la interacción entre los rasgos individuales y el contexto social y organizativo. Así, se destaca que los líderes no solo nacen con ciertas disposiciones, sino que también desarrollan competencias en la práctica, adaptando sus características a las demandas de la organización educativa (Zaccaro, 2020).

Dentro del ámbito educativo, esta teoría permite identificar cualidades como la inteligencia emocional, la autoconfianza, la integridad y la capacidad de comunicación, que resultan esenciales para guiar a equipos docentes y promover la mejora escolar (Day & Gu, 2022). Sin embargo, los estudios recientes enfatizan que, aunque los rasgos proporcionan una base para el liderazgo, no son suficientes por sí mismos, ya que requieren ser potenciados mediante la formación, la experiencia y el compromiso ético (Antonakis & Day, 2018).

La teoría de los rasgos mantiene vigencia en la educación, en tanto facilita la comprensión de las características personales que contribuyen al liderazgo efectivo, siempre que se articulen con factores contextuales, relacionales y pedagógicos.

- **Teoría situacional y contingencial**

La teoría situacional y contingencial del liderazgo constituye uno de los enfoques más relevantes en el estudio de la dirección educativa, al reconocer que no existe un estilo único de liderazgo eficaz en todos los contextos, sino que la efectividad depende de la interacción entre el estilo del líder y las características específicas de la situación. Según Hersey y Blanchard (1982), en su modelo de liderazgo situacional, el comportamiento del líder debe adaptarse al nivel de madurez y competencia de los colaboradores, alternando entre estilos más directivos y más participativos. Esta perspectiva ha sido retomada en investigaciones contemporáneas en educación, donde se plantea que la flexibilidad del directivo es un factor clave para la gestión eficaz de equipos docentes y el

logro de metas institucionales (García-Garnica & Sánchez-Sánchez, 2022).

En cuanto a la teoría de la contingencia de Fiedler (1967), se sostiene que la efectividad del liderazgo depende de la adecuación entre el estilo predominante del líder (orientado a la tarea o a las relaciones) y el grado de control situacional que posee. En contextos educativos, este modelo ha sido reinterpretado como un marco para comprender cómo los directores enfrentan escenarios de alta complejidad, como procesos de innovación curricular, políticas de rendición de cuentas y demandas de bienestar escolar (Day & Gu, 2022). De esta manera, tanto la teoría situacional como la contingencial aportan una visión dinámica y adaptativa del liderazgo, donde la capacidad de diagnosticar las necesidades del entorno y ajustar las estrategias de gestión se convierte en un elemento central para la sostenibilidad y la mejora escolar.

Estas teorías resaltan la importancia de la adaptabilidad del líder educativo, quien debe integrar competencias analíticas, relacionales y estratégicas para responder a la diversidad de contextos y retos que caracterizan la gestión escolar contemporánea.

- **Teoría del liderazgo transformacional y transaccional (Bass, Burns)**

El liderazgo transformacional y transaccional, conceptualizado inicialmente por Burns (1978) y posteriormente ampliado por Bass (1985), constituye uno de los enfoques más influyentes en la comprensión contemporánea del liderazgo. Desde esta perspectiva, el liderazgo transformacional se centra en la capacidad del líder para inspirar, motivar y movilizar a sus seguidores hacia objetivos que trascienden los intereses

individuales, generando un compromiso emocional y moral con la visión compartida. Este tipo de liderazgo estimula la creatividad, fomenta la innovación y busca el desarrollo integral de los miembros de la organización (Bass & Riggio, 2019). En el ámbito educativo, implica que el director o líder pedagógico actúe como agente de cambio, promueva una cultura colaborativa y motive a los docentes y estudiantes a superar sus propias expectativas, favoreciendo un aprendizaje de calidad (Day & Gu, 2022).

Por otro lado, el liderazgo transaccional se fundamenta en un modelo de intercambio, donde las relaciones entre líder y seguidores se establecen sobre la base de recompensas y sanciones. Este estilo busca garantizar el cumplimiento de normas, la consecución de metas específicas y la eficiencia en las tareas asignadas, siendo particularmente útil en contextos que requieren control, disciplina y resultados inmediatos (Hernández & Pedraza, 2021). Aunque puede percibirse como un enfoque limitado frente al transformacional, ambos modelos son complementarios, dado que el liderazgo eficaz en instituciones educativas suele requerir el equilibrio entre la inspiración transformadora y la gestión transaccional de los procesos administrativos y pedagógicos (García-Garnica, 2020).

La teoría del liderazgo transformacional y transaccional de Bass y Burns aporta un marco comprensivo que permite entender la complejidad del liderazgo en contextos educativos, subrayando que el verdadero reto del directivo escolar consiste en combinar la motivación trascendente del liderazgo transformacional con la regulación práctica del liderazgo transaccional.

- **Impacto del liderazgo directivo en la calidad educativa**

Se refiere a la influencia que ejercen las prácticas, decisiones y estilos de dirección escolar en los procesos pedagógicos, organizativos y de gestión que determinan los aprendizajes de los estudiantes y la sostenibilidad institucional. En la actualidad, se reconoce que el liderazgo directivo trasciende la mera administración de recursos, constituyéndose en un factor clave para articular la visión institucional con la mejora continua de los resultados educativos (Day & Gu, 2022).

El liderazgo escolar efectivo genera climas organizacionales positivos, fomenta la innovación pedagógica y fortalece la cohesión entre docentes, estudiantes y familias. Asimismo, se relaciona estrechamente con la motivación docente y con la implementación de estrategias de enseñanza centradas en el estudiante, aspectos que son considerados indicadores centrales de la calidad educativa (Harris & Jones, 2021).

Desde una perspectiva estratégica, el liderazgo directivo no se limita a dirigir, sino que implica inspirar, guiar y empoderar a la comunidad educativa hacia metas comunes de excelencia. En este sentido, estudios recientes señalan que los directores que adoptan enfoques de liderazgo distribuido y transformacional logran un mayor compromiso docente y, en consecuencia, mejores resultados académicos y socioemocionales en el alumnado (Spillane, 2020; Bass & Riggio, 2019).

En el ámbito latinoamericano, el liderazgo directivo cobra especial relevancia debido a los retos vinculados a la desigualdad, la innovación curricular y la formación docente. Los directivos que ejercen un liderazgo pedagógico y ético pueden convertirse en agentes de cambio social,

promoviendo una educación más inclusiva, equitativa y de calidad (Murillo & Román, 2020).

El liderazgo directivo impacta directamente en la calidad educativa al orientar la cultura escolar, potenciar el desarrollo profesional docente y garantizar procesos de enseñanza-aprendizaje más efectivos y sostenibles.

- **Estudios recientes sobre liderazgo directivo en Latinoamérica y el Perú**

En las últimas décadas, el liderazgo directivo en el ámbito educativo ha cobrado una relevancia sustantiva en Latinoamérica y particularmente en el Perú, dado su papel decisivo en la mejora de la calidad de los aprendizajes y en la transformación de las instituciones escolares. Los estudios recientes señalan que el liderazgo de los directores no solo se centra en la gestión administrativa, sino que debe articularse con la dimensión pedagógica, el fortalecimiento del clima organizacional y la promoción de comunidades de aprendizaje (Murillo & Román, 2022).

En países latinoamericanos como México, Chile y Colombia, la investigación ha puesto énfasis en la capacidad de los directores para liderar procesos de innovación educativa, gestionar recursos con eficiencia y promover la participación activa de la comunidad escolar como factores asociados al logro académico y la equidad educativa (Gairín, 2021). Asimismo, se ha identificado que los modelos de liderazgo distribuidos y transformacionales son los que presentan mayores impactos en la motivación docente y en el compromiso institucional, elementos claves en contextos caracterizados por desigualdades sociales y limitaciones estructurales (Espinosa & Martínez, 2021). En los países mencionados se ha puesto énfasis en cómo los directores ejercen un liderazgo distribuido y transformacional que

potencia la colaboración docente, el desarrollo profesional y la generación de comunidades de aprendizaje (González & López, 2020; Bellei & Orellana, 2022). Estos enfoques han demostrado un impacto positivo en la mejora de los resultados escolares, fortaleciendo la cultura organizacional y la resiliencia institucional frente a contextos de cambio.

En el caso del Perú, las investigaciones recientes subrayan que el liderazgo directivo se enfrenta al desafío de conciliar las políticas educativas nacionales con la realidad diversa y compleja de las instituciones educativas, particularmente en zonas rurales y urbano-marginales. Estudios de ámbito nacional han evidenciado que los directores con mayores competencias en liderazgo pedagógico logran generar mejoras en la práctica docente, lo cual repercute en aprendizajes más significativos para los estudiantes (Cuenca & Hernández, 2022). A su vez, se reconoce la necesidad de fortalecer la formación y el acompañamiento a los directores, ya que muchos aún se encuentran atrapados en dinámicas burocráticas que limitan su capacidad transformadora (Rivas & López, 2023).

También en el caso del Perú, los estudios recientes señalan que el liderazgo directivo enfrenta desafíos vinculados a la gestión de la diversidad cultural y territorial, la limitada formación en liderazgo educativo y la burocratización del sistema escolar (Montero, 2020). Sin embargo, también se evidencian experiencias exitosas donde los directores, mediante un liderazgo transformacional, logran involucrar a la comunidad educativa en proyectos pedagógicos innovadores y en procesos de mejora continua (Ministerio de Educación del Perú [MINEDU], 2021). Además, investigaciones recientes han puesto en relieve que la capacitación en liderazgo y gestión pedagógica

constituye un factor clave para fortalecer las competencias directivas en el marco de la descentralización educativa y las políticas de aseguramiento de la calidad (Rojas & Guevara, 2022).

La evidencia en Latinoamérica y el Perú coincide en que el liderazgo directivo es un factor determinante para la mejora educativa, pero requiere ser acompañado por políticas de profesionalización, recursos adecuados y procesos de gestión que permitan a los directores ejercer un liderazgo con enfoque pedagógico, participativo y contextualizado.

Tabla 1 *Cuadro Comparativo de Estudios sobre Liderazgo Directivo en Latinoamérica y Perú.*

Autor(es) y Año	País/Contexto	Hallazgos Principales	Relevancia para la Calidad Educativa
Murillo & Román (2020)	Latinoamérica	El liderazgo directivo influye en la mejora de los aprendizajes y en la gestión escolar efectiva.	Se destaca la necesidad de fortalecer competencias directivas para impactar en el rendimiento académico.
Pérez & Santos (2021)	México	Los directores con liderazgo pedagógico promueven prácticas docentes innovadoras y ambientes colaborativos.	Relevante para la formación continua de líderes educativos.
González (2022)	Chile	El liderazgo distribuido mejora	Importante para políticas de

		la participación de la comunidad educativa y la eficacia institucional.	descentralización educativa.
Rojas & Castillo (2023)	Perú	Los directores rurales enfrentan limitaciones de recursos, pero aplican liderazgo comunitario para sostener la calidad.	Refuerza la necesidad de programas de capacitación contextualizados.
Ministerio de Educación del Perú – MINEDU (2024)	Perú	Los programas de formación directiva están alineados con estándares de desempeño para la mejora de aprendizajes.	Fundamental para el diseño de políticas educativas nacionales.

*Nota.*Elaboración propia

B. Motivación docente

Se entiende como el conjunto de factores intrínsecos y extrínsecos que impulsan a los profesores a desempeñar su labor con compromiso, creatividad y eficacia, constituyendo un eje central en la calidad educativa. Desde una perspectiva psicológica y pedagógica, la motivación de los docentes no solo está vinculada a la satisfacción personal por enseñar, sino también a las condiciones institucionales que favorecen su desarrollo profesional y bienestar laboral (Ryan & Deci, 2020).

En el ámbito educativo, la motivación docente se relaciona con la percepción de sentido y propósito de la tarea pedagógica, la valoración del rol social de la enseñanza y la posibilidad de incidir en el aprendizaje y la formación integral de los estudiantes (Day & Gu, 2019). Así, un docente motivado tiende a mostrar mayor disposición para innovar en sus estrategias, mantener relaciones interpersonales positivas en el aula y enfrentar de manera resiliente los desafíos propios de la profesión.

La motivación se expresa en dos dimensiones fundamentales: la intrínseca, vinculada con la satisfacción de enseñar, el interés por la disciplina y el deseo de contribuir al desarrollo estudiantil; y la extrínseca, asociada a incentivos externos como la remuneración, el reconocimiento social o las políticas de apoyo institucional (Han & Yin, 2021). En este sentido, la motivación docente no puede analizarse de manera aislada, sino como resultado de la interacción entre factores individuales, organizacionales y socioculturales.

En Latinoamérica y el Perú, investigaciones recientes han puesto de relieve que la motivación docente es un factor decisivo para el logro de una educación de calidad. Sin embargo, esta se ve frecuentemente afectada por condiciones laborales adversas, limitaciones en la infraestructura escolar y falta de reconocimiento social hacia la profesión (Avalos, 2019; Rodríguez & Montalvo, 2022). Por ello, se resalta la necesidad de políticas educativas que fortalezcan tanto los aspectos materiales como los simbólicos de la labor docente, promoviendo un clima institucional que potencie el desarrollo profesional continuo y el sentido de pertenencia.

La motivación docente constituye un elemento clave en la sostenibilidad de la práctica pedagógica, dado que influye directamente en la calidad de los procesos

de enseñanza-aprendizaje, el compromiso profesional y la construcción de comunidades educativas resilientes y transformadoras.

- **Definición y conceptualización de la motivación**

La motivación se entiende como un proceso psicológico fundamental que impulsa, dirige y sostiene la conducta humana en la consecución de metas personales, académicas o profesionales. En términos generales, constituye el motor interno que orienta las acciones, siendo clave para explicar la persistencia y la intensidad con la que los individuos se comprometen en diversas actividades (Han & Yin, 2021). Su carácter multidimensional integra factores cognitivos, emocionales y sociales, lo que la convierte en un constructo complejo y dinámico, sujeto a influencias contextuales y culturales.

En el ámbito educativo, la motivación ha sido conceptualizada como la disposición que facilita la implicación activa del estudiante y del docente en los procesos de enseñanza-aprendizaje, favoreciendo no solo el rendimiento académico, sino también la satisfacción personal y profesional (Ryan & Deci, 2020). Desde la perspectiva de la Teoría de la Autodeterminación, la motivación puede clasificarse en intrínseca, cuando el interés proviene del disfrute o el valor personal de la actividad, y extrínseca, cuando las acciones se orientan a recompensas externas o al cumplimiento de exigencias sociales e institucionales.

Por otra parte, los estudios recientes destacan la importancia de comprender la motivación como un fenómeno situado en contextos específicos. En sociedades latinoamericanas, por ejemplo, se observa que los factores motivacionales están fuertemente vinculados con las condiciones socioculturales, las oportunidades de desarrollo profesional y el

reconocimiento social de la labor educativa (García-González et al., 2020). Así, la motivación no debe reducirse a un atributo individual, sino analizarse también como un proceso relacional que se construye en la interacción entre la persona y su entorno.

La motivación puede definirse como un proceso integral que articula necesidades, valores y expectativas, configurándose como un elemento central en la formación, el desempeño y el bienestar de las personas. Comprender sus dimensiones y teorías resulta esencial para el diseño de estrategias educativas y organizacionales que potencien el compromiso y la productividad en distintos ámbitos de la vida humana.

- **Motivación en el contexto educativo**

Se entiende como el conjunto de procesos internos y externos que estimulan, dirigen y sostienen la conducta del estudiante hacia el aprendizaje y el logro académico. No se limita a un mero impulso para realizar tareas, sino que constituye un elemento central en la construcción de significados, el desarrollo de competencias y la perseverancia frente a los retos académicos (Ryan & Deci, 2020). Desde una perspectiva contemporánea, la motivación educativa se relaciona tanto con factores intrínsecos —como el interés personal, la autonomía y la autorrealización— como con factores extrínsecos —como las recompensas, el reconocimiento o la presión institucional— (Han & Yin, 2021).

En este marco, la teoría de la autodeterminación ofrece una comprensión más profunda al enfatizar que la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas de autonomía, competencia y relación social son fundamentales para promover una motivación auténtica y sostenida en el aprendizaje (Deci &

Ryan, 2017). Esto implica que cuando los estudiantes perciben un ambiente educativo que respeta su autonomía y fomenta la participación activa, se incrementan sus niveles de motivación intrínseca y compromiso académico (Schunk, Pintrich & Meece, 2019).

En el ámbito latinoamericano, estudios recientes destacan que la motivación en contextos educativos se ve influida por variables culturales, socioeconómicas y pedagógicas, lo cual demanda un enfoque contextualizado que permita atender las necesidades reales de los estudiantes y docentes (Méndez-Giménez, 2021). Asimismo, se reconoce que la motivación no es estática, sino dinámica, y puede fluctuar en función de las estrategias pedagógicas aplicadas, la relación docente-estudiante y la percepción de relevancia del conocimiento adquirido (Valenzuela & González, 2022).

En síntesis, la motivación en el contexto educativo constituye un pilar esencial para el aprendizaje significativo, ya que potencia la participación activa de los estudiantes, su persistencia en las tareas y el desarrollo de competencias críticas, creativas y sociales. De este modo, la escuela no solo se convierte en un espacio de transmisión de conocimientos, sino en un entorno motivador que promueve la autorregulación y el aprendizaje autónomo.

- **Teorías clásicas de la motivación**

Las teorías clásicas de la motivación constituyen los fundamentos sobre los que se ha construido gran parte de la comprensión contemporánea acerca del comportamiento humano en contextos laborales y educativos. Estas teorías se desarrollaron a mediados del siglo XX y se enfocaron en explicar los factores que impulsan a las personas a actuar con energía, persistencia y dirección hacia metas determinadas. En esencia, buscan responder a la

pregunta sobre qué mueve a las personas a realizar una tarea y cómo mantener su compromiso a lo largo del tiempo (Chiang & San Martín, 2022).

Una de las propuestas más influyentes es la Teoría de la Jerarquía de Necesidades de Maslow (1954), que sostiene que las personas se motivan a través de una estructura jerárquica que inicia con necesidades fisiológicas y culmina con la autorrealización. Aunque con el tiempo ha recibido críticas por su rigidez y falta de evidencia empírica, sigue siendo un marco de referencia importante para entender cómo diferentes niveles de necesidades impactan en la motivación (García & Dolan, 2021).

Por su parte, la Teoría de los Dos Factores de Herzberg (1959) plantea que la satisfacción laboral está influenciada por dos dimensiones: los factores higiénicos, relacionados con el contexto de trabajo (salario, condiciones físicas, seguridad), y los factores motivacionales, ligados al contenido del trabajo (logro, reconocimiento, crecimiento). Esta teoría sigue siendo relevante porque diferencia entre lo que evita la insatisfacción y lo que realmente genera compromiso (Mañas-Rodríguez et al., 2020).

Asimismo, la Teoría de las Necesidades de McClelland (1961) aporta un enfoque más específico al identificar tres necesidades dominantes en las personas: necesidad de logro, de afiliación y de poder. Según investigaciones recientes, esta teoría conserva vigencia en contextos educativos y organizacionales porque permite comprender cómo las diferencias individuales en las motivaciones influyen en el liderazgo, el desempeño docente y la cooperación en equipo (Martínez & Salanova, 2021).

Estas teorías clásicas, pese a haber sido desarrolladas hace varias décadas, siguen siendo punto de partida obligado en el análisis de la motivación, ya que

proporcionan una base conceptual sólida que se ha complementado con teorías contemporáneas, como la teoría de la autodeterminación o los modelos de motivación laboral más recientes. En el ámbito educativo, su valor radica en ofrecer herramientas para comprender cómo las necesidades, los factores intrínsecos y extrínsecos y los estilos de logro influyen en la motivación docente y en la gestión del liderazgo escolar (Vallejo & Moraleda, 2023).

- **Teoría de la jerarquía de necesidades (Maslow)**

La teoría de la jerarquía de necesidades, propuesta originalmente por Abraham Maslow en 1943, constituye uno de los modelos más influyentes en la comprensión de la motivación humana. Esta teoría plantea que los individuos poseen una serie de necesidades organizadas en niveles jerárquicos, que van desde las más básicas hasta las de autorrealización, y que la satisfacción de cada nivel condiciona la búsqueda de los niveles superiores (Maslow, 1943). Tradicionalmente, estas necesidades se estructuran en cinco categorías: fisiológicas, de seguridad, de afiliación, de estima y de autorrealización.

En el ámbito educativo, esta teoría se ha utilizado para comprender cómo las condiciones materiales, emocionales y sociales de los estudiantes influyen en su disposición al aprendizaje. Por ejemplo, si las necesidades básicas como la alimentación o el descanso no están cubiertas, es poco probable que el individuo logre concentrarse en tareas académicas más complejas (González & Valdez, 2019). Además, estudios recientes destacan que el modelo de Maslow sigue siendo vigente porque permite integrar factores psicológicos y sociales en la explicación de la

motivación, especialmente en contextos educativos y laborales donde el bienestar integral del individuo resulta determinante (Han & Yin, 2021).

Asimismo, autores contemporáneos señalan que la jerarquía de necesidades no debe interpretarse como un esquema rígido, sino como una guía flexible en la que distintos niveles pueden interactuar de manera simultánea. Esto implica reconocer que las personas pueden experimentar motivaciones relacionadas con necesidades superiores incluso cuando las básicas no están plenamente satisfechas (Ryan & Deci, 2020). En el contexto docente, la teoría de Maslow ha servido para fundamentar estrategias pedagógicas orientadas al desarrollo integral de los estudiantes, destacando la importancia de un entorno escolar seguro, inclusivo y estimulante (Schunk, Pintrich & Meece, 2019).

La teoría de la jerarquía de necesidades de Maslow constituye un marco explicativo esencial para comprender la motivación humana y sus implicancias en la educación. Su vigencia radica en la posibilidad de adaptarla a realidades actuales, donde el bienestar psicológico y social se reconoce como condición necesaria para un aprendizaje significativo y un desarrollo pleno.

- **Teoría de los dos factores (Herzberg)**

También conocida como teoría de la motivación e higiene, constituye uno de los aportes más influyentes al campo de la motivación laboral y educativa. Esta teoría sostiene que la satisfacción y la insatisfacción no representan polos opuestos de un mismo continuo, sino que obedecen a factores distintos: los factores motivacionales, que generan satisfacción y están relacionados con el contenido del trabajo (como el logro, el

reconocimiento y el desarrollo profesional), y los factores higiénicos, que, si bien no generan motivación por sí mismos, previenen la insatisfacción cuando están adecuadamente gestionados (como el salario, las condiciones laborales o la política institucional) (Herzberg, 1959/2003).

En el contexto educativo, la teoría se ha reinterpretado para comprender cómo los docentes encuentran satisfacción en aspectos vinculados a la autonomía, el sentido de logro y el impacto en sus estudiantes, mientras que elementos como la infraestructura, las condiciones contractuales y el clima organizacional actúan como factores higiénicos. Estudios recientes han confirmado la vigencia del modelo al demostrar que la motivación docente se fortalece cuando se atienden tanto los factores intrínsecos de la práctica pedagógica como las condiciones estructurales del entorno laboral (Han & Yin, 2021; Rodríguez & Rivas, 2020).

La teoría de Herzberg ofrece un marco útil para diseñar políticas educativas que promuevan la satisfacción y el compromiso docente, lo cual redundará en un impacto positivo en el rendimiento estudiantil y en la calidad educativa (Aguado & Mata, 2019). De este modo, la teoría de los dos factores continúa siendo una herramienta analítica relevante para comprender los procesos motivacionales en organizaciones educativas y laborales.

- **Teoría de la motivación y el logro (McClelland)**

Formulada inicialmente por David McClelland en la década de 1960, sostiene que el comportamiento humano en contextos laborales y educativos está influido principalmente por tres necesidades adquiridas a

lo largo de la vida: la necesidad de logro, la necesidad de poder y la necesidad de afiliación (McClelland, 1961). La necesidad de logro se relaciona con el deseo de alcanzar metas desafiantes, asumir responsabilidades personales y obtener retroalimentación sobre el desempeño. La necesidad de poder se centra en la capacidad de influir, dirigir o controlar las acciones de otros, mientras que la necesidad de afiliación hace referencia a la búsqueda de relaciones interpersonales positivas, la cooperación y la aceptación social (Vargas & Díaz, 2018).

En el ámbito educativo, esta teoría ha adquirido gran relevancia, ya que permite comprender las motivaciones subyacentes de los docentes y estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Aquellos con alta necesidad de logro tienden a esforzarse por mejorar sus resultados académicos y profesionales, mientras que quienes poseen mayor orientación al poder pueden buscar roles de liderazgo en la gestión institucional. Por su parte, los que destacan en la necesidad de afiliación muestran mayor disposición a trabajar en equipo y generar un clima colaborativo (González & Torres, 2019).

Autores recientes destacan que la teoría de McClelland ofrece un marco flexible para interpretar la motivación en contextos educativos actuales, en tanto considera las diferencias individuales y la influencia del entorno sociocultural. Asimismo, se vincula con enfoques contemporáneos de la motivación intrínseca y extrínseca, ya que sus dimensiones pueden potenciar tanto el rendimiento académico como el desarrollo profesional docente (Martínez, 2021).

La teoría de McClelland aporta una perspectiva integradora que permite analizar cómo las necesidades de logro, poder y afiliación influyen en la conducta humana, resultando útil para comprender y mejorar los procesos educativos, la gestión docente y el desempeño estudiantil.

- **Teoría de la autodeterminación (Deci & Ryan)**

La Teoría de la Autodeterminación (TAD), propuesta inicialmente por Deci y Ryan, constituye un marco explicativo de la motivación humana que sostiene que el comportamiento de las personas no solo depende de recompensas externas, sino también de la satisfacción de tres necesidades psicológicas básicas: autonomía, competencia y relación (Deci & Ryan, 2000). Esta teoría plantea que cuando dichas necesidades se ven satisfechas, los individuos desarrollan una motivación intrínseca más sólida, lo cual impacta positivamente en su aprendizaje, desempeño y bienestar personal (Ryan & Deci, 2020).

En el ámbito educativo, la TAD ha demostrado ser un modelo central para comprender cómo las estrategias pedagógicas pueden promover aprendizajes significativos. Por ejemplo, proporcionar espacios de autonomía permite que los estudiantes participen activamente en su proceso de aprendizaje, mientras que generar retos adecuados y retroalimentación constructiva fortalece la competencia. A su vez, un entorno de apoyo social y emocional satisface la necesidad de relación, lo cual fomenta un mayor compromiso académico y reduce el abandono escolar (García-González & López-González, 2021).

La TAD ha sido aplicada recientemente en contextos de innovación educativa y liderazgo docente, mostrando que los profesores que

desarrollan prácticas motivacionales basadas en estas necesidades logran un impacto positivo en la autorregulación y el rendimiento de sus estudiantes (Fernández-Río & Cecchini, 2020). De esta forma, la teoría se consolida como un marco integral que conecta la motivación con el bienestar, el desarrollo personal y la eficacia educativa.

- **Factores que influyen en la motivación docente**

La motivación docente constituye un elemento esencial en la calidad del proceso educativo, ya que condiciona la disposición del profesorado hacia la enseñanza, la innovación pedagógica y el compromiso con el aprendizaje de los estudiantes. Diversos factores influyen en dicha motivación, los cuales pueden clasificarse en intrínsecos y extrínsecos.

En el plano intrínseco, la motivación se relaciona con el sentido de propósito y vocación, el disfrute de la enseñanza y la percepción de autoeficacia. Según García y Gutiérrez (2022), los docentes que encuentran satisfacción personal en su labor muestran mayor resiliencia frente a las dificultades educativas y mayor disposición hacia el desarrollo profesional. Asimismo, la teoría de la autodeterminación de Deci y Ryan sostiene que la autonomía, la competencia y la relación con los demás son pilares que fortalecen la motivación intrínseca, y su aplicación en el ámbito docente resulta clave para generar prácticas más significativas y sostenibles (Rodríguez & Pérez, 2021).

En cuanto a los factores extrínsecos, se destacan las condiciones laborales, el reconocimiento social, el salario, el apoyo institucional y las oportunidades de desarrollo profesional. Martínez y López (2020) argumentan que el clima organizacional y la existencia de un liderazgo escolar participativo influyen

directamente en la motivación, al crear un entorno de apoyo y colaboración que facilita la innovación y el compromiso pedagógico. Del mismo modo, la sobrecarga laboral, la falta de recursos o el escaso reconocimiento institucional pueden convertirse en factores desmotivadores (Torres & Ramírez, 2023).

De esta manera, la motivación docente se configura como un fenómeno multidimensional, influido tanto por condiciones internas vinculadas al sentido vocacional y la autorrealización, como por factores externos relacionados con las políticas educativas, las condiciones de trabajo y el reconocimiento profesional. Reconocer estos elementos resulta indispensable para diseñar estrategias de gestión educativa que fortalezcan el bienestar docente y, en consecuencia, la calidad de los aprendizajes.

- **Factores internos (intrínsecos)**

Los factores internos, también conocidos como motivación intrínseca, se refieren a aquellos elementos que provienen del interior del individuo y que impulsan su comportamiento sin necesidad de recompensas externas inmediatas. En el contexto educativo, estos factores se manifiestan en el interés genuino por aprender, la satisfacción personal por superar retos y el compromiso con el propio desarrollo intelectual y profesional. Según Deci y Ryan (2000), la motivación intrínseca se sustenta en la satisfacción de tres necesidades psicológicas básicas: autonomía, competencia y relación, las cuales determinan la calidad del aprendizaje y la persistencia en las tareas.

Desde una perspectiva aplicada, la motivación intrínseca en los docentes se refleja en el deseo de innovar en sus prácticas pedagógicas, mejorar continuamente y encontrar sentido en el acto de enseñar (García-

Aretio, 2019). Asimismo, estudios recientes destacan que los factores internos están vinculados al propósito personal y profesional, la vocación y el disfrute de la enseñanza, lo que genera mayor resiliencia frente a las adversidades del entorno escolar (García-Garnica, 2021).

Los factores internos representan una fuerza motivacional clave para el aprendizaje y la enseñanza, ya que fortalecen la autorregulación, la creatividad y la satisfacción personal, aspectos esenciales en el desarrollo de profesionales comprometidos con su labor educativa.

- **Factores externos (extrínsecos)**

Los factores externos, también denominados motivación extrínseca, son aquellos estímulos que provienen del entorno y que influyen en la conducta de los individuos mediante recompensas o incentivos fuera de la persona, como reconocimiento, salario, condiciones laborales o políticas institucionales (Ryan & Deci, 2020). En el ámbito educativo, estos factores son determinantes en la motivación del personal docente, ya que aspectos como la apreciación profesional, oportunidades de capacitación, clima laboral y liderazgo institucional impactan directamente en la satisfacción y desempeño del profesorado (González & Torres, 2021).

La motivación extrínseca no necesariamente genera un compromiso sostenido por sí misma; sin embargo, constituye un complemento importante de la motivación intrínseca, al garantizar que las necesidades básicas de seguridad, reconocimiento y estabilidad profesional estén cubiertas (Fernández-Río & Cecchini, 2020). Además, estudios recientes han evidenciado que docentes que perciben un liderazgo participativo, reconocimiento institucional y condiciones de trabajo adecuadas muestran

niveles más altos de compromiso, menor desgaste profesional y mayor disposición a innovar pedagógicamente (Vargas & López, 2022).

Los factores externos representan elementos contextuales que facilitan la motivación y la productividad docente, funcionando como soporte para el desarrollo de la motivación intrínseca y el logro de objetivos educativos institucionales.

- **Estrategias de los directivos para motivar al personal docente**

Constituyen un conjunto de acciones planificadas y sistemáticas que los líderes escolares implementan para estimular el compromiso, la satisfacción laboral y el desempeño pedagógico de los docentes. Estas estrategias se fundamentan tanto en principios de la motivación intrínseca como extrínseca, combinando incentivos internos con apoyos contextuales que potencian la eficacia educativa (Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2020).

Entre las principales estrategias destacan: el reconocimiento y valoración del desempeño docente, que refuerza la autoestima profesional y la sensación de logro; la promoción de la autonomía y la participación en la toma de decisiones, que incrementa la motivación intrínseca y el sentido de pertenencia; el desarrollo profesional continuo, mediante talleres, cursos y capacitaciones que fortalecen la competencia; y la creación de un clima laboral positivo, caracterizado por la colaboración, el respeto y el apoyo mutuo, que satisface la necesidad de relación de los docentes (González & Torres, 2021; Fernández-Río & Cecchini, 2020).

Además, la investigación reciente evidencia que la retroalimentación constructiva y específica constituye un mecanismo eficaz para mejorar la motivación, ya que permite a los docentes identificar fortalezas y áreas de

mejora, promoviendo la autorregulación y el crecimiento profesional (Vargas & López, 2022). Por otro lado, la implementación de incentivos extrínsecos, como reconocimientos formales, beneficios económicos o oportunidades de liderazgo, complementa las estrategias intrínsecas y contribuye a mantener altos niveles de compromiso y desempeño (Martínez & Pérez, 2021).

Las estrategias de los directivos para motivar al personal docente son prácticas integrales y adaptativas que combinan incentivos, reconocimiento, desarrollo profesional y creación de un entorno colaborativo, con el objetivo de fortalecer la motivación, el bienestar y la eficacia educativa dentro de la institución.

- **Consecuencias de la motivación en el desempeño docente**

La motivación docente constituye un factor determinante para el desempeño profesional, ya que influye directamente en la calidad de la enseñanza, el compromiso con los objetivos institucionales y el desarrollo integral de los estudiantes. Una alta motivación, tanto intrínseca como extrínseca, se traduce en un mayor esfuerzo, innovación pedagógica y dedicación hacia la planificación y ejecución de estrategias educativas efectivas (Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2020).

Entre las principales consecuencias de la motivación docente se destacan: el incremento de la productividad educativa, evidenciado en la mejora del aprendizaje de los estudiantes y el cumplimiento de objetivos curriculares; el fortalecimiento del compromiso institucional, que favorece la permanencia y la participación activa en proyectos escolares; la innovación y creatividad pedagógica, ya que los docentes motivados tienden a implementar nuevas

metodologías y recursos didácticos; y la mejora del clima laboral, generando un entorno de cooperación y apoyo mutuo (González & Torres, 2021).

Por otro lado, estudios recientes sugieren que la motivación insuficiente puede conducir a consecuencias negativas, como el desgaste profesional o burnout, disminución del desempeño, menor satisfacción laboral y, en última instancia, afectación en la calidad educativa (Vargas & López, 2022; Fernández-Río & Cecchini, 2020). Por ello, garantizar la motivación docente mediante estrategias directivas adecuadas se vuelve esencial para fortalecer la eficacia pedagógica y promover el desarrollo profesional sostenible.

La motivación docente impacta de manera directa en la efectividad de la enseñanza, la innovación educativa, el clima institucional y el compromiso con la formación de los estudiantes, constituyéndose en un elemento clave para el logro de los objetivos institucionales y la mejora continua de la educación.

- **Evidencias empíricas recientes sobre motivación docente**

Las evidencias empíricas recientes sobre motivación docente aportan información valiosa para comprender los factores que impulsan el compromiso, la satisfacción y el desempeño del personal educativo en distintos contextos. Estas investigaciones muestran que la motivación docente es un constructo multidimensional, influido tanto por factores intrínsecos, relacionados con la vocación, la autorrealización y el sentido de propósito, como por factores extrínsecos, vinculados a condiciones laborales, liderazgo institucional y reconocimiento profesional (Ryan & Deci, 2020; Deci & Ryan, 2000).

Estudios internacionales recientes evidencian que el liderazgo transformacional y distribuido de los directivos escolares tiene un efecto

positivo significativo en la motivación de los docentes, promoviendo la innovación pedagógica, la participación activa en proyectos escolares y la satisfacción laboral (Duraku & Hoxha, 2021; Lu, Ma, Bai, Song & Tang, 2024). Por ejemplo, investigaciones realizadas durante la pandemia de COVID-19 mostraron que la motivación de los docentes en entornos de aprendizaje virtual depende directamente del apoyo institucional, la retroalimentación continua y las oportunidades de desarrollo profesional (Prasetyo, 2021).

En el contexto latinoamericano y peruano, estudios recientes destacan que la motivación docente se ve afectada por factores organizacionales, como el clima escolar, la participación en la toma de decisiones y la percepción de equidad en la distribución de recursos y responsabilidades (Sari, Putra & Hasan, 2025). Estas investigaciones indican que los docentes motivados presentan mayor compromiso institucional, mejor desempeño en la planificación y ejecución de clases, y un impacto positivo en el aprendizaje de los estudiantes.

Las evidencias empíricas recientes permiten identificar estrategias efectivas para fortalecer la motivación docente, evidenciando la necesidad de políticas educativas y prácticas directivas orientadas al reconocimiento, desarrollo profesional y mejora del clima institucional como factores determinantes para el desempeño docente y la calidad educativa.

C. Relación entre liderazgo directivo y motivación docente

La relación entre liderazgo directivo y motivación docente constituye un eje fundamental para el fortalecimiento de la calidad educativa y el desarrollo profesional de los docentes. Diversos estudios muestran que el tipo de liderazgo

que ejerce el director o líder escolar tiene un efecto directo sobre la motivación intrínseca y extrínseca del personal docente, influyendo en su desempeño, compromiso institucional y satisfacción laboral (Day, Gu & Sammons, 2020; Duraku & Hoxha, 2021).

El liderazgo transformacional, caracterizado por la inspiración, visión compartida y desarrollo del potencial individual, se ha asociado positivamente con niveles altos de motivación intrínseca en los docentes, fomentando la creatividad, la innovación pedagógica y la participación activa en proyectos escolares (Bass & Riggio, 2019; Lu, Ma, Bai, Song & Tang, 2024). Por su parte, el liderazgo transaccional, basado en recompensas, seguimiento y evaluación del cumplimiento de metas, influye principalmente en la motivación extrínseca, asegurando que los docentes cumplan con sus responsabilidades y mantengan estándares de calidad en el aula (Burns, 1978; Yukl, 2020).

Como también, investigaciones recientes evidencian que un liderazgo distribuido y pedagógico, que promueve la autonomía, la colaboración y la toma de decisiones compartida, incrementa significativamente la motivación docente, ya que genera un entorno de confianza y reconocimiento profesional (Harris & Jones, 2021; Spillane, 2020). Esta interacción entre liderazgo directivo y motivación docente se traduce en mejoras tangibles en la planificación educativa, la innovación metodológica y el desempeño académico de los estudiantes, estableciendo un vínculo estrecho entre las competencias del liderazgo y el bienestar profesional del personal docente (Day & Gu, 2022).

La relación entre liderazgo directivo y motivación docente es multidimensional y recíproca, donde las estrategias, estilos y prácticas del líder escolar impactan directamente en el compromiso, la satisfacción y la efectividad

pedagógica del docente, consolidándose como un factor determinante para la calidad educativa institucional.

- **Marco teórico integrador**

El marco teórico integrador entre liderazgo directivo y motivación docente permite articular los conceptos, teorías y evidencias empíricas que explican cómo las prácticas de liderazgo influyen directamente en el compromiso, la satisfacción y el desempeño del personal docente. Este enfoque integrador combina perspectivas organizacionales, psicológicas y pedagógicas, reconociendo que la efectividad del liderazgo escolar y la motivación del docente son fenómenos interdependientes y multidimensionales (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018; Bisquerra, 2020).

Por un lado, el liderazgo directivo se entiende como la capacidad del director de influir en la cultura escolar, establecer objetivos claros, generar un clima de confianza y reconocer los logros del personal docente. Diversos enfoques teóricos, como el liderazgo transformacional, transaccional y distribuido, evidencian que el estilo y las estrategias del directivo condicionan significativamente la motivación de los docentes, tanto intrínseca como extrínseca (Bass & Riggio, 2019; Duraku & Hoxha, 2021; Spillane, 2020). Por ejemplo, los líderes transformacionales inspiran a los docentes mediante la visión compartida y el desarrollo de competencias individuales, promoviendo la innovación pedagógica y la satisfacción profesional (Lu, Ma, Bai, Song & Tang, 2024).

Por otro lado, la motivación docente se concibe como el conjunto de factores internos (intrínsecos) y externos (extrínsecos) que impulsan al docente a comprometerse con su labor educativa, mejorar su desempeño y participar

activamente en proyectos institucionales. Las teorías clásicas y contemporáneas de la motivación, como la autodeterminación (Deci & Ryan, 2000), la jerarquía de necesidades de Maslow (1943) y la teoría de los dos factores de Herzberg (1959/2003), proporcionan un marco para entender cómo las condiciones laborales, el reconocimiento, la autonomía y el liderazgo influyen en el nivel de motivación y, por ende, en la calidad educativa (Ryan & Deci, 2020; González & Torres, 2021).

La integración de ambos conceptos permite identificar un vínculo recíproco y dinámico, donde el liderazgo directivo actúa como catalizador de la motivación docente, y la motivación del docente retroalimenta la efectividad de la gestión escolar. Evidencias empíricas recientes muestran que estilos de liderazgo adecuados aumentan la satisfacción laboral, fomentan la innovación pedagógica y mejoran el desempeño académico de los estudiantes (Day, Gu & Sammons, 2020; Sari, Putra & Hasan, 2025).

Este marco teórico integrador destaca la necesidad de abordar la relación entre liderazgo directivo y motivación docente desde múltiples dimensiones: organizacional, psicológica y pedagógica. Esta integración teórica proporciona un fundamento sólido para la investigación correlacional, permitiendo analizar cómo los estilos, estrategias y prácticas de liderazgo impactan en la motivación docente y, a su vez, en la calidad educativa institucional (Álvarez-Gayou, 2021; Sandín, 2022).

- **Evidencias empíricas internacionales**

Las evidencias empíricas internacionales sobre la relación entre liderazgo directivo y motivación docente permiten comprender cómo distintos estilos y prácticas de liderazgo escolar impactan en la satisfacción, compromiso y

desempeño del personal docente en contextos educativos diversos. Diversos estudios muestran que el liderazgo transformacional, caracterizado por la inspiración, visión compartida y desarrollo de competencias individuales, tiene un efecto positivo en la motivación intrínseca de los docentes, fomentando la innovación pedagógica, la participación activa en proyectos escolares y la mejora del rendimiento estudiantil (Duraku & Hoxha, 2021; Lu, Ma, Bai, Song & Tang, 2024).

Investigaciones recientes también destacan que el liderazgo transaccional, basado en recompensas y seguimiento del cumplimiento de metas, influye principalmente en la motivación extrínseca, asegurando que los docentes cumplan con sus responsabilidades y mantengan altos estándares educativos (Prasetyo, 2021; Bass & Riggio, 2019). Asimismo, el liderazgo distribuido y pedagógico promueve la autonomía, la colaboración y la toma de decisiones compartida, incrementando significativamente la motivación y el compromiso docente, al generar un entorno de confianza, reconocimiento profesional y bienestar laboral (Harris & Jones, 2021; Spillane, 2020).

Estudios de revisión sistemática indican que los efectos del liderazgo en la motivación docente son consistentes en contextos internacionales, pero también están mediados por factores culturales, normativos y organizacionales, lo que resalta la importancia de adaptar las estrategias de liderazgo a las necesidades específicas de cada institución educativa (O'Driscoll, 2023; Day & Gu, 2022). Por lo tanto, la evidencia empírica internacional confirma que existe una relación significativa y positiva entre liderazgo directivo y motivación docente, constituyéndose en un factor

determinante para la mejora del desempeño escolar y la calidad educativa global.

- **Evidencias empíricas nacionales**

Las evidencias empíricas nacionales sobre la relación entre liderazgo directivo y motivación docente permiten identificar cómo los estilos y prácticas de liderazgo en las instituciones educativas peruanas influyen en la satisfacción laboral, el compromiso y el desempeño profesional de los docentes. Diversos estudios realizados en el contexto peruano muestran que un liderazgo transformacional y participativo, donde los directivos promueven la colaboración, la formación continua y el reconocimiento del desempeño, se asocia directamente con un aumento significativo de la motivación intrínseca y extrínseca del personal docente (Cabrera & Paredes, 2021; Huamán & Quispe, 2022).

Investigaciones recientes también destacan que la motivación docente se ve reforzada por la capacidad del liderazgo para crear un clima escolar positivo, fomentar la autonomía profesional y establecer canales de comunicación efectivos, lo que impacta en la calidad de la enseñanza y en la retención del talento educativo (Flores & Vásquez, 2020; Torres & Valdez, 2023). Por ejemplo, estudios correlacionales en instituciones emblemáticas de Lima y Cusco evidencian que la aplicación de estrategias de liderazgo orientadas al desarrollo profesional y la gestión participativa incrementa la satisfacción laboral y el compromiso de los docentes, favoreciendo la implementación de prácticas pedagógicas innovadoras (Huamán & Quispe, 2022; Torres & Valdez, 2023).

Asimismo, las evidencias nacionales subrayan que los efectos del liderazgo en la motivación docente no solo dependen del estilo del directivo, sino también de factores contextuales como los recursos disponibles, el apoyo institucional y la cultura organizacional de cada escuela, lo que exige un enfoque adaptativo y contextualizado en la gestión educativa (Cabrera & Paredes, 2021).

La investigación nacional confirma la existencia de una relación positiva y significativa entre liderazgo directivo y motivación docente en el Perú, siendo fundamental para mejorar el desempeño académico, la calidad educativa y la satisfacción laboral de los docentes en las instituciones escolares.

- **Modelos conceptuales que vinculan liderazgo y motivación docente**

Los modelos conceptuales que vinculan liderazgo y motivación docente constituyen marcos teóricos que permiten comprender y explicar la relación dinámica entre las prácticas de los directivos escolares y el nivel de motivación del personal docente. Estos modelos integran variables organizacionales, psicológicas y pedagógicas, reconociendo que el liderazgo no solo influye en la gestión institucional, sino también en el compromiso, la satisfacción y el desempeño profesional de los docentes (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018; Bisquerra, 2020).

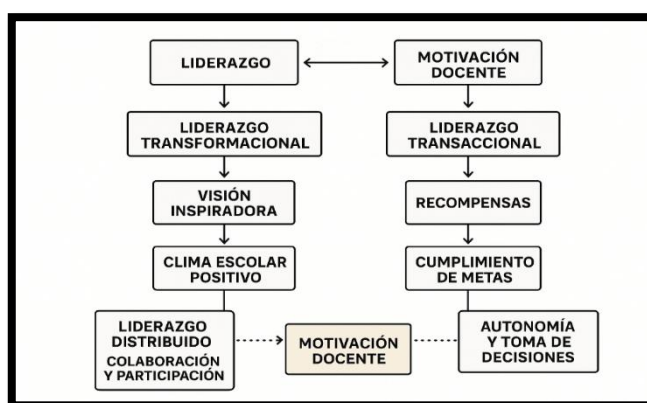
Entre los modelos más utilizados se encuentran aquellos basados en el liderazgo transformacional, que postulan que la visión inspiradora, el desarrollo de competencias individuales, el reconocimiento de logros y la creación de un clima escolar positivo son determinantes de la motivación intrínseca de los docentes (Bass & Riggio, 2019; Duraku & Hoxha, 2021).

Otros modelos incluyen el liderazgo transaccional, que enfatiza la recompensa y el seguimiento de objetivos como estrategias para incrementar la motivación extrínseca y garantizar el cumplimiento de metas educativas (Prasetyo, 2021).

Asimismo, los modelos de liderazgo distribuido y pedagógico consideran la participación compartida en la toma de decisiones, la colaboración entre docentes y directivos, y la gestión del aprendizaje como elementos clave para fortalecer la motivación y el compromiso docente (Spillane, 2020; Harris & Jones, 2021). En todos estos enfoques, los modelos conceptuales destacan la mediación de factores contextuales, tales como la cultura organizacional, los recursos disponibles, la autonomía profesional y las condiciones de trabajo, los cuales pueden potenciar o limitar la relación entre liderazgo y motivación docente (O'Driscoll, 2023; Day & Gu, 2022).

Estos modelos conceptuales proporcionan un marco integral que permite investigar cómo las estrategias, estilos y funciones del liderazgo directivo impactan directamente en la motivación de los docentes, facilitando el diseño de intervenciones educativas orientadas a mejorar el desempeño profesional y la calidad educativa en las instituciones escolares.

Figura 1 Diagrama integrador de todos los modelos conceptuales.



Nota: Se muestran la relación de todos los modelos conceptuales que vinculan liderazgo y motivación docente

- **Implicancias en la gestión educativa en instituciones públicas peruana**

Las implicancias en la gestión educativa en instituciones públicas peruanas comprenden el conjunto de efectos, desafíos y oportunidades que repercuten en la calidad del proceso educativo, la equidad y el desarrollo institucional. Según García (2021), la gestión educativa implica no solo la administración de recursos materiales y humanos, sino también la responsabilidad de directivos y docentes en la mejora continua y la resolución de problemas específicos de cada contexto. En el ámbito peruano, la gestión educativa debe ser entendida como un proceso dinámico que requiere el liderazgo institucional para impulsar la innovación, la participación comunitaria y la toma de decisiones inclusivas, considerando las necesidades de todos los actores de la comunidad educativa (Flores, 2021).

De acuerdo con Cabrera et al. (2024), una gestión educativa sólida tiene un impacto directo en el bienestar físico y mental del estudiantado, y exige políticas institucionales que promuevan la colaboración efectiva entre escuela y familia. Por su parte, Rosales y Uquillas (2025) destacan que una

administración centrada en el estudiante contribuye significativamente a la percepción de calidad y la satisfacción de los usuarios del sistema educativo. En esta línea, Vega (2020) enfatiza que las instituciones deben concebirse como organizaciones de aprendizaje capaces de renovarse constantemente para responder a las exigencias formativas cambiantes.

La gestión educativa en instituciones públicas peruanas exige la aplicación de enfoques modernos y descentralizados, orientados al logro de resultados y la mejora continua, así como la consolidación de equipos de gestión que involucren a directivos, docentes y padres de familia en la creación de un entorno escolar favorable, tal como lo señala la Guía para la Gestión Escolar del Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2023).

2.3 Definición de términos básicos

Creación de un entorno ordenado y disciplinado

Se refiere a la capacidad de la dirección escolar para garantizar un clima institucional donde prevalezca el respeto, la seguridad y la disciplina, favoreciendo el aprendizaje y la convivencia armónica. Según Robinson, Hohepa y Lloyd (2020), un entorno educativo ordenado fomenta la confianza y reduce las conductas disruptivas, lo que impacta positivamente en el desempeño docente y estudiantil.

Establecimiento de metas y expectativas

Consiste en la formulación de objetivos claros y alcanzables que orientan el trabajo del personal docente y los estudiantes. Leithwood, Harris y Hopkins (2020) sostienen que un liderazgo efectivo fija metas precisas y eleva las expectativas colectivas, impulsando una cultura escolar centrada en la mejora continua.

Motivación extrínseca

Hace referencia a la disposición del docente a actuar en función de recompensas

externas, como reconocimiento institucional, incentivos económicos o ascensos laborales. Según Ryan y Deci (2020), la motivación extrínseca influye en la persistencia y compromiso de los docentes cuando está vinculada a metas institucionales significativas.

Motivación intrínseca

Es el impulso interno que lleva a los docentes a desempeñarse por interés propio, satisfacción personal o sentido de realización. Para Vansteenkiste, Simons y Soenens (2020), la motivación intrínseca resulta clave en la enseñanza, pues fomenta la creatividad, la innovación y el compromiso duradero.

Obtención y asignación estratégica de recursos

Implica la capacidad del liderazgo directivo para gestionar adecuadamente los recursos materiales, humanos y financieros de la institución con el fin de optimizar los procesos educativos. Hallinger (2020) subraya que la asignación estratégica de recursos es un factor crítico en la eficacia escolar, ya que asegura equidad y eficiencia en la enseñanza.

Planificación, coordinación y evaluación de la enseñanza

Engloba las acciones de organizar, supervisar y evaluar el proceso educativo, garantizando coherencia entre objetivos, metodologías y resultados. Según Bolívar (2021), estas funciones del liderazgo pedagógico fortalecen la calidad educativa al orientar a los docentes hacia prácticas más efectivas.

Promoción y participación en el desarrollo profesional docente

Hace referencia a las iniciativas impulsadas por la dirección para fortalecer las competencias del profesorado mediante formación continua, talleres y comunidades de aprendizaje. Según Darling-Hammond y Hyler (2020), la promoción del desarrollo profesional impacta directamente en la motivación y desempeño de los docentes.

Satisfacción laboral

Se entiende como el nivel de bienestar y realización que los docentes experimentan en su entorno de trabajo. Locke (2020) afirma que la satisfacción laboral está vinculada al reconocimiento, las condiciones de trabajo y las oportunidades de crecimiento, lo cual influye en el compromiso institucional y en el rendimiento docente.

2.4 Formulación de hipótesis

2.4.1 Hipótesis general

Ha: La relación entre el liderazgo directivo y la motivación del personal docente en la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odría”, 2025; es significativa.

Ho: La relación entre el liderazgo directivo y la motivación del personal docente en la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odría”, 2025; no es significativa.

2.4.2 Hipótesis específicas

Hi.1: Existe una relación significativa entre el liderazgo directivo y la motivación intrínseca del personal docente en la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odría”, 2025.

Ho.1: No existe relación significativa entre el liderazgo directivo y la motivación intrínseca del personal docente en la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odría”, 2025.

Hi.2: Existe una relación significativa entre el liderazgo directivo y la motivación extrínseca del personal docente en la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odría”, 2025.

H₀.2: No existe relación significativa entre el liderazgo directivo y la motivación extrínseca del personal docente en la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odría”, 2025.

H₁.3: Existe una relación significativa entre el liderazgo directivo y la satisfacción laboral como manifestación de la motivación docente en la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odría”, 2025.

H₀.3: No existe relación significativa entre el liderazgo directivo y la satisfacción laboral del personal docente en la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odría”, 2025.

2.5 Identificación de variables

Variable 1

Liderazgo directivo

Variable 2

Motivación docente

2.6 Definición operacional de variables e indicadores

Tabla 2 Operacionalización de variables

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES
Variable 1: Liderazgo directivo	El liderazgo directivo es un proceso de influencia que ejerce el equipo directivo de una institución educativa para	Se medirá el liderazgo directivo a través de la evaluación de prácticas como el establecimiento	Establecimiento de metas y expectativas:	- Definición y comunicación clara de objetivos. - Involucramiento del personal en la formulación de metas.

	alcanzar metas y mejorar la calidad educativa, mediante la planificación, coordinación, supervisión y evaluación de las actividades escolares (UNIR Perú, 2024; Murga, 2025). Este tipo de liderazgo se caracteriza por el establecimiento de metas y expectativas, que implica definir y comunicar objetivos claros y alcanzables que guían el quehacer institucional; la obtención y asignación estratégica de recursos, gestionando eficientemente los recursos humanos, financieros y materiales para optimizar los procesos educativos; la planificación,	de metas claras y consensuadas, la asignación eficiente de recursos, la supervisión y retroalimentación a docentes, y la promoción del desarrollo profesional. Estas serán valoradas mediante cuestionarios y escalas basadas en estándares del Marco del Buen Desempeño del Directivo del MINEDU (2023) y estudios recientes (Murga, 2025)		• Consenso en metas institucionales.
			Obtención y asignación estratégica de recursos.	• Gestión eficiente de recursos humanos, financieros y materiales. • Uso óptimo del tiempo institucional. • Prevención de riesgos.
			Planificación, coordinación y evaluación de la enseñanza.	• Supervisión periódica de la mano de obra docente. • Retroalimentación formativa y sumativa. • Coherencia en el desarrollo curricular.
			Promoción y participación en el desarrollo profesional docente.	• Organización de capacitaciones y formación continua.

	coordinación y evaluación de la enseñanza, organizando y supervisando el desarrollo curricular y la laboral pedagógica para asegurar la calidad del aprendizaje; la promoción y participación en el desarrollo profesional docente, fomentando la capacitación continua y el crecimiento profesional del personal; y la creación de un entorno ordenado y disciplinado, manteniendo un clima institucional favorable que propicie el aprendizaje y la convivencia armónica. De esta forma, el liderazgo			• Fomento del trabajo colaborativo. • Apoyo a iniciativas docentes.
			Creación de un entorno ordenado y disciplinado.	• Organización de capacitaciones y formación continua. • Mantenimiento de un clima escolar respetuoso y colaborativo. • Estrategias para la resolución pacífica de conflictos. • Promoción del compromiso institucional.

	directivo no solo administra, sino que también promueve un ambiente colaborativo e innovador que impulsa el logro de los objetivos educativos (MINEDU, 2023; Murga, 2025).			
Variable 2: Motivación docente	La motivación docente es un proceso psicológico que impulsa y sostiene el compromiso, la satisfacción y el desempeño del docente en su trabajo educativo, influenciada tanto por factores internos como el sentido de logro y la realización personal (motivación intrínseca), como por factores externos que incluyen	Se medirá la motivación docente a través de cuestionarios y escalas de Likert que evalúen el grado de entusiasmo, autoeficacia y realización personal de los docentes (motivación intrínseca); la percepción de incentivos, reconocimiento y apoyo	Motivación intrínseca	• Sentido de logro personal. • Interés y entusiasmo por la enseñanza. • Autonomía en el trabajo. • Satisfacción con la labor docente.
			Motivación extrínseca	• Reconocimiento recibido. • Incentivos económicos y no económicos. • Condiciones laborales. • Apoyo institucional de

	reconocimientos, incentivos y mejores condiciones laborales (motivación extrínseca), además de manifestarse en la satisfacción laboral, que refleja el bienestar y la percepción positiva hacia el trabajo realizado (Deci & Ryan, 2017; Gallardo, 2017; Vega, 2020). Estas tres dimensiones dentro de la motivación docente —motivación intrínseca, motivación extrínseca y satisfacción laboral— son claves para entender el nivel de compromiso, la persistencia y la calidad del desempeño en la profesión docente,	(motivación extrínseca); y el nivel de bienestar, satisfacción y compromiso con el trabajo (satisfacción laboral). También se podrán realizar entrevistas para profundizar en la comprensión de la percepción motivacional.	Satisfacción laboral	directivos y colegas
				• Bienestar emocional en el trabajo. • Buen clima laboral. • Compromiso con la institución. • Percepción positiva del ambiente escolar.

	siendo fundamentales para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje en las instituciones educativas (Calvo, 2018; Ibrahim & Nat, 2019).			
--	---	--	--	--

Nota. Elaboración propia

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN

3.1 Tipo de investigación

La investigación a realizar es de tipo básica. Según Muntané (2010), esta investigación caracteriza porque se origina en un marco teórico y permanece en él. Así mismo Sanca (2011) menciona que, las investigaciones y experimentos se basan en un tema ampliándolo, creando a partir de éste, nuevas leyes o refutando las existentes

3.2 Nivel de investigación

Según Hernández y Col. (2018), el presente estudio es de nivel descriptivo – correlacional. Es descriptivo debido a que se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de los grupos evaluados del fenómeno que se someterá a un análisis. En otras palabras, se recogerá información de manera independiente o conjunta sobre las variables de estudio. Del mismo modo, es correlacional porque tiene como finalidad conocer la relación o grado de asociación que exista entre nuestras variables de estudio.

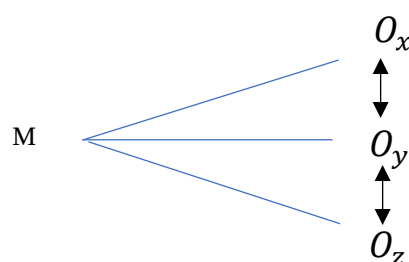
3.3 Métodos de investigación

Según Hernández y Col. (2018), el método utilizado es de enfoque cuantitativo

debido a que, es secuencial y cada etapa precede a la siguiente. Además, los datos que se presentarán son producto de mediciones, se representan mediante números y se deben analizar con métodos estadísticos. Así mismo, se pretende confirmar y predecir los fenómenos investigados, buscando regularidades y relaciones causales entre elementos. Desde esta perspectiva, el enfoque cuantitativo se caracteriza por utilizar instrumentos estandarizados, análisis estadísticos y procedimientos sistemáticos que permiten explicar y predecir fenómenos educativos (Creswell & Creswell, 2018). Asimismo, al pretender identificar la intensidad y dirección de la asociación entre las variables, el diseño corresponde a un estudio correlacional.

3.4 Diseño de investigación

El presente estudio es de diseño No Experimental, transversal correlacional. Según Hernández y Col. (2018), en el diseño no experimental no hay ni manipulación intencional ni asignación al azar, las variables independientes no se manipulan porque ya han sucedido. Las inferencias sobre las relaciones entre variables se realizan sin intervención o influencia directa, y dichas relaciones se observan tal como se han dado en su contexto natural. Así mismo, es transversal porque los datos se recolectaron en solo momento.



Donde:

M: Muestra

O: Observaciones

x, y, z: Sub indicaciones

3.5 Población y muestra

Población

Personal Directivo: directores (1) y subdirectores (3 primaria y 1 inicial) que ejercen funciones de liderazgo institucional

Personal Docente: Profesores del nivel primaria e inicial que mantienen relación directa con el equipo directivo en el desarrollo de sus funciones pedagógicas que son 54 docentes; como se muestra en la tabla:

Tabla 3 *Población de estudio*

Categoría	Cantidad
Director	1
Subdirectoras (1 Inicial, 3 Primaria)	4
Docentes	54
TOTAL	59

Nota. Elaboración propia

Muestra

La investigación adoptará un muestreo censal, dado que la población de estudio está conformada por un total de 59 integrantes: 1 director, 4 subdirectoras y 54 docentes de la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odría”. El censo como estrategia metodológica resulta pertinente cuando la población es reducida y accesible, permitiendo que todos los elementos sean incluidos en el análisis. Según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), el muestreo censal elimina la necesidad de seleccionar una muestra, dado que se considera al universo completo de sujetos, garantizando mayor precisión en los resultados.

De manera complementaria, Otzen y Manterola (2017) señalan que el censo asegura que no exista error muestral, pues se recopila información de todos los

elementos de la población, lo que incrementa la validez de los hallazgos. Esto es especialmente relevante en contextos educativos con poblaciones pequeñas, como en este caso, donde es posible acceder a la totalidad de los directivos y docentes.

Asimismo, Creswell y Creswell (2018) destacan que el empleo del muestreo censal fortalece la validez interna de los estudios, dado que los datos no requieren ser extrapolados, al representar directamente a la población total. Incluir al director, las subdirectoras y los docentes garantiza que la investigación capture una visión integral del liderazgo directivo y su relación con la motivación docente en toda la institución, sin dejar fuera a ningún actor clave.

En consecuencia, la decisión metodológica de trabajar con un muestreo censal no solo es viable por el tamaño accesible de la población, sino también necesaria para asegurar la exhaustividad y rigor de los resultados.

3.6 Técnicas e instrumento recolección de datos

Para la presente investigación, se usaron las siguientes técnicas e instrumentos de recolección de datos:

Técnica principal: Encuesta estructurada

La encuesta es la técnica más adecuada para recolectar información cuantitativa estandarizada de un grupo de docentes acerca de su percepción sobre el liderazgo directivo en la institución educativa. Esta técnica permite obtener datos precisos y comparables que facilitarán el análisis estadístico correlacional.

Instrumento: Cuestionario estructurado validado

El instrumento principal será un cuestionario estructurado, diseñado con ítems cerrados en escala tipo Likert (por ejemplo, de 1 a 5) que medirán las diferentes dimensiones del liderazgo directivo, basado en el Marco de Buen Desempeño del Directivo del Ministerio de Educación del Perú, adaptado a la realidad de la institución.

Se priorizará la validez de contenido, consultando expertos en gestión educativa para asegurar relevancia y claridad. Así mismo, se realizará una prueba piloto para evaluar la confiabilidad interna (coeficiente alfa de Cronbach), buscando valores iguales o superiores a 0.70.

Esta combinación técnico-instrumental permite datos cuantitativos confiables y válidos para analizar la asociación estadística entre las variables estudiadas.

Respaldo en la literatura

Según Hernández Sampieri, Fernández y Baptista (2022), el cuestionario es la técnica más utilizada en estudios correlacionales cuantitativos por su capacidad de medir variables e identificar relaciones estadísticas. Creswell y Creswell (2018) enfatizan la importancia de validar y pilotar los instrumentos para asegurar la calidad de los datos. Muijs (2020) señala que la encuesta estructurada con escala Likert es adecuada para medir percepciones y actitudes en contextos educativos.

3.7 Selección, validación y confiabilidad de los instrumentos de investigación

Validación del instrumento

La validación del instrumento se realizó mediante el juicio de expertos, esta constó de 3 profesionales expertos en la materia (ver anexos 4, 5, 6, 7, 8, 9)

Confiabilidad del instrumento

Para la confiabilidad del instrumento “Cuestionario para medir Liderazgo directivo” se utilizó el estadístico Alfa de Crombach. Este instrumento consta de 15 preguntas con escala de Likert (1, “Nunca”; 2, “Casi nunca”; 3, “A veces”; 4, “Casi siempre”; 5, “Siempre”). El resultado de confiabilidad fue el siguiente:

Tabla 4 *Coeficiente del Alfa de Cronbach (1)*

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,811	59

Nota. Elaborado mediante el software IBM SPSS.

En la tabla 4 se puede evidenciar el coeficiente de confiabilidad de Alfa de Cronbach de 0.811, el cual es mayor a 0.7, lo que nos indica que el instrumento es confiable.

Del mismo modo, para la confiabilidad del instrumento “Cuestionario para medir Motivación docente” se utilizó el estadístico Alfa de Cronbach. Este instrumento consta de 9 preguntas con escala de (1, “Nunca”; 2, “Casi nunca”; 3, “A veces”; 4, “Casi siempre”; 5, “Siempre”). El resultado de confiabilidad fue el siguiente:

Tabla 5 *Coeficiente del Alfa de Cronbach (2)*

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,831	59

Nota. Elaborado mediante el software IBM SPSS.

3.8 Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Para el presente estudio se utilizó estadística descriptiva, el cual nos permitió describir nuestras variables de estudio mediante la distribución de frecuencias. Así mismo se usó estadística inferencial, el cual nos permitió inferir el resultado mediante los datos obtenidos. Para este tipo de estadística se utilizó el coeficiente de Pearson.

3.9 Tratamiento estadístico

Para el tratamiento estadístico, se siguió el siguiente procedimiento: primero, se formuló y aplicó los instrumentos de la investigación. Segundo, se tabuló, analizó e interpretó los resultados obtenidos. Tercero, se realizó la prueba de hipótesis, utilizando el estadístico coeficiente de Pearson. Todo esto se realizó mediante el software IBM SPSS versión 26.

3.10 Orientación ética filosófica y epistémica

Se utilizaron las diversas investigaciones existentes en los repositorios de las entidades de educación superior de manera que se puede conocer los aportes de las mismas, respetando lo establecido de derechos de autor, citando con precisión cada aporte que se pueda encontrar en el medio académico de manera que se pueda evitar las copias y realizar un trabajo orientado a la originalidad de los procesos a seguir.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1 Descripción del trabajo de campo

El presente trabajo de investigación se aplicó en las instalaciones de la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odría”. mediante el siguiente procedimiento:

- I. Se aplicaron los instrumentos para una prueba piloto, de esta manera se evaluó la confiabilidad de los instrumentos.
- II. Se aplicaron los instrumentos de evaluación con escala de Likert (Cuestionario para medir Liderazgo directivo y el Cuestionario para medir Motivación docente, en la muestra de estudio (59 profesionales), para determinar la correlación entre nuestras variables.
- III. Se procesaron los datos mediante la aplicación del software SPSS statistics 26.
- IV. Los resultados se analizaron mediante la estadística descriptiva (tabla de frecuencias) e inferencial (Coeficiente de Pearson).
- V. Finalmente se realizó la contratación de hipótesis con los estadísticos correspondientes

4.2 Presentación, análisis e interpretación de resultados

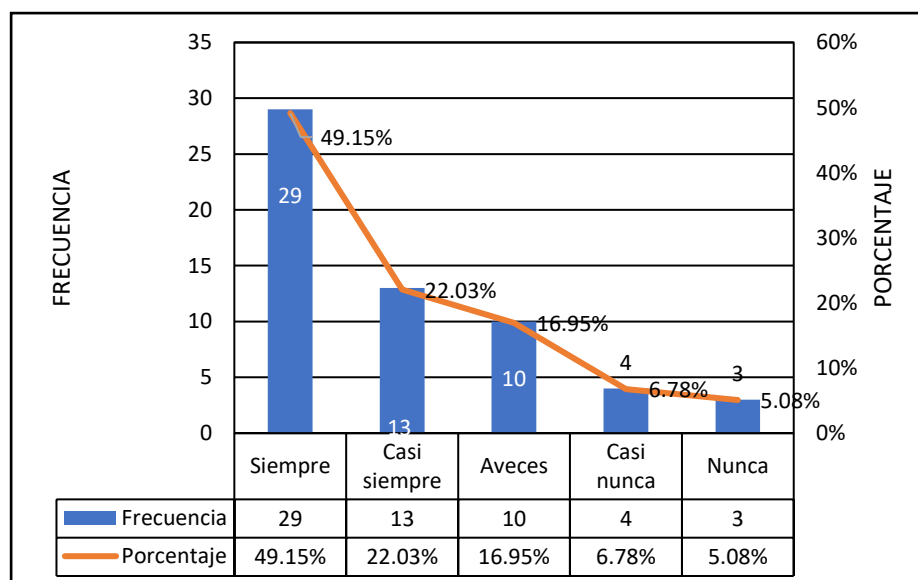
A continuación, se presenta las tablas y las figuras de los resultados, de la estadística descriptiva, obtenidos sobre las variables de estudio. Con respecto al Cuestionario para medir Liderazgo directivo, los resultados de los ítems fueron los siguientes.

Tabla 6 *El equipo directivo comunica claramente las metas educativas a todo el personal.*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	29	49.15%	49.15%
Casi siempre	13	22.03%	71.19%
A veces	10	16.95%	88.14%
Casi nunca	4	6.78%	94.92%
Nunca	3	5.08%	100.00%
Total	59	100.00%	

Nota. Elaborado mediante el software IBM SPSS.

Figura 2 *El equipo directivo comunica claramente las metas educativas a todo el personal.*



Nota. Elaborado mediante el software IBM SPSS.

Interpretación: En la tabla 6 y figura 2 según la respuesta al cuestionario ante la pregunta “El equipo directivo comunica claramente las metas educativas a todo el

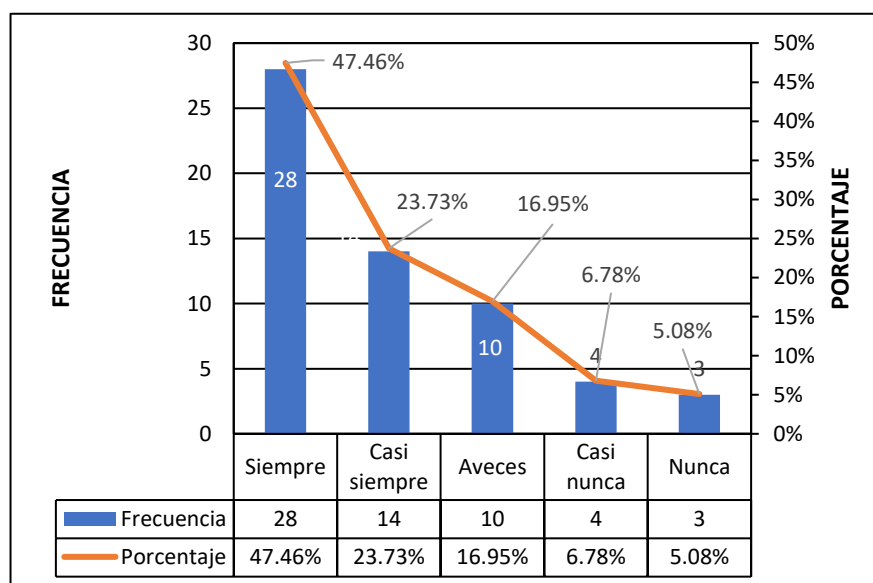
personal”, el personal encuestado afirmó lo siguiente: el 49%, siempre; el 22.03%, casi siempre; el 16.95%, a veces; el 6.78%, casi nunca; y el 5.08%, Nunca.

Tabla 7 *Se involucra al personal docente en la definición y ajuste de las metas escolares.*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	28	47.46%	47.46%
Casi siempre	14	23.73%	71.19%
A veces	10	16.95%	88.14%
Casi nunca	4	6.78%	94.92%
Nunca	3	5.08%	100.00%
Total	59	100.00%	

Nota. Elaborado mediante el software IBM SPSS.

Figura 3 *Se involucra al personal docente en la definición y ajuste de las metas escolares*



Nota. Elaborado mediante el software IBM SPSS.

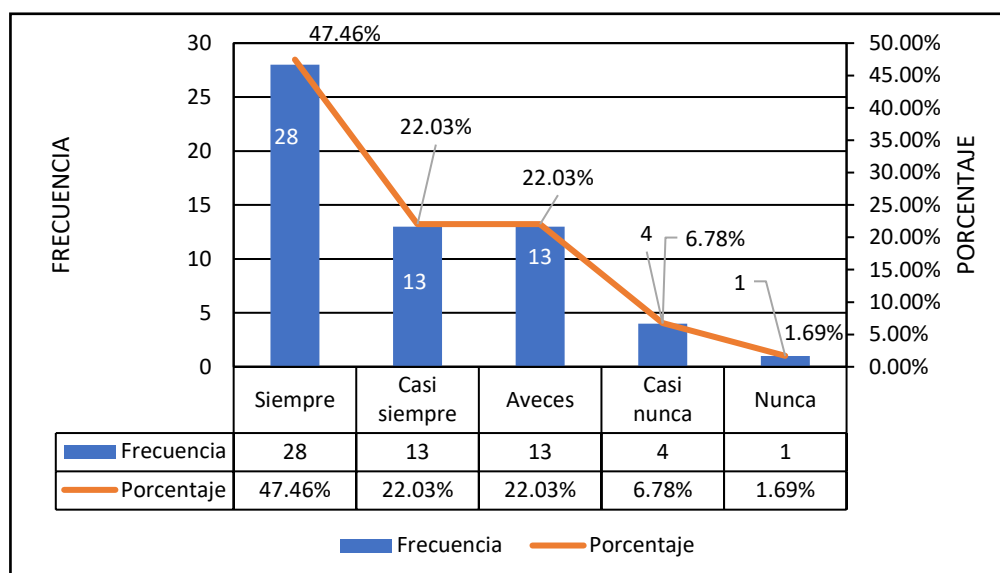
Interpretación: En la tabla 7 y figura 3 según la respuesta al cuestionario ante la pregunta “*Se involucra al personal docente en la definición y ajuste de las metas escolares*”, el personal encuestado afirmó lo siguiente: el 47.46%, siempre; el 23.73%, casi siempre; el 16.95%, a veces; el 6.78%, casi nunca; y el 5.08%, Nunca.

Tabla 8 Existe consenso entre directivos y docentes sobre los objetivos institucionales.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	28	47.46%	47.46%
Casi siempre	13	22.03%	69.49%
A veces	13	22.03%	91.53%
Casi nunca	4	6.78%	98.31%
Nunca	1	1.69%	100.00%
Total	59	100.00%	

Nota. Elaborado mediante el software IBM SPSS.

Figura 4 Existe consenso entre directivos y docentes sobre los objetivos institucionales.



Nota. Elaborado mediante el software IBM SPSS.

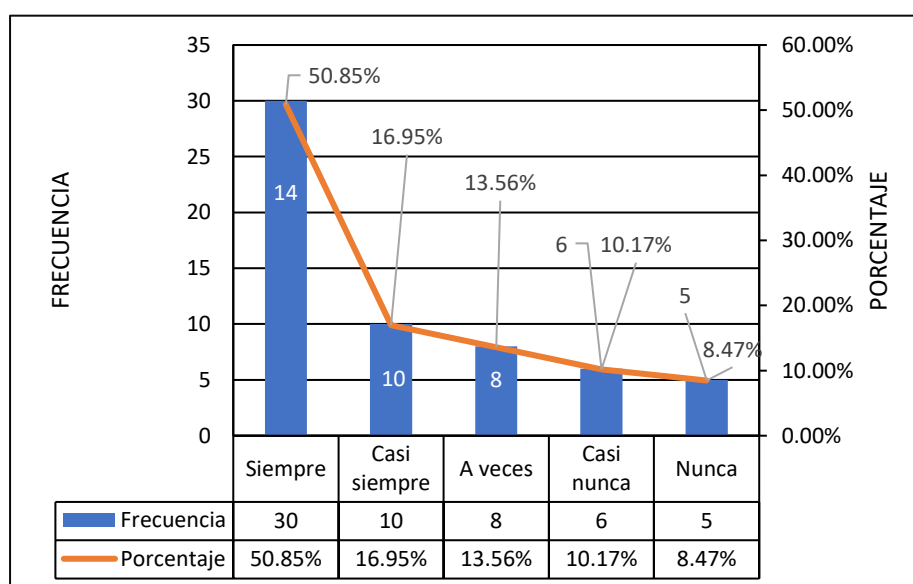
Interpretación: En la tabla 8 y figura 4 según la respuesta al cuestionario ante la pregunta “Existe consenso entre directivos y docentes sobre los objetivos institucionales”, el personal encuestado afirmó lo siguiente: el 47.46%, siempre; el 23.03%, casi siempre; el 22.03%, a veces; el 6.78%, casi nunca; y el 1.69%, Nunca.

Tabla 9 Los recursos se gestionan eficientemente para apoyar la enseñanza.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	30	50.85%	50.85%
Casi siempre	10	16.95%	67.80%
A veces	8	13.56%	81.36%
Casi nunca	6	10.17%	91.53%
Nunca	5	8.47%	100.00%
Total	59	100.00%	

Nota. Elaborado mediante el software IBM SPSS.

Figura 5 Los recursos se gestionan eficientemente para apoyar la enseñanza



Nota. Elaborado mediante el software IBM SPSS.

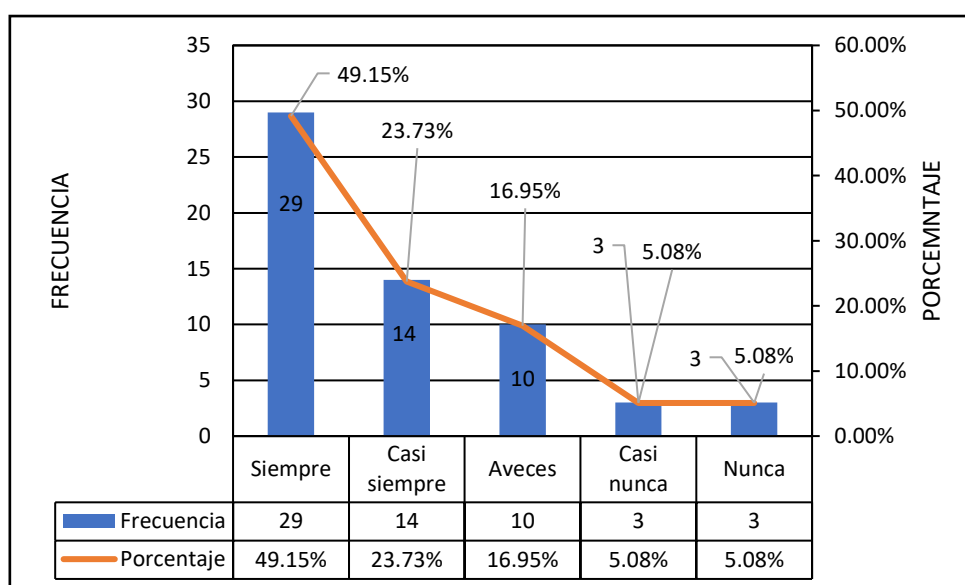
Interpretación: En la tabla 9 y figura 5 según la respuesta al cuestionario ante la pregunta “Los recursos se gestionan eficientemente para apoyar la enseñanza”, el personal encuestado afirmó lo siguiente: el 50.85%, siempre; el 16.95%, casi siempre; el 13.56%, a veces; el 10.17%, casi nunca; y el 8.47%, Nunca.

Tabla 10 *Se supervisa y promueve el uso adecuado del tiempo en actividades pedagógicas*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	29	49.15%	49.15%
Casi siempre	14	23.73%	72.88%
A veces	10	16.95%	89.83%
Casi nunca	3	5.08%	94.92%
Nunca	3	5.08%	100.00%
Total	59	100.00%	

Nota. Elaborado mediante el software IBM SPSS.

Figura 6 *Se supervisa y promueve el uso adecuado del tiempo en actividades pedagógicas.*



Nota. Elaborado mediante el software IBM SPSS.

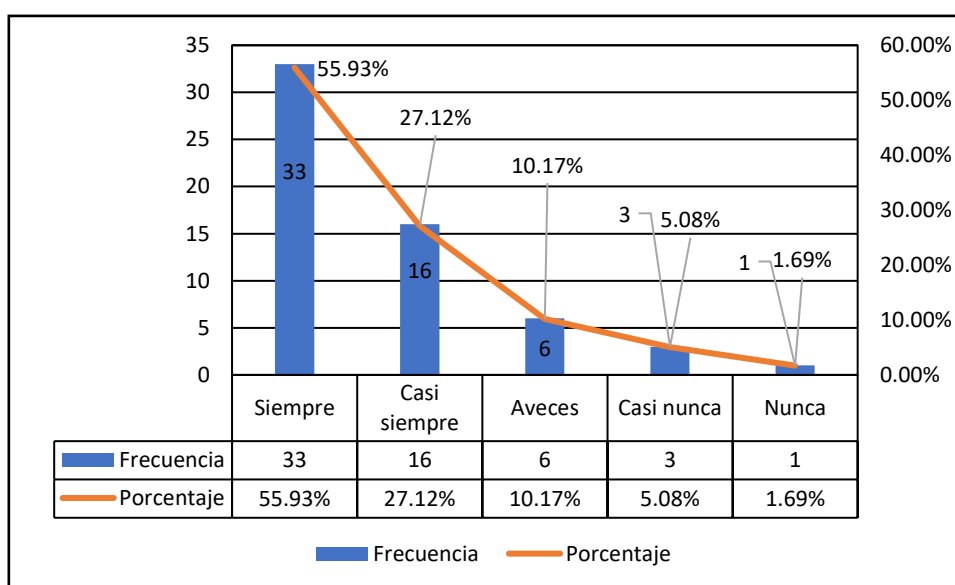
Interpretación: En la tabla 10 y figura 6 según la respuesta al cuestionario ante la pregunta “*Se supervisa y promueve el uso adecuado del tiempo en actividades pedagógicas*”, el personal encuestado afirmó lo siguiente: el 49.15%, siempre; el 23.73%, casi siempre; el 16.95%, a veces; el 5.08%, casi nunca; y el 5.08%, Nunca.

Tabla 11 *El equipo directivo implementa estrategias para prevenir riesgos que puedan afectar las actividades escolares.*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	33	55.93%	55.93%
Casi siempre	16	27.12%	83.05%
A veces	6	10.17%	93.22%
Casi nunca	3	5.08%	98.31%
Nunca	1	1.69%	100.00%
Total	59	100.00%	

Nota. Elaborado mediante el software IBM SPSS.

Figura 7 *El equipo directivo implementa estrategias para prevenir riesgos que puedan afectar las actividades escolares*



Nota. Elaborado mediante el software IBM SPSS.

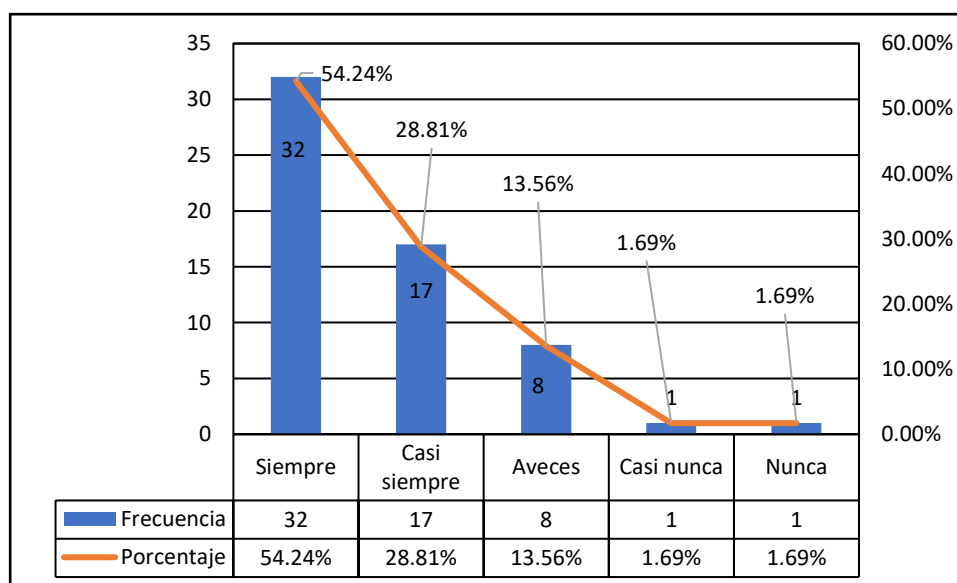
Interpretación: En la tabla 11 y figura 7 según la respuesta al cuestionario ante la pregunta “El equipo directivo implementa estrategias para prevenir riesgos que puedan afectar las actividades escolares”, el personal encuestado afirmó lo siguiente: el 55.93%, siempre; el 27.12%, casi siempre; el 10.17%, a veces; el 5.08%, casi nunca; y el 1.69%, Nunca.

Tabla 12 *El equipo directivo realiza visitas regulares a las aulas para supervisar y acompañar al personal docente*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	32	54.24%	54.24%
Casi siempre	17	28.81%	83.05%
A veces	8	13.56%	96.61%
Casi nunca	1	1.69%	98.31%
Nunca	1	1.69%	100.00%
Total	59	100.00%	

Nota. Elaborado mediante el software IBM SPSS.

Figura 8 *El equipo directivo realiza visitas regulares a las aulas para supervisar y acompañar al personal docente.*



Nota. Elaborado mediante el software IBM SPSS.

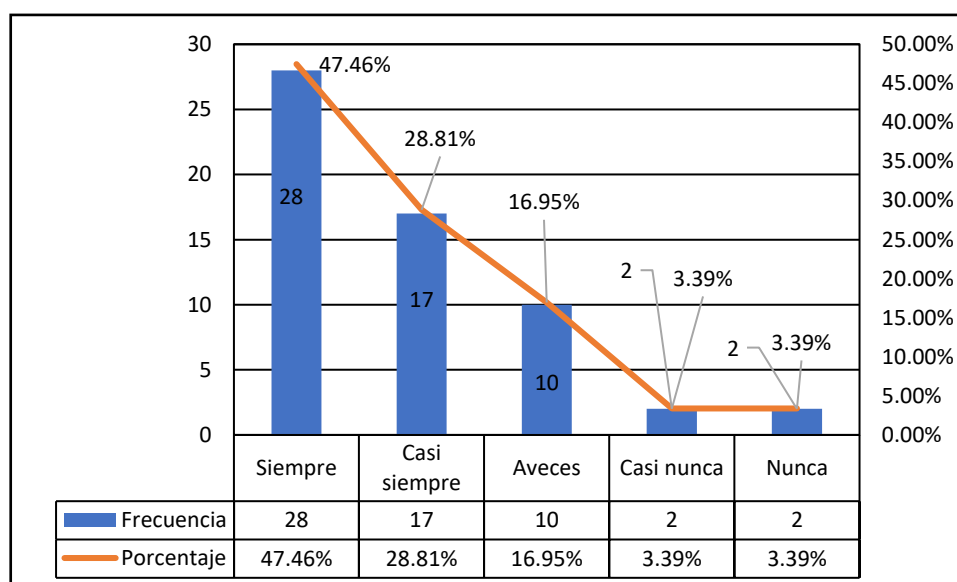
Interpretación: En la tabla 12 y figura 8 según la respuesta al cuestionario ante la pregunta “El equipo directivo realiza visitas regulares a las aulas para supervisar y acompañar al personal docente”, el personal encuestado afirmó lo siguiente: el 54.24%, siempre; el 28.81%, casi siempre; el 13.56%, a veces; el 1.69%, casi nunca; y el 1.69%, Nunca.

Tabla 13 Se proporciona retroalimentación basada en la supervisión del proceso de enseñanza.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	28	47.46%	47.46%
Casi siempre	17	28.81%	76.27%
A veces	10	16.95%	93.22%
Casi nunca	2	3.39%	96.61%
Nunca	2	3.39%	100.00%
Total	59	100.00%	

Nota. Elaborado mediante el software IBM SPSS.

Figura 9 Se proporciona retroalimentación basada en la supervisión del proceso de enseñanza.



Nota. Elaborado mediante el software IBM SPSS.

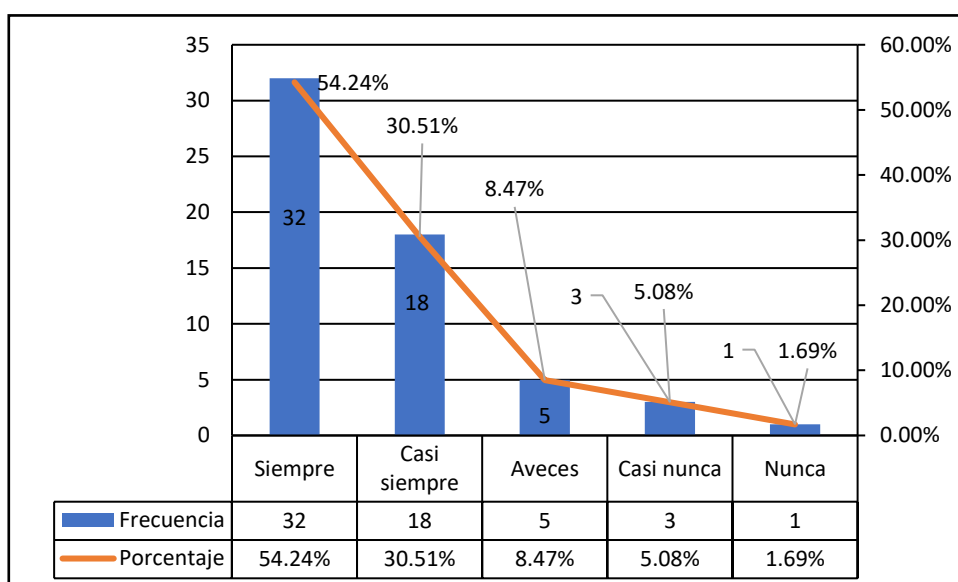
Interpretación: En la tabla 13 y figura 9 según la respuesta al cuestionario ante la pregunta “Se proporciona retroalimentación basada en la supervisión del proceso de enseñanza”, el personal encuestado afirmó lo siguiente: el 47.46%, siempre; el 28.81%, casi siempre; el 16.95%, a veces; el 3.39%, casi nunca; y el 3.39%, Nunca.

Tabla 14 *La planificación curricular está coordinada y alineada con los objetivos institucionales*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	32	54.24%	54.24%
Casi siempre	18	30.51%	84.75%
A veces	5	8.47%	93.22%
Casi nunca	3	5.08%	98.31%
Nunca	1	1.69%	100.00%
Total	59	100.00%	

Nota. Elaborado mediante el software IBM SPSS.

Figura 10 *La planificación curricular está coordinada y alineada con los objetivos institucionales*



Nota. Elaborado mediante el software IBM SPSS.

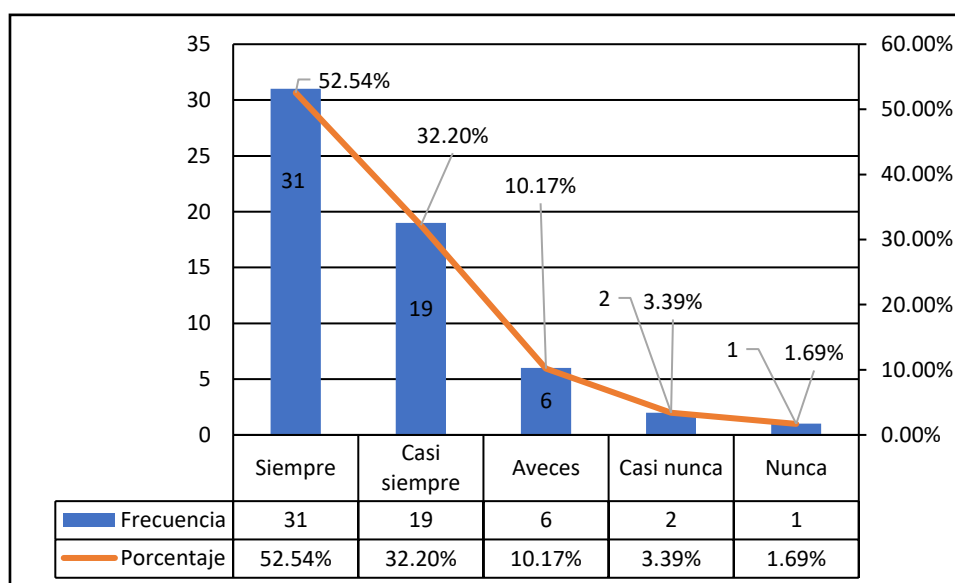
Interpretación: En la tabla 14 y figura 10 según la respuesta al cuestionario ante la pregunta “La planificación curricular está coordinada y alineada con los objetivos institucionales”, el personal encuestado afirmó lo siguiente: el 54.24%, siempre; el 30.51%, casi siempre; el 8.47%, a veces; el 5.08%, casi nunca; y el 1.69%, Nunca.

Tabla 15 Se facilitan oportunidades de formación continua para los docentes.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	31	52.54%	52.54%
Casi siempre	19	32.20%	84.75%
A veces	6	10.17%	94.92%
Casi nunca	2	3.39%	98.31%
Nunca	1	1.69%	100.00%
Total	59	100.00%	

Nota. Elaborado mediante el software IBM SPSS.

Figura 11 Se facilitan oportunidades de formación continua para los docentes



Nota. Elaborado mediante el software IBM SPSS.

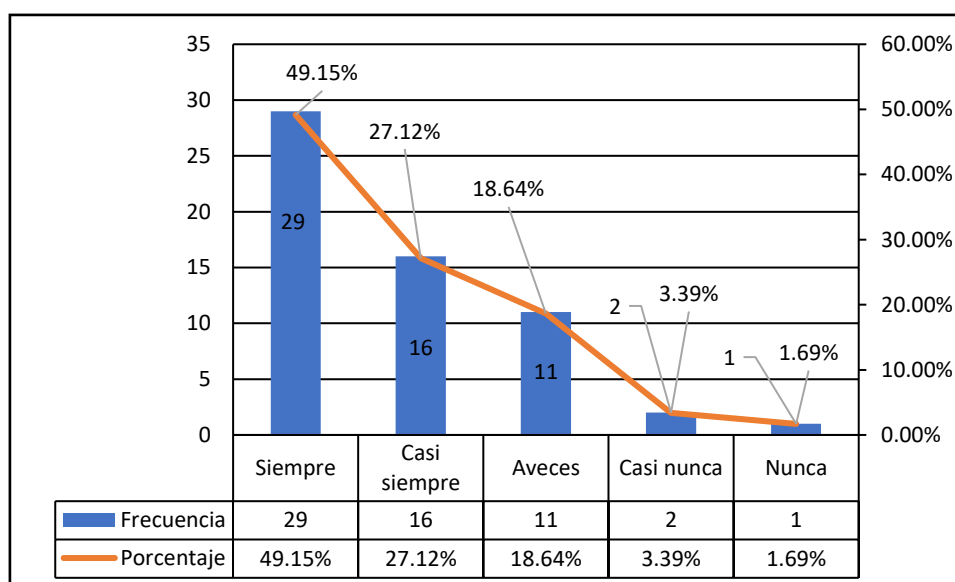
Interpretación: En la tabla 15 y figura 11 según la respuesta al cuestionario ante la pregunta “Se facilitan oportunidades de formación continua para los docentes”, el personal encuestado afirmó lo siguiente: el 52.24%, siempre; el 32.20%, casi siempre; el 10.17%, a veces; el 3.39%, casi nunca; y el 1.69%, Nunca.

Tabla 16 *Se promueven espacios de colaboración y reflexión para mejorar la práctica educativa.*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	29	49.15%	49.15%
Casi siempre	16	27.12%	76.27%
A veces	11	18.64%	94.92%
Casi nunca	2	3.39%	98.31%
Nunca	1	1.69%	100.00%
Total	59	100.00%	

Nota. Elaborado mediante el software IBM SPSS.

Figura 12 *Se promueven espacios de colaboración y reflexión para mejorar la práctica educativa*



Nota. Elaborado mediante el software IBM SPSS.

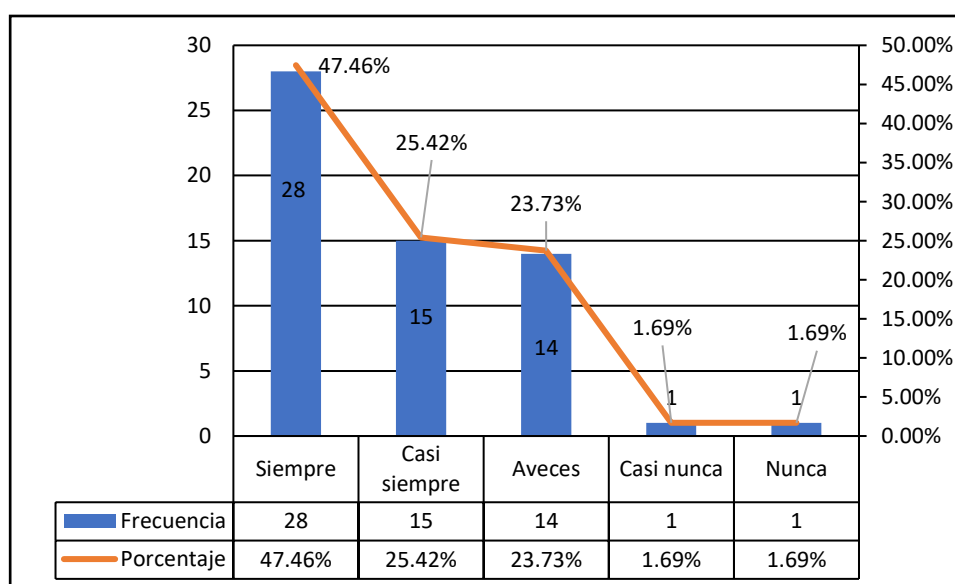
Interpretación: En la tabla 16 y figura 12 según la respuesta al cuestionario ante la pregunta “Se promueven espacios de colaboración y reflexión para mejorar la práctica educativa”, el personal encuestado afirmó lo siguiente: el 49.15%, siempre; el 27.12%, casi siempre; el 18.64%, a veces; el 3.39%, casi nunca; y el 1.69%, Nunca.

Tabla 17 El directivo impulsa las iniciativas de innovación pedagógica del personal docente.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	28	47.46%	47.46%
Casi siempre	15	25.42%	72.88%
A veces	14	23.73%	96.61%
Casi nunca	1	1.69%	98.31%
Nunca	1	1.69%	100.00%
Total	59	100.00%	

Nota. Elaborado mediante el software IBM SPSS.

Figura 13 El directivo impulsa las iniciativas de innovación pedagógica del personal docente



Nota. Elaborado mediante el software IBM SPSS.

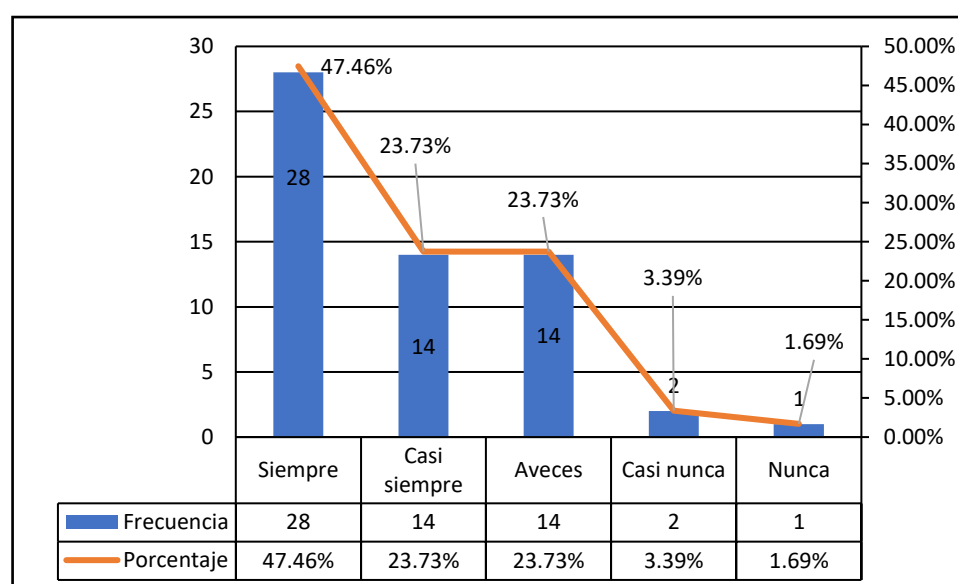
Interpretación: En la tabla 17 y figura 13 según la respuesta al cuestionario ante la pregunta “El directivo impulsa las iniciativas de innovación pedagógica del personal docente.”, el personal encuestado afirmó lo siguiente: el 47.46%, siempre; el 25.42%, casi siempre; el 23.73%, a veces; el 1.69%, casi nunca; y el 1.69%, Nunca.

Tabla 18 *Se mantiene un clima escolar respetuoso y colaborativo que favorece el aprendizaje.*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	28	47.46%	47.46%
Casi siempre	14	23.73%	71.19%
A veces	14	23.73%	94.92%
Casi nunca	2	3.39%	98.31%
Nunca	1	1.69%	100.00%
Total	59	100.00%	

Nota. Elaborado mediante el software IBM SPSS.

Figura 14 *Se mantiene un clima escolar respetuoso y colaborativo que favorece el aprendizaje*



Nota. Elaborado mediante el software IBM SPSS.

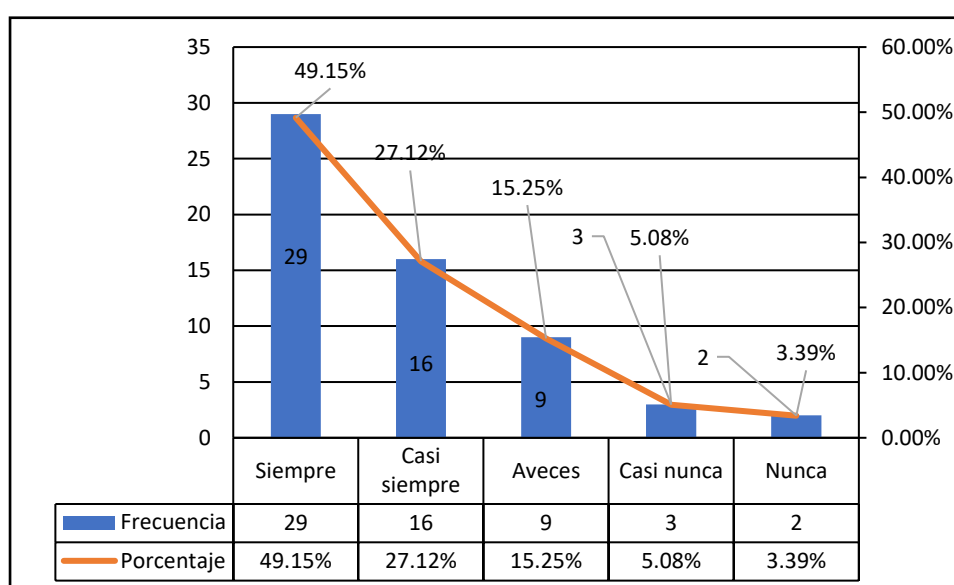
Interpretación: En la tabla 18 y figura 14 según la respuesta al cuestionario ante la pregunta “Se mantiene un clima escolar respetuoso y colaborativo que favorece el aprendizaje”, el personal encuestado afirmó lo siguiente: el 47.46%, siempre; el 23.73%, casi siempre; el 23.73%, a veces; el 3.39%, casi nunca; y el 1.69%, Nunca.

Tabla 19 Los conflictos se gestionan mediante diálogo, consenso y negociación.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	29	49.15%	49.15%
Casi siempre	16	27.12%	76.27%
A veces	9	15.25%	91.53%
Casi nunca	3	5.08%	96.61%
Nunca	2	3.39%	100.00%
Total	59	100.00%	

Nota. Elaborado mediante el software IBM SPSS.

Figura 15 Los conflictos se gestionan mediante diálogo, consenso y negociación.



Nota. Elaborado mediante el software IBM SPSS.

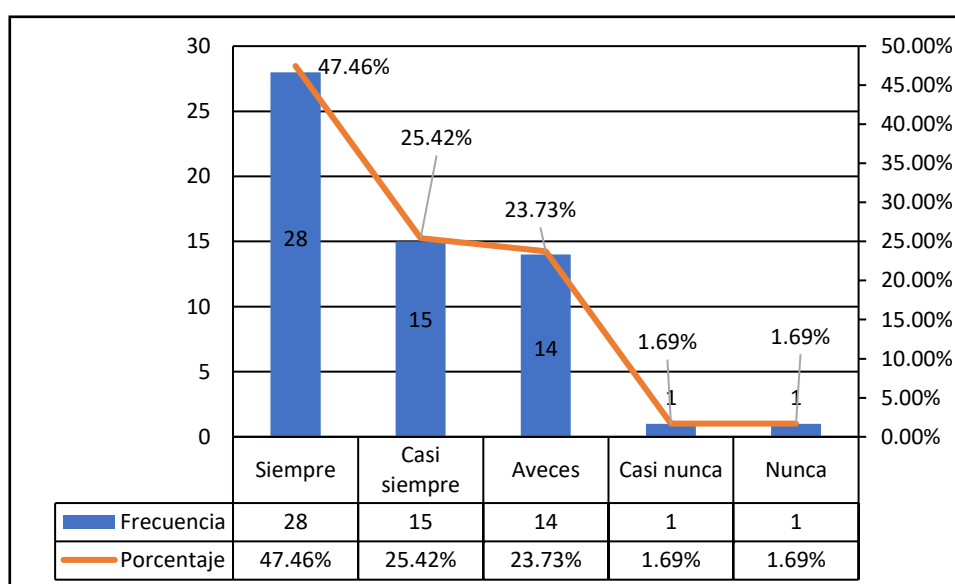
Interpretación: En la tabla 19 y figura 15 según la respuesta al cuestionario ante la pregunta “Los conflictos se gestionan mediante diálogo, consenso y negociación.”, el personal encuestado afirmó lo siguiente: el 49.15%, siempre; el 27.12%, casi siempre; el 15.25%, a veces; el 5.08%, casi nunca; y el 3.39%, Nunca.

Tabla 20 *Se establecen normas claras que promueven compromiso y responsabilidad.*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	28	47.46%	47.46%
Casi siempre	15	25.42%	72.88%
A veces	14	23.73%	96.61%
Casi nunca	1	1.69%	98.31%
Nunca	1	1.69%	100.00%
Total	59	100.00%	

Nota. Elaborado mediante el software IBM SPSS.

Figura 16 *Se establecen normas claras que promueven compromiso y responsabilidad*



Nota. Elaborado mediante el software IBM SPSS.

Interpretación: En la tabla 20 y figura 16 según la respuesta al cuestionario ante la pregunta “Se establecen normas claras que promueven compromiso y responsabilidad”, el personal encuestado afirmó lo siguiente: el 47.46%, siempre; el 25.42%, casi siempre; el 23.73%, a veces; el 1.69%, casi nunca; y el 1.69%, Nunca.

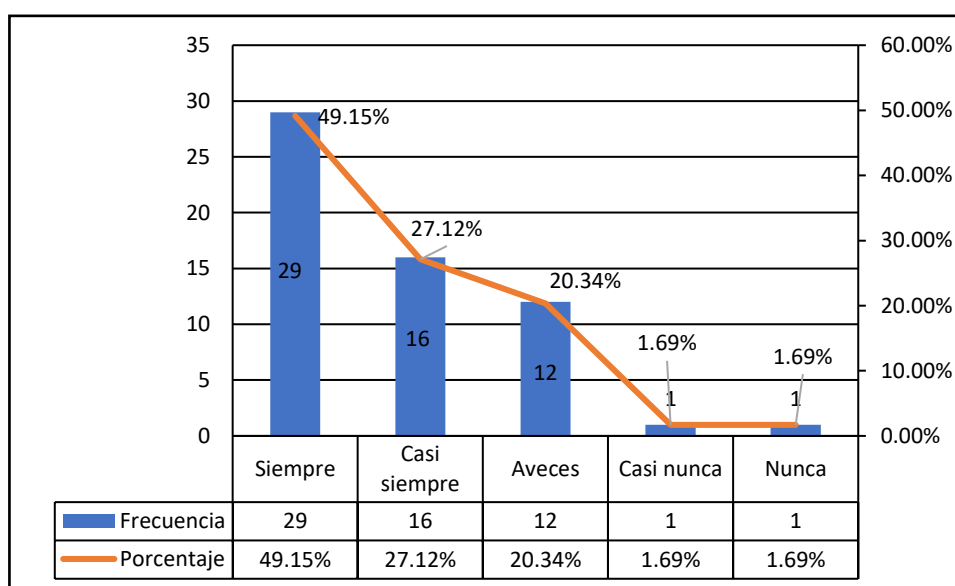
Con respecto al Cuestionario para medir Motivación docente, los resultados de los ítems fueron los siguientes.

Tabla 21 Me siento realizado (a) y satisfecho (a) con mi labor como docente.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	29	49.15%	49.15%
Casi siempre	16	27.12%	76.27%
A veces	12	20.34%	96.61%
Casi nunca	1	1.69%	98.31%
Nunca	1	1.69%	100.00%
Total	59	100.00%	

Nota. Elaborado mediante el software IBM SPSS.

Figura 17 Me siento realizado (a) y satisfecho (a) con mi labor como docente.



Nota. Elaborado mediante el software IBM SPSS.

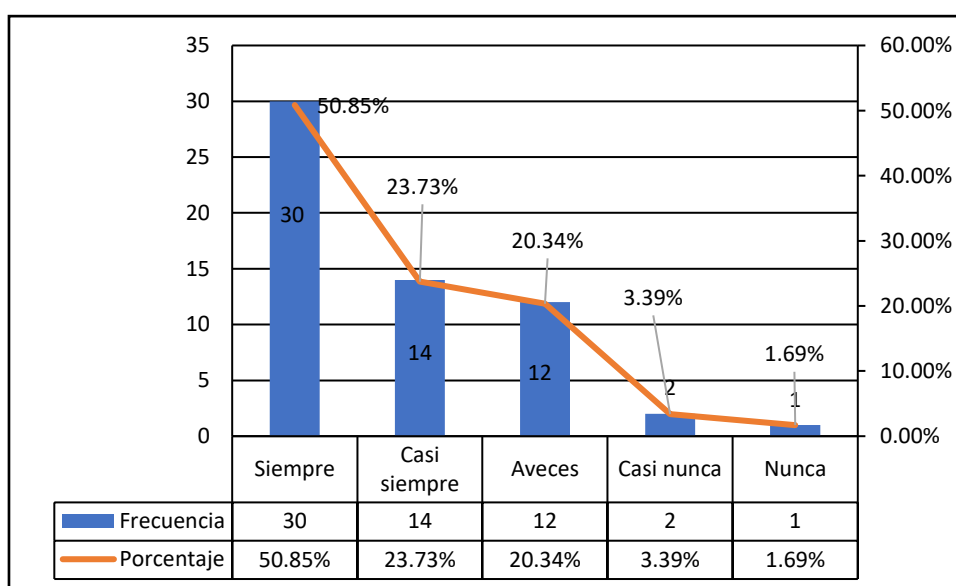
Interpretación: En la tabla 21 y figura 17 según la respuesta al cuestionario ante la pregunta “Me siento realizado (a) y satisfecho (a) con mi labor como docente”, el personal encuestado afirmó lo siguiente: el 49.15%, siempre; el 27.12%, casi siempre; el 20.34%, a veces; el 1.69%, casi nunca; y el 1.69%, Nunca.

Tabla 22 Siento entusiasmo por innovar en mis métodos de enseñanza.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	30	50.85%	50.85%
Casi siempre	14	23.73%	74.58%
A veces	12	20.34%	94.92%
Casi nunca	2	3.39%	98.31%
Nunca	1	1.69%	100.00%
Total	59	100.00%	

Nota. Elaborado mediante el software IBM SPSS.

Figura 18 Siento entusiasmo por innovar en mis métodos de enseñanza



Nota. Elaborado mediante el software IBM SPSS.

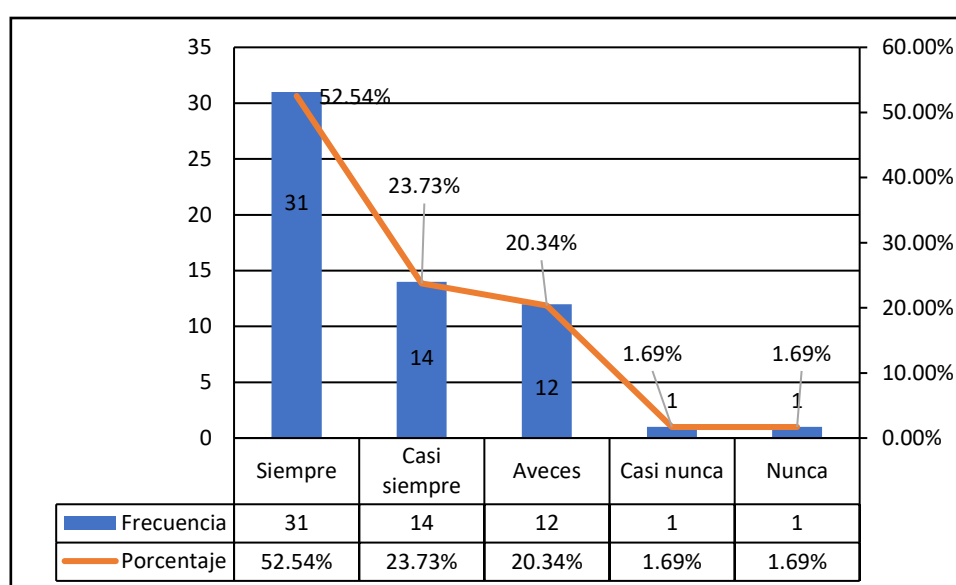
Interpretación: En la tabla 22 y figura 18 según la respuesta al cuestionario ante la pregunta “Siento entusiasmo por innovar en mis métodos de enseñanza”, el personal encuestado afirmó lo siguiente: el 50.85%, siempre; el 23.73%, casi siempre; el 20.34%, a veces; el 3.39%, casi nunca; y el 1.69%, Nunca.

Tabla 23 Tengo autonomía para decidir y organizar mi trabajo pedagógico.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	31	52.54%	52.54%
Casi siempre	14	23.73%	76.27%
A veces	12	20.34%	96.61%
Casi nunca	1	1.69%	98.31%
Nunca	1	1.69%	100.00%
Total	59	100.00%	

Nota. Elaborado mediante el software IBM SPSS.

Figura 19 Tengo autonomía para decidir y organizar mi trabajo pedagógico.



Nota. Elaborado mediante el software IBM SPSS.

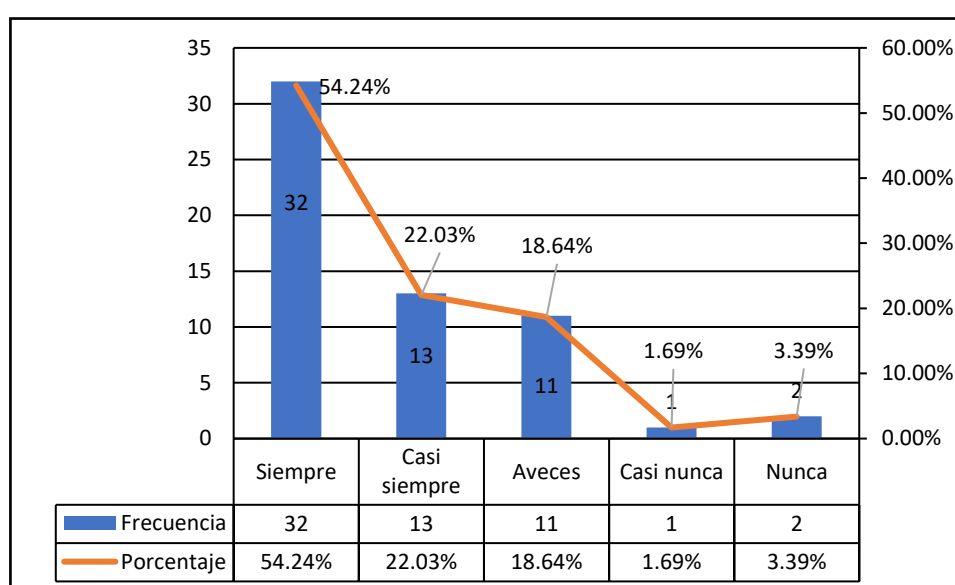
Interpretación: En la tabla 23 y figura 19 según la respuesta al cuestionario ante la pregunta “Tengo autonomía para decidir y organizar mi trabajo pedagógico”, el personal encuestado afirmó lo siguiente: el 52.54%, siempre; el 23.73%, casi siempre; el 20.34%, a veces; el 1.69%, casi nunca; y el 1.69%, Nunca.

Tabla 24. Recibo el reconocimiento adecuado por mi desempeño profesional.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	32	54.24%	54.24%
Casi siempre	13	22.03%	76.27%
A veces	11	18.64%	94.92%
Casi nunca	1	1.69%	96.61%
Nunca	2	3.39%	100.00%
Total	59	100.00%	

Nota. Elaborado mediante el software IBM SPSS.

Figura 20 Recibo el reconocimiento adecuado por mi desempeño profesional.



Nota. Elaborado mediante el software IBM SPSS.

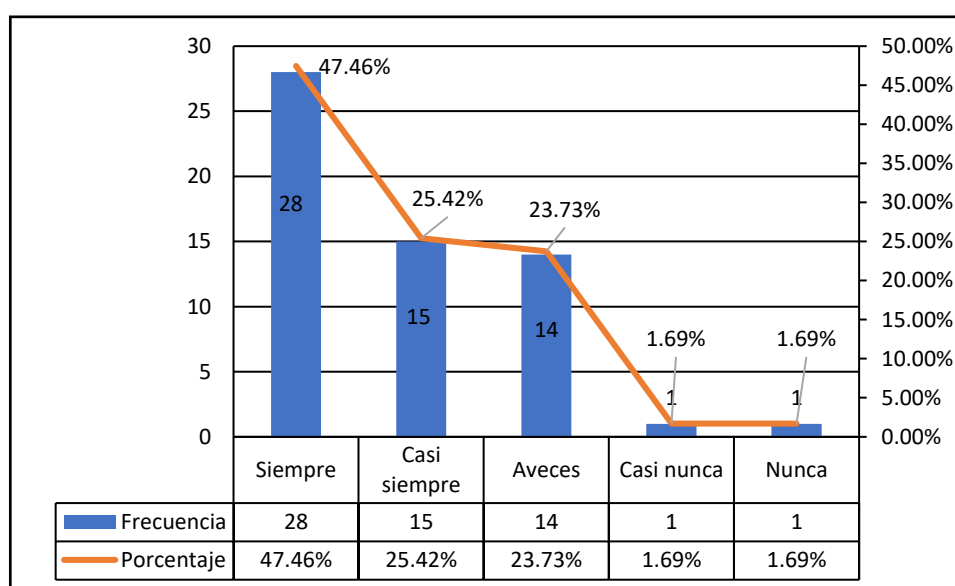
Interpretación: En la tabla 24 y figura 20 según la respuesta al cuestionario ante la pregunta “Recibo el reconocimiento adecuado por mi desempeño profesional”, el personal encuestado afirmó lo siguiente: el 54.24%, siempre; el 22.03%, casi siempre; el 18.64%, a veces; el 1.69%, casi nunca; y el 3.39%, Nunca.

Tabla 25 Los incentivos y beneficios que recibo me motivan a mejorar mi trabajo.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	28	47.46%	47.46%
Casi siempre	15	25.42%	72.88%
A veces	14	23.73%	96.61%
Casi nunca	1	1.69%	98.31%
Nunca	1	1.69%	100.00%
Total	59	100.00%	

Nota. Elaborado mediante el software IBM SPSS.

Figura 21 Los incentivos y beneficios que recibo me motivan a mejorar mi trabajo.



Nota. Elaborado mediante el software IBM SPSS.

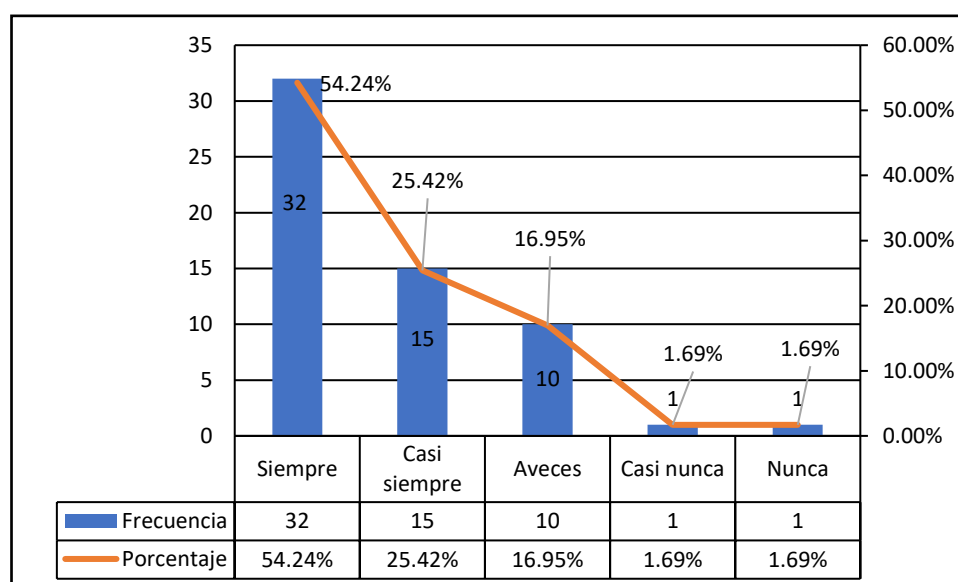
Interpretación: En la tabla 25 y figura 21 según la respuesta al cuestionario ante la pregunta “Los incentivos y beneficios que recibo me motivan a mejorar mi trabajo”, el personal encuestado afirmó lo siguiente: el 47.46%, siempre; el 25.42%, casi siempre; el 23.73%, a veces; el 1.69%, casi nunca; y el 1.69%, Nunca.

Tabla 26 Las condiciones materiales y recursos disponibles apoyan adecuadamente mi mano de obra.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	32	54.24%	54.24%
Casi siempre	15	25.42%	79.66%
A veces	10	16.95%	96.61%
Casi nunca	1	1.69%	98.31%
Nunca	1	1.69%	100.00%
Total	59	100.00%	

Nota. Elaborado mediante el software IBM SPSS.

Figura 22 Las condiciones materiales y recursos disponibles apoyan adecuadamente mi mano de obra.



Nota. Elaborado mediante el software IBM SPSS.

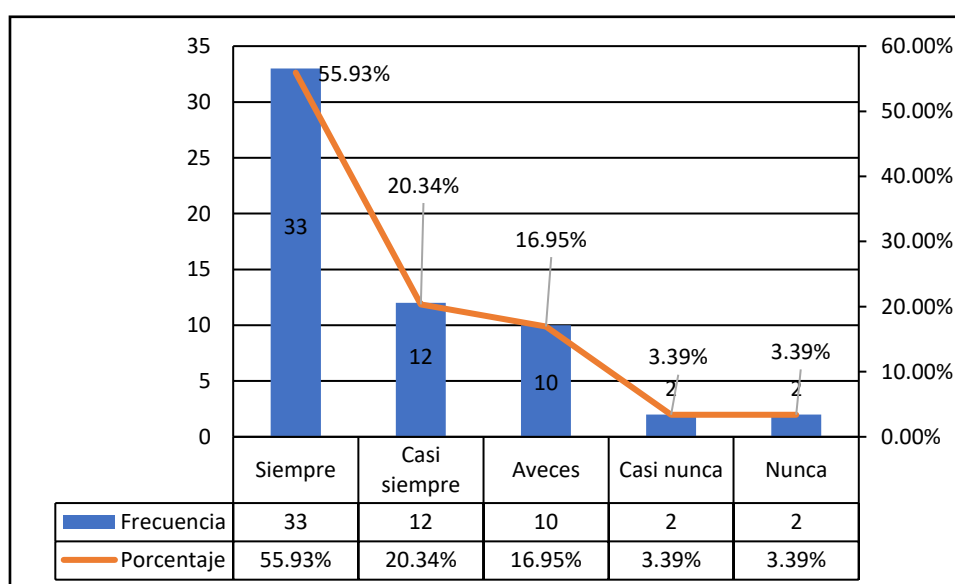
Interpretación: En la tabla 26 y figura 22 según la respuesta al cuestionario ante la pregunta “Las condiciones materiales y recursos disponibles apoyan adecuadamente mi mano de obra”, el personal encuestado afirmó lo siguiente: el 54.24%, siempre; el 25.42%, casi siempre; el 16.95%, a veces; el 1.69%, casi nunca; y el 1.69%, Nunca.

Tabla 27 *Me siento satisfecho (a) con el clima y la convivencia en mi centro educativo.*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	33	55.93%	55.93%
Casi siempre	12	20.34%	76.27%
A veces	10	16.95%	93.22%
Casi nunca	2	3.39%	96.61%
Nunca	2	3.39%	100.00%
Total	59	100.00%	

Nota. Elaborado mediante el software IBM SPSS.

Figura 23 *Me siento satisfecho (a) con el clima y la convivencia en mi centro educativo.*



Nota. Elaborado mediante el software IBM SPSS.

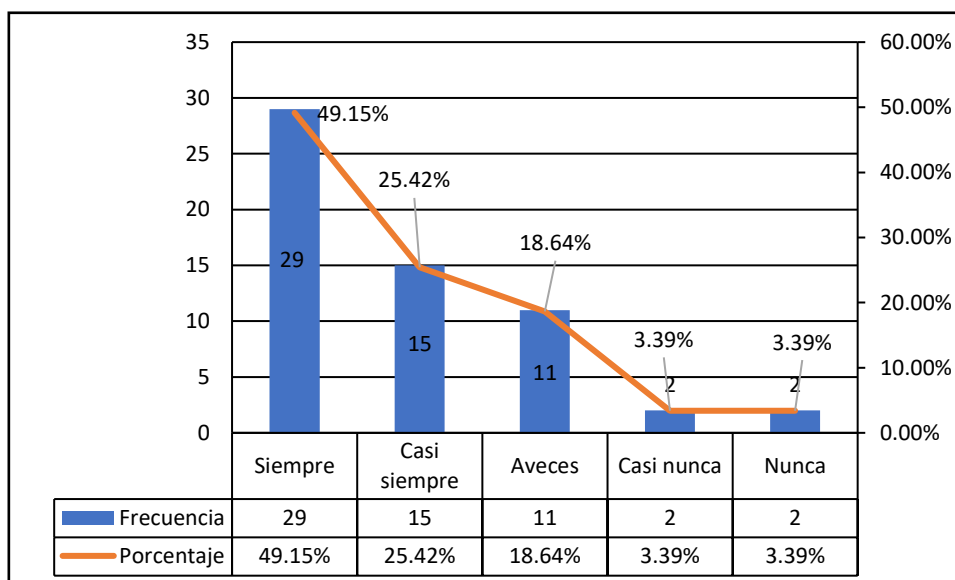
Interpretación: En la tabla 27 y figura 23 según la respuesta al cuestionario ante la pregunta “Me siento satisfecho (a) con el clima y la convivencia en mi centro educativo”, el personal encuestado afirmó lo siguiente: el 55.93%, siempre; el 20.34%, casi siempre; el 16.95%, a veces; el 3.39%, casi nunca; y el 3.39%, Nunca.

Tabla 28 *Estoy comprometido/a con los objetivos y valores de mi institución educativa.*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	29	49.15%	49.15%
Casi siempre	15	25.42%	74.58%
A veces	11	18.64%	93.22%
Casi nunca	2	3.39%	96.61%
Nunca	2	3.39%	100.00%
Total	59	100.00%	

Nota. Elaborado mediante el software IBM SPSS.

Figura 24 *Estoy comprometido/a con los objetivos y valores de mi institución educativa.*



Nota. Elaborado mediante el software IBM SPSS.

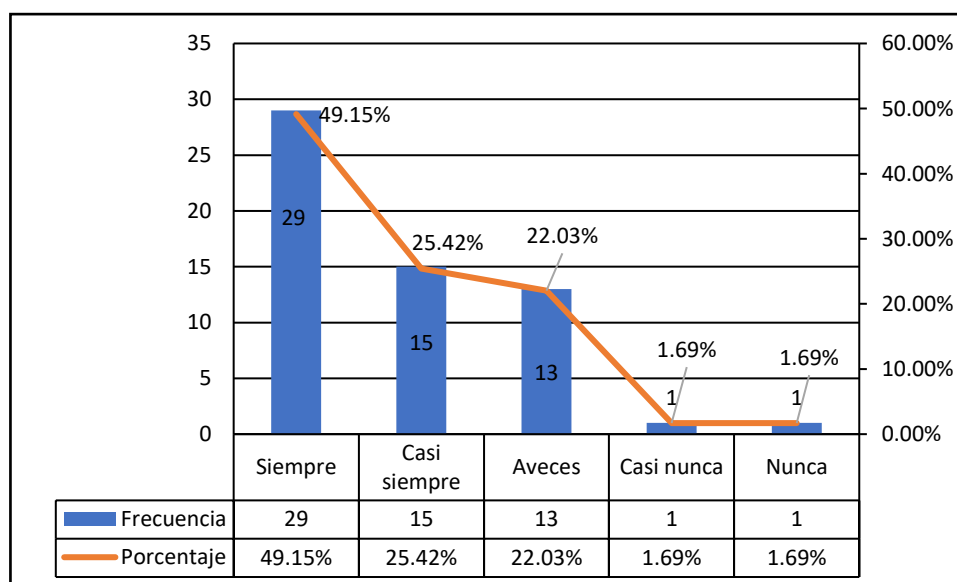
Interpretación: En la tabla 28 y figura 24 según la respuesta al cuestionario ante la pregunta “Estoy comprometido/a con los objetivos y valores de mi institución educativa”, el personal encuestado afirmó lo siguiente: el 49.15%, siempre; el 25.42%, casi siempre; el 18.64%, a veces; el 3.39%, casi nunca; y el 3.39%, Nunca.

Tabla 29 *El trabajo docente contribuye positivamente a mi bienestar profesional y personal.*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Siempre	29	49.15%	49.15%
Casi siempre	15	25.42%	74.58%
A veces	13	22.03%	96.61%
Casi nunca	1	1.69%	98.31%
Nunca	1	1.69%	100.00%
Total	59	100.00%	

Nota. Elaborado mediante el software IBM SPSS.

Figura 25 *El trabajo docente contribuye positivamente a mi bienestar profesional y personal.*



Nota. Elaborado mediante el software IBM SPSS.

Interpretación: En la tabla 29 y figura 25 según la respuesta al cuestionario ante la pregunta “El trabajo docente contribuye positivamente a mi bienestar profesional y personal”, el personal encuestado afirmó lo siguiente: el 49.15%, siempre; el 25.42%, casi siempre; el 22.03%, a veces; el 1.69%, casi nunca; y el 1.69%, Nunca.

4.3 Prueba de hipótesis

Hipótesis general

Ha: La relación entre el liderazgo directivo y la motivación del personal docente en la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odría”, 2025; es significativa.

H₀: La relación entre el liderazgo directivo y la motivación del personal docente en la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odría”, 2025; no es significativa.

Para contrastar la hipótesis se utilizó el estadístico coeficiente de correlación de Pearson, el cual se presenta a continuación.

Tabla 30 *Correlación entre el liderazgo directivo y la motivación del personal docente*

		LD	MPD
LD	Coeficiente	1,000	,859**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	59	59
MPD	Coeficiente	,859**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	59	59

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral). LD: liderazgo directivo; MPD: motivación del personal docente.

Nota: *Elaboración propia mediante el IBM SPSS 26*

Interpretación: En la tabla 30 se muestra la correlación de Pearson entre las variables liderazgo directivo y la motivación personal docente, en donde se puede evidenciar un coeficiente de correlación de 0.859 con un valor de significancia menor al p valor (0.05). Existiendo de esta manera una correlación positiva alta. Estos valores nos permiten rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna: la relación entre

el liderazgo directivo y la motivación del personal docente en la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odría”, 2025; es significativa. De esta manera se puede inferir que a mayor liderazgo directivo mayor será la motivación del personal docente.

Prueba de hipótesis específica 1

Ha: Existe una relación significativa entre el liderazgo directivo y la motivación intrínseca del personal docente en la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odría”, 2025.

H0: No existe relación significativa entre el liderazgo directivo y la motivación intrínseca del personal docente en la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odría”, 2025.

Tabla 31 *Correlación entre el liderazgo directivo y la motivación intrínseca del personal docente.*

		LD	MI
LD	Coefficiente	1,000	,832**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	59	59
MI	Coefficiente	,832**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	59	59

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral). LD: liderazgo directivo; MI: motivación intrínseca del personal docente.

Nota: *Elaboración propia mediante el IBM SPSS 26*

Interpretación: En la tabla 31 se muestra la correlación de Pearson entre la variable liderazgo directivo y la dimensión motivación intrínseca del personal docente, en donde se puede evidenciar un coeficiente de correlación de 0.832 con un valor de

significancia menor al p valor (0.05). Existiendo de esta manera una correlación positiva alta. Estos valores nos permiten rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna: Existe una relación significativa entre el liderazgo directivo y la motivación intrínseca del personal docente en la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odría”, 2025. De esta manera se puede inferir que, a mayor liderazgo directivo mayor será la motivación intrínseca del personal docente en la población evaluada.

Prueba de hipótesis específica 2

Ha: Existe una relación significativa entre el liderazgo directivo y la motivación extrínseca del personal docente en la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odría”, 2025.

H0: No existe relación significativa entre el liderazgo directivo y la motivación extrínseca del personal docente en la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odría”, 2025.

Tabla 32 *Correlación entre el liderazgo directiva y la motivación extrínseca del personal docente.*

		LD	ME
LD	Coefficiente	1,000	,844**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	59	59
ME	Coefficiente	,844**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	59	59

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral). LD: liderazgo directivo; MI: motivación extrínseca del personal docente.

Nota: *Elaboración propia mediante el IBM SPSS 26*

Interpretación: En la tabla 32 se muestra la correlación de Pearson entre la variable liderazgo directivo y la dimensión motivación extrínseca del personal docente, en donde se puede evidenciar un coeficiente de correlación de 0.844 con un valor de significancia menor al p valor (0.05). Existiendo de esta manera una correlación positiva alta. Estos valores nos permiten rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna: existe una relación significativa entre el liderazgo directivo y la motivación extrínseca del personal docente en la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odría”, 2025. De esta manera se puede inferir que, a mayor liderazgo directivo mayor será la motivación extrínseca del personal docente en la población evaluada.

Prueba de hipótesis específica 3

Ha: Existe una relación significativa entre el liderazgo directivo y la satisfacción laboral como manifestación de la motivación docente en la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odría”, 2025.

H0: No existe relación significativa entre el liderazgo directivo y la satisfacción laboral del personal docente en la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odría”, 2025.

Tabla 33 Correlación entre el liderazgo directivo y la satisfacción laboral

		LD	SL
LD	Coeficiente	1,000	,829**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	59	59
SL	Coeficiente	,829**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	59	59

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral). LD: liderazgo directivo; SL: motivación extrínseca del personal docente.

Nota: Elaboración propia mediante el IBM SPSS 26

Interpretación: En la tabla 33 se muestra la correlación de Pearson entre la variable liderazgo directivo y la dimensión satisfacción laboral del personal docente, en donde se puede evidenciar un coeficiente de correlación de 0.829 con un valor de significancia menor al p valor (0.05). Existiendo de esta manera una correlación positiva alta. Estos valores nos permiten rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna: Existe una relación significativa entre el liderazgo directivo y la satisfacción laboral como manifestación de la motivación docente en la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odría”, 2025. De esta manera se puede inferir que, a mayor liderazgo directivo, mayor será la satisfacción laboral del personal docente en la población evaluada.

4.4 Discusión de resultados

La investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre el liderazgo directivo y la motivación del personal docente de la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odría”, 2025. En tal sentido, el presente estudio mediante el coeficiente de correlación de Pearson ($R = 0.859$; $p < 0.05$) evidenció que existe correlación significativa entre el liderazgo directivo y la motivación personal docente. Estos resultados concuerdan con Prasetyo (2021), en cuyo estudio desarrolló una investigación que tuvo como estimar la relación entre el estilo de liderazgo del director y la motivación docente durante la educación en línea por COVID-19, utilizando el coeficiente Rho de Spearman ($\rho = .361$; $p < 0.05$) demostró que existe relación significativa entre el estilo de liderazgo del director con la motivación de los empleados evaluados

Con respecto a la hipótesis específica 1, el presente estudio, mediante el coeficiente de correlación de Pearson ($R = 0.832$; $p < 0.05$), evidenció que existe una relación significativa entre el liderazgo directivo y la motivación intrínseca del personal

docente en la Institución evaluada. Estos datos son similares a los encontrados por Díaz (2020), quien buscó determinar la relación entre el liderazgo directivo y la motivación de los docentes en la Institución Educativa Emblemática Miguel Grau en Perú. En este estudio, mediante el Rho de Spearman ($\rho=0.640$; $p<0.05$), demostró que existe relación significativa positiva entre las variables el Liderazgo directivo y la Motivación, según las respuestas brindadas por los encuestados de la Institución educativa.

Con respecto a la hipótesis específica 2, el presente estudio, mediante el coeficiente de correlación de Pearson ($R= 0.844$; $p<0.05$), evidenció que existe correlación significativa entre la variable liderazgo directivo y la dimensión motivación extrínseca del personal docente. Estos datos coinciden con Requiz, & Narziso (2025), quienes, en su estudio, mediante el rho de Spearman ($Rho= 0,568$), demostraron una correlación positiva moderada entre el liderazgo directivo y el desempeño docente de las instituciones educativas evaluadas.

Con respecto a la hipótesis específica 3, el presente estudio, mediante el coeficiente de correlación de Pearson ($R= 0.829$; $p<0.05$), evidenció que existe correlación significativa, positiva y alta entre la variable liderazgo directivo y la dimensión satisfacción laboral del personal docente. Estos datos coinciden con Sari et al.,(2025), quienes en su estudio de diseño: cuantitativo, no experimental, correlacional; demostraron mediante la correlación de Pearson ($r=0.717$; $p<0.05$) que existe un alto grado de correlación positiva entre el liderazgo transformacional del director sobre la motivación y satisfacción laboral del profesorado

CONCLUSIONES

Respecto al objetivo general, mediante el coeficiente de correlación de Pearson ($R=0.859$; $p<0.05$), se evidenció que existe una correlación positiva alta entre las variables el liderazgo directivo y la motivación del personal docente en la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odría”. De esta manera se puede inferir que a mayor liderazgo directivo mayor será la motivación del personal docente.

Respecto al objetivo específico 1, mediante el coeficiente de correlación de Pearson ($r=0.832$; $p<0.05$), se evidenció que existe una correlación positiva alta entre la variable liderazgo directivo y la motivación intrínseca del personal docente en la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odría”, 2025. De esta manera se puede inferir que, a mayor liderazgo directivo mayor será la motivación intrínseca del personal docente en la población evaluada.

Respecto al objetivo específico 2, mediante el coeficiente de correlación de Pearson ($r=0.844$; $p<0.05$), se determinó que existe una correlación positiva alta entre la variable liderazgo directivo y la dimensión motivación extrínseca del personal docente en la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odría”. De esta manera se puede inferir que, a mayor liderazgo directivo mayor será la motivación extrínseca del personal docente en la población evaluada.

Respecto al objetivo específico 3, mediante el coeficiente de correlación de Pearson ($r=0.829$; $p<0.05$), se determinó que existe una correlación positiva alta entre la variable liderazgo directivo y la dimensión satisfacción laboral del personal docente en la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odría”. De esta manera se puede inferir que, a mayor liderazgo directivo, mayor será la satisfacción laboral del personal docente en la población evaluada.

RECOMENDACIONES

Los directivos de las instituciones educativas de la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odría”, deben fomentar capacitaciones en el tema de liderazgo directivo con el objetivo de lograr la motivación en los docentes.

Los directivos, de la institución educativa, deben practicar en todo momento una alta motivación en los docentes con el objetivo de lograr una calidad de los aprendizajes en los estudiantes mediante la capacitación continua, Talleres y micro talleres de interaprendizaje institucionales.

A los docentes de las Institución Integrado Emblemática N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odría”, se les sugiere tratar de cuidar y fortificar su motivación laboral teniendo en cuanta las necesidades e interés del alumnado y del personal docente, con el objetivo de buscar que se fortalezca las relaciones interpersonales.

Se sugiere al personal directivo de la institución educativa evaluada, asumir las actividades que impliquen gestionar para el cual se les recomienda actuar teniendo en cuenta las dimensiones del liderazgo transformacional y motivación laboral en su institución educativa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguado, D., & Mata, S. (2019). Satisfacción laboral y motivación: aplicación de la teoría bifactorial de Herzberg en contextos educativos. *Revista Iberoamericana de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 35(2), 95-104.
<https://doi.org/10.5093/jwop2019a10>
- Álvarez-Gayou, J. L. (2021). *Metodología de la investigación: Estrategias cualitativas, cuantitativas y mixtas*. Trillas.
- Antonakis, J., & Day, D. V. (2018). *La naturaleza del liderazgo*. SAGE.
- American Psychological Association. (2020). Manual de publicaciones de la American Psychological Association (7.^a ed.). APA.
- Atencio Picho, S. R. (2019). El liderazgo y el clima institucional en la institución educativa del colegio nacional industrial N 31 “Nuestra Señora del Carmen” San Juan Pampa–Pasco-2016.
- Avalos, B. (2019). *La profesión docente en América Latina: desafíos y oportunidades*. UNESCO.
- Bass, B. M., & Riggio, R. E. (2019). *Liderazgo transformacional*. Routledge.
- Bellei, C., & Orellana, V. (2022). Liderazgo escolar y comunidades profesionales de aprendizaje en América Latina. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 15(1), 45–62.
- Bisquerra, R. (2020). *Metodología de la investigación educativa*. Editorial La Muralla.
- Bisquerra, R., & Pérez-Escoda, N. (2019). *Metodología de la investigación educativa*. Editorial La Muralla.
- Boateng, G. O., Neilands, T. B., Frongillo, E. A., Melgar-Quíñonez, H. R., & Young, S. L. (2018). Mejores prácticas para desarrollar y validar escalas en investigaciones de salud,

- sociales y de comportamiento: Una introducción. *Frontiers in Public Health*, 6(149), 1–18. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2018.00149>
- Bolívar, A. (2020). Liderazgo educativo para el aprendizaje y la equidad. *Revista de Educación*, 389(1), 13-34. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2020-389-449>
- Bolívar, A. (2020). *Liderazgo pedagógico y comunidades profesionales de aprendizaje*. Ediciones Morata.
- Bolívar, A. (2021). *Liderazgo pedagógico para el aprendizaje*. Narcea.
- Bolívar, A., & Murillo, F. J. (2022). *Liderazgo educativo en contextos andinos: Desafíos y oportunidades para la transformación institucional*. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 20(3), 45-67. <https://doi.org/10.15366/reice2022.20.3.003>
- Bryman, A. (2021). *Métodos de investigación social* (6.ª ed.). Oxford University Press.
- Burns, J. M. (1978). *Liderazgo*. Harper & Row
- Bush, T. (2020).** *Liderazgo y desarrollo de la gestión en la educación* (3.ª ed.). Sage.
- Cabrera, M., & Paredes, L. (2021). Influencia del liderazgo directivo en la motivación del personal docente en escuelas secundarias de Lima. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 10(2), 55–72.
- Cabrera, P., Moreno, A., & Martínez, S. (2024). Prácticas de gestión e implicancias del compromiso: Hacia la comunidad de aprendizaje. *Educación*, 30(1), e3154. <https://doi.org/10.33539/educacion.2024.v30n1.3154>
- Calvo, J. (2018). Motivación laboral del docente y el desempeño en su quehacer educativo.
- Chávez Hurtado, L. (2021). *Liderazgo directivo y su influencia en la motivación de los docentes en las Instituciones Educativas del Distrito de Santa María del Valle–Huánuco 2021* (Tesis de maestría). Repositorio UNHEVAL.

- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Métodos de investigación en educación* (8.^a ed.). Routledge.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Diseño de investigación: Enfoques cualitativo, cuantitativo y mixto* (5.^a ed.). SAGE.
- Cuenca, R., & Hernández, L. (2022). Liderazgo pedagógico en directores de escuelas públicas peruanas: desafíos y oportunidades. *Revista Peruana de Educación*, 14(2), 45-63.
- Darling-Hammond, L., Flook, L., Cook-Harvey, C., Barron, B., & Osher, D. (2020). Implicaciones de la ciencia del aprendizaje y el desarrollo para la práctica educativa. *Applied Developmental Science*, 24(2), 97–140.
<https://doi.org/10.1080/10888691.2018.1537791>
- Darling-Hammond, L., & Hyler, M. E. (2020). *Preparando a los docentes para un aprendizaje más profundo*. Harvard Education Press.
- Day, C., & Gu, Q. (2022). **Liderar escuelas en tiempos de cambio: Liderazgo, sostenibilidad y bienestar**. Routledge.
- Day, C., Gu, Q., & Sammons, P. (2020). **El impacto del liderazgo en los resultados estudiantiles: Cómo los líderes escolares exitosos utilizan estrategias transformacionales e instruccionales para marcar la diferencia**. *Educational Administration Quarterly*, 56(2), 210-236.
<https://doi.org/10.1177/0013161X19878719>
- Deci, EL, y Ryan, RM (2017). *Teoría de la autodeterminación: Necesidades psicológicas básicas en la motivación, el desarrollo y el bienestar*. Guilford Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). El “qué” y el “por qué” de la persecución de metas: Necesidades humanas y la autodeterminación de la conducta. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268.

- Díaz Suárez, C. M. (2020). *El liderazgo directivo y su relación con la motivación en los docentes de la I.E.E. Miguel Grau. UCV-Scientia*, 12(1), 77–85.
- Dirección Regional de Educación Pasco. (2023). *Diagnóstico regional de la gestión educativa en instituciones emblemáticas de Pasco 2023*. DRE Pasco.
- Duraku, Z. H., & Hoxha, L. (2021). Impacto de los atributos transformacionales y transaccionales del liderazgo del director escolar en la motivación de los docentes para el trabajo. *Frontiers in Education*, 6, Artículo 659919. <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.659919>
- Espinosa, A., & Martínez, J. (2021). Liderazgo escolar en América Latina: enfoques y resultados de investigación. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 51(1), 89-112.
- Fernández-Río, J., & Cecchini, J. A. (2020). Autonomía, motivación y bienestar en contextos educativos: Aplicaciones de la teoría de la autodeterminación. *Revista de Psicología y Educación*, 15(2), 95-112.
- Fiedler, F. E. (1967). *Una teoría de la efectividad del liderazgo*. McGraw-Hill.
- Fischman, G. (2017). Liderazgo transformacional y motivación educativa.
- Flick, U. (2022). *Introducción a la investigación cualitativa* (7.^a ed.). SAGE.
- Flores, GA (2021). Gestión educativa en instituciones públicas: retos y perspectivas en el contexto peruano.
- Flores, J., & Vásquez, R. (2020). Liderazgo transformacional y motivación docente: Estudio correlacional en instituciones educativas públicas del Perú. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 15(1), 33–50.
- Flores, O., & Tabita, L. (2023). Clima institucional, liderazgo del director y motivación laboral del docente en la Institución Educativa Emblemática “Daniel Alcides Carrión”–Pasco–2022.

- Fullan, M. (2020). *Liderar en una cultura de cambio*. Teachers College Press.
- Gairín, J. (2021). Liderazgo distribuido y mejora escolar en contextos latinoamericanos. *Educación y Sociedad*, 42(154), 1-20.
- Gallardo, M. (2017). Motivación y desempeño laboral del personal docente.
- García-Aretio, L. (2019). *La educación a distancia: de la teoría a la práctica*. Madrid: UNED.
- García-Garnica, M. (2021). Motivación intrínseca y compromiso docente en contextos de cambio educativo. *Revista Iberoamericana de Educación*, 86(2), 45–62.
- García-Garnica, A., & Sánchez-Sánchez, L. (2022). Liderazgo situacional en la gestión educativa: Retos y posibilidades. *Revista Iberoamericana de Educación*, 88(2), 45–62.
- García-González, A., Torrano, F., & Fidalgo, R. (2020). La motivación académica de los estudiantes universitarios: Un análisis desde la teoría de la autodeterminación. *Educación XX1*, 23(2), 187-210. <https://doi.org/10.5944/educxx1.25651>
- García-González, L., & López-González, L. (2021). Clima motivacional y aprendizaje autorregulado en educación superior: Perspectivas desde la teoría de la autodeterminación. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 16(3), 47-55.
- García, M., & Gutiérrez, A. (2022). **Motivación intrínseca y compromiso docente en contextos de educación superior**. *Revista Iberoamericana de Educación*, 88(1), 45-62.
- Gómez Valdivia, D. (2023). **Liderazgo transformacional directivo y motivación laboral en docentes de una institución educativa privada de Lima**. *Ciencia y Reflexión*. Recuperado de repositorio de la revista
- González, M., & López, J. (2020). Liderazgo distribuido y mejora escolar: Retos y oportunidades en contextos latinoamericanos. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 11(20), 89–107.

- González, L., & Torres, P. (2019). *Motivación y rendimiento académico en educación superior: Una mirada desde la teoría de McClelland*. *Revista Iberoamericana de Psicología Educativa*, 26(2), 45-60.
- González, L., & Torres, P. (2021). Clima organizacional y motivación docente: Influencia de factores extrínsecos en la educación superior. *Revista Iberoamericana de Psicología Educativa*, 15(1), 45–62.
- González, R., & Valdez, A. (2019). *Motivación y aprendizaje: Perspectivas psicológicas en contextos educativos*. Editorial Trillas.
- Hallinger, P. (2020). *Liderazgo y gestión del aprendizaje en las escuelas*. Springer.
- Hallinger, P. (2021). Explorando el impacto del liderazgo del director en los resultados escolares: Una revisión de la evidencia internacional. *Educational Management Administration & Leadership*, 49(3), 401–420.
<https://doi.org/10.1177/1741143220910433>
- Han, J., & Yin, H. (2016). **La motivación docente: Definición, desarrollo de la investigación e implicaciones para los maestros**. *Cogent Education*, 3(1), 1217819.
<https://doi.org/10.1080/2331186X.2016.121781>
- Han, J., & Yin, H. (2021). **Motivación docente: Definición, desarrollo de la investigación e implicaciones para los docentes**. *International Journal of Educational Research*, 109, 101801. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2021.101801>
- Harris, A., & Jones, M. (2021). **Liderazgo docente y cambio educativo**. *School Leadership & Management*, 41(5-6), 401–414. <https://doi.org/10.1080/13632434.2021.1914036>
- Herzberg, F. (2021). *Una vez más: ¿Cómo motivar a los empleados?* Harvard Business Review.
- Hernández, J., & Pedraza, A. (2021). Liderazgo escolar y gestión institucional: una mirada desde los estilos de liderazgo. *Revista Iberoamericana de Educación*, 85(1), 97-112.

- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, PA (2022). *Metodología de la investigación* (7ª ed.). McGraw-Hill.
- Hernández-Sampieri, R., Mendoza, C., & Torres, C. (2023). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (7.ª ed.). McGraw-Hill.
- Hersey, P., & Blanchard, K. H. (1982). *La gestión del comportamiento organizacional: Utilizando el liderazgo situacional*. Prentice-Hall.
- Herzberg, F. (2003). *La motivación para trabajar*. Transaction Publishers. (Trabajo original publicado en 1959).
- Huamán, A., & Quispe, C. (2022). Impacto del liderazgo participativo del director en la motivación y desempeño de los docentes en colegios emblemáticos de Cusco. *Revista de Educación y Gestión Escolar*, 8(1), 101–120.
- Ibrahim, N. y Nat, ME (2019). Modelo para la motivación del personal docente en instituciones superiores
- Instituto Peruano de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Básica. (2023). *Evaluación de prácticas de liderazgo educativo en instituciones públicas del Perú: Informe nacional 2023*. IPEBA.
- Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación. (2022). *Liderazgo directivo y calidad educativa en América Latina: Estudio regional comparativo*. UNESCO-OREALC.
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2020). **Siete afirmaciones sólidas sobre el liderazgo escolar exitoso revisadas**. *School Leadership & Management*, 40(1), 5-22.
<https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1596077>

- Leithwood, K., & Sun, J. (2022). *Liderazgo educativo: Construyendo capacidad y mejorando las escuelas*. Routledge.
- Lizasoain Hernández, L. (2024). El análisis estadístico de datos en la investigación educativa. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 27 (2), 217-232.
- Locke, E. A. (2020). La naturaleza y las causas de la satisfacción laboral revisadas. *Journal of Applied Psychology*, 105(12), 1401–1423.
- Lu, J., Ma, L., Bai, X., Song, Z., & Tang, H. (2024). El efecto del liderazgo transformacional del director en el comportamiento innovador de los docentes: el rol moderador de la evitación de la incertidumbre y el rol mediador del sentido de significado en el trabajo. *Frontiers in Education*, 9, 1378615.
- Maslow, A. H. (1943). Una teoría de la motivación humana. *Revisión Psicológica*, 50(4), 370–396.
- Martínez, J. (2021). *Motivación y logro en el contexto educativo: Perspectivas actuales*. Editorial Académica Española.
- Martínez, J., & López, C. (2020). **Condiciones laborales y motivación del profesorado: Un análisis desde la gestión educativa**. *Educación y Desarrollo*, 14(3), 55-70.
- Martínez, J., & Pérez, D. (2021). Estrategias directivas para el fortalecimiento de la motivación docente en contextos escolares. *Educación y Desarrollo*, 17(3), 78–94.
- McClelland, D. (1961). *La sociedad realizadora*. Princeton: Van Nostrand.
- McKinsey & Company. (2021). *Liderazgo en la educación: Lecciones de los sistemas escolares más mejorados del mundo*. McKinsey Global Institute.
- McMillan, J. H., & Schumacher, S. (2021). *Investigación en educación: Indagación basada en la evidencia* (8.^a ed.). Pearson.
- Méndez-Giménez, A. (2021). Motivación y aprendizaje escolar: Perspectivas teóricas y aportes actuales. *Revista Latinoamericana de Psicología Educativa*, 23(2), 45-62.

- Ministerio de Educación del Perú (MINEDU). (2021). *Informe nacional sobre liderazgo directivo y gestión escolar en el Perú*. Lima: MINEDU.
- Ministerio de Educación del Perú (MINEDU). (2023). *Guía para la gestión escolar en instituciones y programas educativos de la educación básica*. Lima: MINEDU.
- Ministerio de Educación del Perú (MINEDU). (2023). *Guía para la gestión escolar en instituciones y programas educativos de la educación básica*. Lima: Ministerio de Educación. <https://observatorio.minedu.gob.pe/almacenamiento/2023/03/guia-gestion-escolar.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú. (2024). *Marco de Buen Desempeño del Directivo: Directivos construyendo escuela* (3ra ed.). MINEDU.
- Montero, C. (2020). Liderazgo escolar en el Perú: Tensiones y posibilidades en contextos de diversidad. *Educación*, 29(57), 113–130.
- Muijs, D. (2020). *Investigación cuantitativa en educación con SPSS* (3.^a ed.). Publicaciones SAGE.
- Murga, LA (2025). Liderazgo directivo y desempeño de los docentes en instituciones educativas. *Revista InveCom*, 5(4), 1-9. <https://zenodo.org/records/14835314>
- Murillo, F. J. (2019). *La investigación sobre eficacia escolar y mejora de la escuela: Un panorama internacional*. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 49(2), 11-36.
- Murillo, F. J., & Román, M. (2020). Contexto socioeconómico y eficacia escolar en América Latina. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 18(2), 27-47. <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.2>
- Murillo, F. J., & Román, M. (2021). El liderazgo pedagógico como clave de la mejora escolar en América Latina. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26(90), 175–198.

- Murillo, F. J., & Román, M. (2022). El liderazgo directivo en Iberoamérica: claves para la mejora de la calidad educativa. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 20(1), 9-27.
- Murillo, F. J., & Román, M. (2021). *Dirección escolar y liderazgo pedagógico en Iberoamérica*. Ediciones Morata.
- National Commission for the Protection of Human Subjects of Biomedical and Behavioral Research. (1979). *El Informe Belmont: Principios éticos y pautas para la protección de los sujetos humanos de investigación*. Oficina de Imprenta del Gobierno de los Estados Unidos.
- Northouse, P. G. (2021). *Liderazgo: Teoría y práctica* (9.^a ed.). Sage.
- O'Driscoll, S. (2023). El impacto del liderazgo escolar transformacional en el personal y la cultura escolar en escuelas primarias: una revisión sistemática de la literatura internacional. *Societies*, 13(6), 133. MDPI.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2023). *Education at a Glance 2023: OECD Indicators*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/e13bef63-en>
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227–232. <https://doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Prasetyo, R. (2021). Correlación entre el estilo de liderazgo del director y la motivación de los docentes en el aprendizaje en línea durante la COVID-19. *Proceedings/Artículo en PDF*. Recuperado de ResearchGate.
- Punch, K. F. (2014). *Introducción a la investigación social: Enfoques cuantitativos y cualitativos* (3.^a ed.). Sage.

- Quispe Huamán, A. (2022). **Liderazgo directivo y motivación docente de una institución educativa privada del Cusco, 2022** (Trabajo académico). Repositorios Latinoamericanos.
- Requiza, T., & Narziso, F. (2025). Liderazgo directivo y desempeño docente en instituciones educativas del nivel secundaria del distrito de Yanacancha Pasco, 2023.
- Resnik, D. B. (2020). *La ética de la investigación con sujetos humanos: Proteger a las personas, avanzar en la ciencia y promover la confianza*. Springer.
- Rivas, A., & López, D. (2023). Formación y desempeño de directores en el sistema educativo peruano. *Educación*, 32(3), 71-88.
- Riveras, F. (2020). Liderazgo directivo y desempeño docente.
- Robinson, V., Hohepa, M., & Lloyd, C. (2020). *Liderazgo escolar y resultados estudiantiles: Identificando qué funciona y por qué*. Springer.
- Robson, C., & McCartan, K. (2016). *Investigación en el mundo real* (4.ª ed.). Wiley.
- Rodríguez, F., & Montalvo, C. (2022). Motivación y desempeño docente en contextos de vulnerabilidad educativa en el Perú. *Revista Iberoamericana de Educación*, 88(2), 57-72.
- Rodríguez, L., & Pérez, D. (2021). **Teoría de la autodeterminación y motivación docente: Implicaciones para la práctica educativa**. *Revista Latinoamericana de Psicología Educativa*, 15(2), 120-138.
- Rodríguez, L., & Rivas, P. (2020). Motivación y satisfacción laboral en docentes: una aproximación desde Herzberg. *Educación y Desarrollo*, 54(3), 45-60.
- Rojas, A., & Guevara, P. (2022). Formación directiva y liderazgo pedagógico en el Perú: Un análisis desde la política educativa. *Revista Peruana de Educación*, 14(2), 77–95.

- Roque Huanca, E. O., Yucra Quispe, T., Achata Cortez, C. A., & Fura Vizcarra, Y. M. (2025). *Liderazgo directivo y motivación docente en las escuelas de la ciudad de Quillabamba. Revista Tribunal*, 5(12), 829–838.
- Rosales, D., & Uquillas, M. (2025). Impacto de la gestión educativa pública alto andina. *Revista de Climatología*, 23, 4412-4423. https://rclimatol.eu/wp-content/uploads/2024/07/Articulo-RCLIMCS23_Soledad-Rojas.pdf
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). *Teoría de la autodeterminación: Necesidades psicológicas básicas en la motivación, el desarrollo y el bienestar*. Guilford Press.
- Salkind, N. J. (2021). *Explorando la investigación* (10.^a ed.). Pearson.
- Sandín, M. P. (2022). *Investigación cualitativa en educación: Fundamentos y tradiciones*. Ediciones Morata.
- Sari, N., Putra, Y., & Hasan, A. (2025). La influencia del liderazgo transformacional del director en la motivación, satisfacción laboral y compromiso de los docentes. *Indonesian Journal of Educational Research*
- Saunders, M., Lewis, P., & Thornhill, A. (2019). *Métodos de investigación para estudiantes de negocios* (8.^a ed.). Pearson.
- Schunk, D. H., Pintrich, P. R., & Meece, J. L. (2019). *La motivación en la educación: Teoría, investigación y práctica*. Pearson Higher Ed.
- Spillane, J. P. (2020). *Liderar y gestionar la instrucción: Liderazgo distribuido en la práctica*. Teachers College Press.
- Tacuri Toribio, J. (2021). Liderazgo de los directores y de la motivación docente en las Instituciones Educativas del distrito de Vicco-Pasco, 2017.
- Torres, R., & Ramírez, F. (2023). **Factores de desmotivación en el ejercicio docente: Retos y perspectivas en el siglo XXI**. *Perspectivas Educativas Contemporáneas*, 9(2), 78-96.

- Torres, P., & Valdez, E. (2023). Liderazgo escolar y motivación docente: Evidencia empírica en instituciones educativas de nivel secundario en Perú. *Revista de Investigación Educativa del Perú*, 12(3), 45–65.
- Yukl, G. (2020). *El liderazgo en las organizaciones* (9.^a ed.). Pearson.
- UNIR Perú. (2024). ¿Qué es el liderazgo educativo? <https://peru.unir.net/revista/educacion/que-es-liderazgo-educativo/>
- Vansteenkiste, M., Simons, J., & Soenens, B. (2020). Promoción de metas intrínsecas versus extrínsecas y su impacto en la motivación. *Contemporary Educational Psychology*, 61(1), 101–123.
- Vargas, C., & Díaz, M. (2018). *La motivación en la educación: Aportes de las teorías clásicas y contemporáneas*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, 16(1), 87-102.
- Vargas, C., & López, M. (2022). Motivación extrínseca y compromiso profesional en docentes: Un estudio en escuelas urbanas. *Educación y Desarrollo*, 18(3), 78–95.
- Vega, H. (2020). Gestión educativa y liderazgo en las instituciones escolares del Perú.
- Vega, H. (2020). Gestión educativa y motivación docente en el Perú: retos y perspectivas.
- Velásquez, A., & Hernández, L. (2020). Liderazgo y satisfacción laboral docente.
- Weinstein, J., & Muñoz, G. (2021). *Liderazgo directivo en América Latina: Evidencias y propuestas para el fortalecimiento de la gestión escolar*. Editorial Universitaria de Chile.
- World Education Research Association (WERA). (2022). *Directrices éticas para la investigación educativa*. WERA.
- Zaccaro, S. J. (2020). *Perspectivas actuales sobre el liderazgo y los rasgos*. Psychology Press.

ANEXOS

ANEXO 01

Instrumentos de recolección de datos

Tipo de instrumento: Cuestionario para medir Liderazgo directivo

Escala: Tipo Likert de 5 puntos

Población objetivo: Integrantes de la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odría”.

Variable Independiente: Liderazgo directivo

Objetivo del instrumento: Medir la percepción del personal docente sobre la eficacia del liderazgo directivo en la gestión escolar, incluyendo su capacidad para planificar, motivar, acompañar y promover un ambiente pedagógico favorable.

Instrucciones:

Por favor, indique su grado de acuerdo con cada afirmación, marcando un valor del 1 al 5 según la siguiente escala:

Valor	Criterio
5	Siempre
4	Casi siempre
3	A veces
2	Casi nunca
1	Nunca

Dimensión	Indicador	Ítems	Escala Likert (1-5)				
			1	2	3	4	5
Establecimiento de metas y expectativas	Claridad y comunicación de metas educativas.	1. El equipo directivo comunica claramente las metas educativas a todo el personal.					
	Participación en la definición de metas.	2. Se involucra al personal docente en la definición y ajuste de las metas escolares.					

Dimensión	Indicador	Ítems	Escala Likert (1-5)				
			1	2	3	4	5
	Consenso en los objetivos institucionales	3. Existe consenso entre directivos y docentes sobre los objetivos institucionales.					
Obtención y asignación estratégica de recursos	Gestión eficiente de recursos humanos, materiales y financieros.	4. Los recursos se gestionan eficientemente para apoyar la enseñanza.					
	Supervisión y optimización del uso del tiempo	5. Se supervisa y promueve el uso adecuado del tiempo en actividades pedagógicas.					
	Estrategias para prevención y manejo de riesgos	6. El equipo directivo implementa estrategias para prevenir riesgos que puedan afectar las actividades escolares.					
Planificación, coordinación y evaluación de la enseñanza	Supervisión y acompañamiento docente	7. El equipo directivo realiza visitas regulares a las aulas para supervisar y acompañar al personal docente.					
	Retroalimentación formativa y constructiva	8. Se proporciona retroalimentación basada en la supervisión del proceso de enseñanza.					
	Coherencia y alineación de la planificación curricular.	9. La planificación curricular está coordinada y alineada con los objetivos institucionales.					

Dimensión	Indicador	Ítems	Escala Likert (1-5)				
			1	2	3	4	5
	Facilita la formación continua	10. Se facilitan oportunidades de formación continua para los docentes.					
	Fomenta la colaboración y reflexión entre docentes.	11. Se promueven espacios de colaboración y reflexión para mejorar la práctica educativa.					
	Apoya iniciativas de innovación pedagógica	12. El directivo impulsa las iniciativas de innovación pedagógica del personal docente.					
Creación de entorno ordenado y disciplinado.	Clima escolar respetuoso y colaborativo	13. Se mantiene un clima escolar respetuoso y colaborativo que favorece el aprendizaje.					
	Gestión pacífica de conflictos	14. Los conflictos se gestionan mediante diálogo, consenso y negociación.					
	Normas claras que promueven compromiso	15. Se establecen normas claras que promueven compromiso y responsabilidad.					

ANEXO 02

Instrumento de Evaluación:

Tipo de instrumento: Cuestionario para medir Motivación docente

Escala: Tipo Likert de 5 puntos

Población objetivo: Integrantes de la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odría”.

Variable 2: Motivación docente

Objetivo del instrumento: Evaluar la percepción del personal docente respecto a su propio desempeño y compromiso profesional en relación con las prácticas de liderazgo que influyen en su desarrollo y mejora continua.

Instrucciones:

Por favor, indique su grado de acuerdo con cada afirmación, marcando un valor del 1 al 5 según la siguiente escala:

Valor	Criterio
5	Siempre
4	Casi siempre
3	A veces
2	Casi nunca
1	Nunca

Dimensión	Indicador	Ítems	Escala Likert (1-5)				
			1	2	3	4	5
Motivación intrínseca	Satisfacción y realización personal	1. Me siento realizado (a) y satisfecho (a) con mi labor como docente.					
	Entusiasmo e interés por la innovación.	2. Siento entusiasmo por innovar en mis métodos de enseñanza.					

Dimensión	Indicador	Ítems	Escala Likert (1-5)				
			1	2	3	4	5
	Autonomía en la organización del trabajo pedagógico	3. Tengo autonomía para decidir y organizar mi trabajo pedagógico.					
Motivación extrínseca	Reconocimiento adecuado	4. Recibo el reconocimiento adecuado por mi desempeño profesional.					
	Incentivos y beneficios	5. Los incentivos y beneficios que recibo me motivan a mejorar mi trabajo.					
	Condiciones materiales y recursos disponibles	6. Las condiciones materiales y recursos disponibles apoyan adecuadamente mi mano de obra.					
Satisfacción Laboral	Clima y convivencia escolar	7. Me siento satisfecho (a) con el clima y la convivencia en mi centro educativo.					
	Compromiso institucional	8. Estoy comprometido/a con los objetivos y valores de mi institución educativa.					
	Bienestar profesional y personal	9. El trabajo docente contribuye positivamente a mi bienestar profesional y personal.					

ANEXO 3

Matriz de consistencia

Relación entre el liderazgo directivo y la motivación del personal docente en la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º

35002 “Zoila Amoretti de Odría”, 2025.

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA	POBLACIÓN Y MUESTRA
PROBLEMA GENERAL ¿Qué relación existe entre el liderazgo directivo y la motivación del personal docente de la Institución Educativa Integrada Emblemática N.º 35002 "Zoila Amoretti de Odría", 2025?	OBJETIVO GENERAL Determinar la relación entre el liderazgo directivo y la motivación del personal docente de la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odría”, 2025.	HIPÓTESIS GENERAL Ha: La relación entre el liderazgo directivo y la motivación del personal docente en la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odría”, 2025; es significativa.	Variable 1: Liderazgo directivo Variable 2: Motivación docente	Enfoque: cuantitativo Tipo de investigación Básica Diseño de investigación es no experimental, de corte transversal y de alcance correlacional–descriptivo	Población y muestra Estará conformado por todos los integrantes de la institución 59: Personal Directivo: directores (1) y subdirectores (3 primaria y 1 inicial) Personal Docente: Profesores del nivel primaria e inicial 54 docentes.
PROBLEMAS ESPECÍFICOS ¿Qué relación existe entre el liderazgo directivo y la motivación intrínseca del	OBJETIVOS ESPECÍFICOS Establecer la relación entre el liderazgo directivo y la motivación	HIPÓTESIS ESPECÍFICAS H _{1.1} : Existe una relación significativa entre el liderazgo directivo y la			

personal docente en la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odría”, 2025? ¿Qué relación existe entre el liderazgo directivo y la motivación extrínseca del personal docente en la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odría”, 2025? ¿Qué relación existe entre el liderazgo directivo y la satisfacción laboral como manifestación de la motivación docente en la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odría”, 2025?	intrínseca del personal docente de la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odría”, 2025. Establecer la relación entre el liderazgo directivo y la motivación extrínseca del personal docente de la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odría”, 2025. Establecer la relación entre el liderazgo directivo y la satisfacción laboral como expresión de la motivación docente en la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odría”, 2025.	motivación intrínseca del personal docente en la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odría”, 2025. H1.2: Existe una relación significativa entre el liderazgo directivo y la motivación extrínseca del personal docente en la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odría”, 2025. H1.3: Existe una relación significativa entre el liderazgo directivo y la satisfacción laboral como manifestación de la motivación docente en la Institución Educativa Integrado Emblemática			
--	---	---	--	--	--

		N.º 35002 “Zoila Amoretti de Odría”, 2025.			
--	--	---	--	--	--

ANEXO 4



**UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
ESCUELA DE POSGRADO**



FICHA DE VALIDACIÓN Y/O CONFIABILIDAD DE LOS INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS INFORMATIVOS:

Apellidos y nombres del Informante	Grado Académico	Cargo o Institución donde labora	Nombre del Instrumento de Evaluación	Autores del Instrumento
Misari Chuguisipoma Emilia	Doctora	Docente UNDAC	Cuestionario para medir Liderazgo directivo (ESCALA TIPO LIKERT)	Bach. Rubén Darío INGA ARANDA
Título de la tesis: Relación entre el liderazgo directivo y la motivación del personal docente en la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 "Zoila Amoretti de Odría", 2025.				

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0 - 20%	Regular 21 - 40%	Buena 41 - 60%	Muy Buena 61 - 80%	Excelente 81 - 100%
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.					✓
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					✓
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y tecnología.				✓	
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.					✓
5. SUFICIENCIA	Comprende a los aspectos de cantidad y calidad.					✓
6. INTENCIONALIDAD	Está adecuado para valorar aspectos del sistema de evaluación y el desarrollo de capacidades cognitivas.					✓
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico científicos de la tecnología educativa.				✓	
8. COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y las dimensiones.					✓
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación.					✓
10. OPORTUNIDAD	El instrumento ha sido aplicado en el momento oportuno y más adecuado					✓

III. OPINIÓN DE APLICACIÓN:

Instrumento adecuado para ser aplicado en la investigación por los puntajes alcanzados al ser evaluado en estricta relación con las variables y sus respectivas dimensiones.

IV. PROMEDIO DE VALIDACIÓN:

23/09/2025	20646890	Capuani	942874239
Lugar y Fecha	Nº DNI	Firma del experto	Nº Celular

ANEXO 5



UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
ESCUELA DE POSGRADO



FICHA DE VALIDACIÓN Y/O CONFIABILIDAD DE LOS INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS INFORMATIVOS:

Apellidos y nombres del Informante	Grado Académico	Cargo o Institución donde labora	Nombre del Instrumento de Evaluación	Autores del Instrumento
JUDARIO REMIGIO OSCAR	DOCTOR	UNDAE	Cuestionario para medir Liderazgo directivo (ESCALA TIPO LIKERT)	Bach. Rubén Darío INGA ARANDA
Título de la tesis: Relación entre el liderazgo directivo y la motivación del personal docente en la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 "Zoila Amoretti de Odría", 2025.				

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0 - 20%	Regular 21 - 40%	Buena 41 - 60%	Muy Buena 61 - 80%	Excelente 81 - 100%
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.					✓
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					✓
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y tecnología.					✓
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.					✓
5. SUFICIENCIA	Comprende a los aspectos de cantidad y calidad.					✓
6. INTENCIONALIDAD	Está adecuado para valorar aspectos del sistema de evaluación y el desarrollo de capacidades cognitivas.					✓
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico científicos de la tecnología educativa.					✓
8. COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y las dimensiones.					✓
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación.					✓
10. OPORTUNIDAD	El instrumento ha sido aplicado en el momento oportuno y más adecuado					✓

III. OPINIÓN DE APLICACIÓN:

Instrumento adecuado para ser aplicado en la investigación por los puntajes alcanzados al ser evaluado en estricta relación con las variables y sus respectivas dimensiones.

IV. PROMEDIO DE VALIDACIÓN:

26/04/2025	04007555		963662107
Lugar y Fecha	Nº DNI	Firma del experto	Nº Celular

ANEXO 6



**UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
ESCUELA DE POSGRADO**



FICHA DE VALIDACIÓN Y/O CONFIABILIDAD DE LOS INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS INFORMATIVOS:

Apellidos y nombres del Informante	Grado Académico	Cargo o Institución donde labora	Nombre del Instrumento de Evaluación	Autores del Instrumento
ESPINOZA RUBINÓ LIDIA PERSIDA	MAESTRA	DOCENTE	Cuestionario para medir Liderazgo directivo (ESCALA TIPO LIKERT)	Bach. Rubén Darío INGA ARANDA
Título de la tesis: Relación entre el liderazgo directivo y la motivación del personal docente en la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 "Zoila Amoretti de Odría", 2025.				

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0 - 20%	Regular 21 - 40%	Buena 41 - 60%	Muy Buena 61 - 80%	Excelente 81 - 100%
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.				✓	
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.				✓	
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y tecnología.				✓	
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.					✓
5. SUFICIENCIA	Comprende a los aspectos de cantidad y calidad.					✓
6. INTENCIONALIDAD	Está adecuado para valorar aspectos del sistema de evaluación y el desarrollo de capacidades cognitivas.					✓
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico científicos de la tecnología educativa.					✓
8. COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y las dimensiones.					✓
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación.					✓
10. OPORTUNIDAD	El instrumento ha sido aplicado en el momento oportuno y más adecuado					✓

III. OPINIÓN DE APLICACIÓN:

Instrumento adecuado para ser aplicado en la investigación por los puntajes alcanzados al ser evaluado en estricta relación con las variables y sus respectivas dimensiones.

IV. PROMEDIO DE VALIDACIÓN:

24/07/2023	04071903		947403611
Lugar y Fecha	Nº DNI	Firma del experto	Nº Celular

ANEXO 7



**UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
ESCUELA DE POSGRADO**



FICHA DE VALIDACIÓN Y/O CONFIABILIDAD DE LOS INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS INFORMATIVOS:

Apellidos y nombres del Informante	Grado Académico	Cargo o Institución donde labora	Nombre del Instrumento de Evaluación	Autores del Instrumento
Misari Chuguiroma Emilia	Doctora	Docente UNDAC	Cuestionario para medir Motivación docente (ESCALA TIPO LIKERT)	Bach. Rubén Darío INGA ARANDA
Título de la tesis: Relación entre el liderazgo directivo y la motivación del personal docente en la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 "Zoila Amoretti de Odria", 2025.				

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0 - 20%	Regular 21 - 40%	Buena 41 - 60%	Muy Buena 61 - 80%	Excelente 81 - 100%
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.				✓	
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.				✓	
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y tecnología.					✓
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.					✓
5. SUFICIENCIA	Comprende a los aspectos de cantidad y calidad.				✓	
6. INTENCIONALIDAD	Está adecuado para valorar aspectos del sistema de evaluación y el desarrollo de capacidades cognitivas.				✓	
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico científicos de la tecnología educativa.				✓	
8. COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y las dimensiones.				✓	
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación.				✓	
10. OPORTUNIDAD	El instrumento ha sido aplicado en el momento oportuno y más adecuado				✓	

III. OPINIÓN DE APLICACIÓN:

Instrumento adecuado para ser aplicado en la investigación por los puntajes alcanzados al ser evaluado en estricta relación con las variables y sus respectivas dimensiones.

IV. PROMEDIO DE VALIDACIÓN:

23/04/2025	20646896	<i>Rubén Darío Inga Aranda</i>	948874239
Lugar y Fecha	Nº DNI	Firma del experto	Nº Celular

ANEXO 8



UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
ESCUELA DE POSGRADO



FICHA DE VALIDACIÓN Y/O CONFIABILIDAD DE LOS INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS INFORMATIVOS:

Apellidos y nombres del Informante	Grado Académico	Cargo o Institución donde labora	Nombre del instrumento de Evaluación	Autores del Instrumento
SUDARIO REMIGIO OSCAR	DOCTOR	UNDAC	Cuestionario para medir Motivación docente (ESCALA TIPO LIKERT)	Bech. Rubén Darío INGA ARANDA
Título de la tesis: Relación entre el liderazgo directivo y la motivación del personal docente en la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 "Zoila Amoretti de Odria", 2025.				

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0- 20%	Regular 21 - 40%	Buena 41 - 60%	Muy Buena 61 - 80%	Excelente 81 - 100%
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.				✓	
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					✓
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y tecnología.					✓
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.				✓	
5. SUFICIENCIA	Comprende a los aspectos de cantidad y calidad.					✓
6. INTENCIONALIDAD	Está adecuado para valorar aspectos del sistema de evaluación y el desarrollo de capacidades cognitivas.					✓
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico científicos de la tecnología educativa.					✓
8. COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y las dimensiones.					✓
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación.					✓
10. OPORTUNIDAD	El instrumento ha sido aplicado en el momento oportuno y más adecuado					✓

III. OPINIÓN DE APLICACIÓN:

Instrumento adecuado para ser aplicado en la investigación por los puntajes alcanzados al ser evaluado en estricta relación con las variables y sus respectivas dimensiones.

IV. PROMEDIO DE VALIDACIÓN:

20/09/2025	04007555		963662107
Lugar y Fecha	Nº DNI	Firma del experto	Nº Celular

ANEXO 9



UNIVERSIDAD NACIONAL DANIEL ALCIDES CARRIÓN
ESCUELA DE POSGRADO



FICHA DE VALIDACIÓN Y/O CONFIABILIDAD DE LOS INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS INFORMATIVOS:

Apellidos y nombres del Informante	Grado Académico	Cargo o Institución donde labora	Nombre del Instrumento de Evaluación	Autores del Instrumento
ESPINOSA RUBINO LIDIA PERSIDA	MAESTRA	DOCENTE	Cuestionario para medir Motivación docente (ESCALA TIPO LIKERT)	Bach. Rubén Darío INGA ARANDA
Título de la tesis: Relación entre el liderazgo directivo y la motivación del personal docente en la Institución Educativa Integrado Emblemática N.º 35002 "Zoila Amoretti de Odría", 2025.				

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN:

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0- 20%	Regular 21 - 40%	Buena 41 - 60%	Muy Buena 61 - 80%	Excelente 81 - 100%
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.				✓	
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					✓
3. ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia y tecnología.				✓	
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.					✓
5. SUFICIENCIA	Comprende a los aspectos de cantidad y calidad.					✓
6. INTENCIONALIDAD	Está adecuado para valorar aspectos del sistema de evaluación y el desarrollo de capacidades cognitivas.				✓	
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico científicos de la tecnología educativa.					✓
8. COHERENCIA	Entre los índices, indicadores y las dimensiones.					✓
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación.					✓
10. OPORTUNIDAD	El instrumento ha sido aplicado en el momento oportuno y más adecuado					✓

III. OPINIÓN DE APLICACIÓN:

Instrumento adecuado para ser aplicado en la investigación por los puntajes alcanzados al ser evaluado en estricta relación con las variables y sus respectivas dimensiones.

IV. PROMEDIO DE VALIDACIÓN:

24/09/2025	04071903		947403611
Lugar y Fecha	Nº DNI	Firma del experto	Nº Celular