



Maestría en Educación

Mención Gestión y Liderazgo

**RELACIÓN DEL LIDERAZGO
EDUCATIVO EN LA MOTIVACIÓN DE
DOCENTES DE EDUCACIÓN GENERAL
BÁSICA, DE LA ZONA URBANA DEL
CANTÓN CUENCA**

Autor:
Gabriela Naranjo Guiracocha

Directora:
Mgt. Janneth Baculima

**Cuenca – Ecuador
2025**

DEDICATORIA

A mi hija, mi motor, mi luz y mi razón. Por ser la fuente inagotable de inspiración que ha dado sentido a cada paso de este recorrido académico. Su existencia me recordó, que en los momentos más difíciles, el valor del esfuerzo y la importancia de seguir adelante con determinación y amor.

Y a todas las mujeres valientes que, como yo, caminan con la frente en alto, criando con amor, estudiando con esfuerzo y construyendo un mejor futuro para sus hijos, aún cuando el camino parezca cuesta arriba.

Esta tesis es un reflejo de que sí se puede, incluso cuando se camina sola... porque jamás estamos solas del todo: caminamos con nuestros hijos en el alma y con la fuerza de ser mujeres.

AGRADECIMIENTO

En primer lugar, agradezco a Dios, por ser mi guía y fortaleza en todo momento.

Agradezco de manera muy especial a mi directora de tesis Mgt. Janneth Baculima, gracias por su acompañamiento comprometido, sus observaciones precisas y su confianza brindada para la realización de este proyecto.

A los docentes que formaron parte de esta investigación, quienes hicieron un gran esfuerzo en brindarme su tiempo para obtener información valiosa para el desarrollo de esta investigación.

A mis padres y hermana, por su apoyo incondicional, sus enseñanzas y por recordarme que todo esfuerzo vale la pena.

A mi compañero de vida, por estar siempre a mi lado, motivándome con su presencia, su amor y sus palabras.

RESUMEN:

La presente investigación aborda la relación entre el liderazgo educativo y la motivación docente en instituciones de Educación General Básica de la zona urbana del cantón Cuenca. Estudios previos demostraron que los estilos de liderazgo influyen significativamente en la motivación laboral. El objetivo del estudio fue determinar dicha relación. Se aplicaron dos instrumentos validados (MLQ-5X y EME-ES) a 65 docentes de sostenimiento fiscal y particular. Se identificó un predominio del liderazgo transformacional y altos niveles de motivación intrínseca. Se hallaron correlaciones positivas entre los estilos transformacional y transaccional con la motivación docente, mientras que el liderazgo pasivo-evitador no mostró relación alguna. La mayor parte de los docentes valoró positivamente a sus líderes, lo cual indica que los estilos activos favorecen el compromiso profesional. Los resultados sugieren que el fortalecimiento del liderazgo transformacional contribuye a promover una motivación autónoma, clima organizacional saludable y mejora continua en el ámbito educativo.

Palabras clave: Educación General Básica, estilos de liderazgo, liderazgo educativo, motivación docente.

ABSTRACT:

This research addresses the relationship between educational leadership and teacher motivation in Basic General Education institutions located in the urban area of Cuenca. Previous studies have shown that leadership styles significantly influence work motivation. The main objective of this study was to determine such a relationship. Two validated instruments (MLQ-5X and EME-ES) were applied to 65 teachers from public and private institutions. The findings revealed a predominance of transformational leadership and high levels of intrinsic motivation. Positive correlations were found between transformational and transactional leadership styles and teacher motivation, while the passive-avoidant leadership style showed no relationship. Most teachers positively evaluated their leaders, indicating that active leadership styles foster professional commitment. The results suggest that strengthening transformational leadership contributes to promoting autonomous motivation, a healthy organizational climate, and continuous improvement within the educational field.

Keywords: Basic general education, educational leadership, leadership styles, teacher motivation.

Revisión:

Mgt. Janneth Baculima

ÍNDICE

Índice de contenido

| | |
|--|----|
| INTRODUCCIÓN | 1 |
| Liderazgo educativo | 1 |
| Estilos del liderazgo educativo | 3 |
| La motivación en el marco educativo | 5 |
| Tipos de motivación | 5 |
| Liderazgo educativo una perspectiva asociada a la motivación docente | 6 |
| MÉTODO Y MATERIALES | 8 |
| Contexto y participantes | 9 |
| Técnicas e instrumentos | 10 |
| Procedimiento | 12 |
| RESULTADOS | 13 |
| DISCUSIÓN | 18 |
| REFERENCIAS | 21 |

Índice de tablas

| | | | |
|--|----|--------------------------------|--|
| Tabla 1 Distribución de ítems de liderazgo | 11 | Tabla 2 Características de los | |
| participantes | 14 | | |

Índice de figuras

| | | | | | |
|---|----|--|----|----------|--|
| Figura 1 Tamaño de muestra | 10 | Figura 2 Estilos de liderazgo específicos | 15 | Figura 3 | |
| Estilos generales de estilos de liderazgo | 16 | Figura 4 Dimensiones de motivación | | | |
| | 17 | Figura 5 Correlación entre estilos de liderazgo y motivación | 18 | | |

Introducción

Liderazgo Educativo

El liderazgo educativo es un término que ha sido revisado por diversos autores y se lo define como la capacidad que una persona tiene para influir en los demás con el propósito de alcanzar los objetivos y metas de una institución educativa. Para entender al liderazgo educativo, es propicio comprender que el liderazgo ha venido a representar esa característica elemental para gestionar una organización; en ese sentido, los establecimientos educativos, inherentes en el cumplimiento de los indicadores de gestión, han visibilizado al liderazgo como un aspecto esencial para cumplimentar los objetivos y consecución de objetivos educativos de forma efectiva (Cuesta y Moreno, 2021). De esa manera, el liderazgo en la educación viene a ser ese engranaje fundamental en el desarrollo de los educandos, incidiendo en su viabilidad y motivación; pero también de inminente en la integridad y volatilidad docente (Amazo y Suárez, 2023).

Según la perspectiva de Riascos y Becerril (2021), sostienen que el liderazgo educativo se define como la capacidad para motivar e impulsar a los docentes y estudiantes a alcanzar, el objetivo de la mejora constante; de hecho, la calidad de la educación es un sinónimo del liderazgo educativo y a la formación de los involucrados del proceso educativo, lo que asegura su adaptación a diferentes entornos individuales.

Del mismo modo, López (2021) y Fisher (2021), señalan que el liderazgo educativo se refiere a la capacidad de un líder dentro en el ámbito escolar para impactar la cultura institucional, la toma de decisiones y el desempeño académico de los estudiantes, de manera que, a medida que se refuerza el liderazgo, se incrementa el rendimiento académico de los educandos y del desarrollo en términos de desempeño de los docentes.

Para Garay (2006) y Ermita et al. (2024), el liderazgo educativo viene a ser uno de esos factores que con larga data se viene asociando, al mejoramiento de resultados de aprendizajes de estudiantes, a la efectividad de las organizaciones en general y las educativas en particular. Además, juega un rol clave en la gestión de instituciones educativas debido a su impacto, tanto en los procesos de enseñanza, como en los resultados alcanzados por los estudiantes. Estas investigaciones manifiestan que existe una relación positiva y significativa entre el estilo de liderazgo y la motivación laboral docente.

Desde esa perspectiva conceptual, la función del líder educativo es identificado como la persona con habilidades especializadas que juega un papel crucial, ya que es el motor para innovar en su labor y promover la innovación para adaptarse a las dinámicas exigencias del entorno educativo y potenciar el espacio escolar, mejorando la calidad de la educación, el entorno y la cultura escolar. Para ello, el líder utiliza un poder primario en la educación, reforzando la resolución de problemas, es decir, una herramienta para promocionar las competencias fundamentales y la independencia institucional en el proceso de sobrepasar el estándar establecido (Medina y Tapia, 2022; Rivera et al., 2023).

Riascos y Arostegui (2021), en Colombia realizaron un estudio, de tipo cualitativo y exploratorio descriptivo, se llevó a cabo en cuatro etapas: 1) de revisión bibliográfica, 2) de estudio y análisis de propuestas para desarrollo del modelo, 3) de estudio exploratorio y 4) de validación del instrumento. Evidenciando, que la educación rural es un componente del sistema educativo que necesita ser atendido. Sin embargo, el proceso educativo en estas instituciones es positivo, pues, cuenta con una buena cobertura educativa, baja deserción, lo cual se puede atribuir a la buena labor de los docentes y a su liderazgo educativo. También, logran determinar que la motivación inspiracional del docente favorece la participación y el trabajo colaborativo de todos los estudiantes. Es decir, a docentes y estudiantes empoderados.

Parra (2017), en Chile llevó a cabo una reflexión teórica sobre la gestión del clima social escolar. Concretamente, se estudia en la línea del liderazgo educativo y su influencia en la motivación a los profesores; dividida en dos partes, la primera, en datos teóricos para comprender y contextualizar la temática y la segunda, mediante el análisis crítico de estudios de casos de clima social escolar en Chile. Llegando a la conclusión, que el líder debe atender el clima, la motivación, la participación, satisfacción, el rendimiento en la productividad para que exista un trabajo colaborativo del centro educativo. A su vez, la distribución de responsabilidades y la participación en la toma de decisiones son la clave para generar una mayor motivación en los maestros. De esta manera, se llegará a una dirección centrada en la mejora de los resultados de aprendizajes de todos sus estudiantes.

Bedoya et al. (2021), en Ecuador plantearon una investigación con enfoque cualitativo, la recolección de datos se ejecutó bajo la consideración de una cohorte transversal y la técnica utilizada fue el grupo focal. El instrumento usado para el levantamiento de datos fue la entrevista de grupo focal a una población de 16 profesores.

Para el análisis posterior se organizaron los datos en una tabla de segmentación que permita realizar un análisis de los hallazgos. Se concluyó que la motivación en los docentes es un pilar fundamental como herramienta de contención emocional para su gestión profesional. Los actores educativos dentro de su plan de acompañamiento pedagógico deben considerar, no solo la formación continua en el área profesional, sino también dichas actividades propuestas deben estar enfocadas de manera estratégica en la motivación y reflexión como proceso de cuidado integral al educador para la efectividad de la enseñanza y su influencia en el aprendizaje.

En América Latina y en Chile hay un despertar del tema del liderazgo educativo. De ser hace solo unos años, una dimensión marginal y desconocida de la gestión de las escuelas, se ha ido convirtiendo crecientemente en una palanca considerada imprescindible para la mejora educativa (Weinstein y Bush, 2016).

Estilos del Liderazgo Educativo

El liderazgo educativo comprende diferentes dimensiones que son fundamentales para entender su impacto y relevancia. Entre estas dimensiones, destaca la visión, la capacidad de innovación, las competencias y el compromiso con el desarrollo humano del líder educativo (Fernandez, 2022). Además de dirigir la gestión de las instituciones educativas, debe poseer un sólido enfoque pedagógico que oriente sus decisiones y acciones. La búsqueda de una educación de calidad es un eje central de este liderazgo, asegurando que los estudiantes accedan a oportunidades de aprendizaje efectivo (Toprak, 2020). Al analizar estas dimensiones, es posible entender cómo el liderazgo educativo contribuye a fortalecer el sistema y al éxito educativo (Botia et al., 2022).

Desde esa postura, la calidad de la educación mejora en presencia de liderazgos genuinos que no pierdan su identidad pedagógica. Sobre este aspecto, se destaca que no es simplemente una función relevante, sino que se manifiesta colectivamente a través del liderazgo de las escuelas y los actores del sistema (Villafuerte y Cevallos, 2022). De la misma forma, el liderazgo educativo juega un papel relevante en la calidad del docente, pues permite que los profesores influyan a sus colegas, tanto en lo individual como en lo colectivo; esto se traduce en la propagación de nuevas formas de gestionar a los docentes, y del resto de la comunidad educativa (Palacios et al., 2021).

Carreño y Croda (2021); Contreras y Barbosa (2013); Roza y Abaunza (2010); Varela (2010) coinciden en los siguientes postulados acerca de los estilos de liderazgo educativo, mismos que son:

Liderazgo Transformacional

Está centrado en el papel del líder como un agente del cambio, en la capacidad del líder para inspirar y motivar a sus seguidores, promoviendo el desarrollo personal y organizacional. Es un proceso en el que líderes y seguidores experimentan una transformación mutua. En el ámbito escolar, el liderazgo influye en la toma de decisiones, el compromiso docente y la cultura escolar. Pues no hay un modelo único para la calidad educativa, ciertas prácticas de liderazgo generan un impacto significativo, como la distribución del liderazgo y la influencia en la motivación y condiciones de trabajo del personal.

Liderazgo Transaccional

Se basa en los modelos tradicionales, en un intercambio claro entre el líder y los docentes, donde se promueven recompensas por el cumplimiento de metas y se aplican consecuencias ante el bajo rendimiento. Este enfoque incluye recompensas contingentes, mediante las cuales se motiva a los docentes con incentivos específicos; dirección por experiencia activa, que implica una supervisión constante y directrices claras; y un componente más pasivo conocido como *laissez-faire*, caracterizado por una mínima intervención del líder. Aunque este tipo de liderazgo puede ser eficaz para asegurar el cumplimiento de tareas concretas, su enfoque en motivadores extrínsecos lo hace menos adecuado para generar cambios profundos en la práctica educativa. En la actualidad, el modelo de liderazgo transaccional/transformacional se ha convertido en uno de los principales paradigmas abordados (Almirón et al., 2015).

Comportamiento Pasivo Evitador En El Liderazgo

Se manifiesta por la falta de intervención del líder, quien evita tomar decisiones o involucrarse en el proceso educativo hasta que es absolutamente necesario. Este estilo, identificado también como "*laissez-faire*", implica una delegación de tareas sin ofrecer dirección ni tomar decisiones claras, lo que genera inseguridad y frustración entre los docentes debido a la ausencia de orientación y apoyo. Además, la falta de retroalimentación impide que los docentes mejoren continuamente o identifiquen áreas de oportunidad. Como consecuencia, este tipo de liderazgo puede provocar una falta de

claridad en los objetivos institucionales, baja motivación docente y una disminución en la calidad educativa, ya que los docentes pueden sentirse desvalorizados y sin rumbo en su labor (Almirón et al., 2015).

Liderazgo Educativo

Finalmente, el liderazgo educativo es una área diversa que ha evolucionado significativamente a lo largo del tiempo, influenciado por diversos factores culturales, sociales y tecnológicos que abarca las prácticas y teorías que guían a los líderes en las instituciones educativas para mejorar los entornos de aprendizaje. Por ello, se ha convertido en tema trascendental dentro de las instituciones educativas. Mulford (2006) manifiesta que el esfuerzo de mejorar depende del liderazgo impulsado desde los directivos, lo que facilitará la creación de procesos de mejora dentro de la institución.

La Motivación en el Marco Educativo

La motivación es el proceso que impulsa la conducta humana; de manera que la acción o desplazamiento de un sujeto se atañe a un deseo. Un individuo se siente disuadido o satisfecho de un requisito que puede ser fisiológico, como la necesidad de alimentarse o como la necesidad de amor y consejos; de modo que, la falta y el deseo de un requisito altera la armonía de un cuerpo y crea un sentimiento inestabilidad, infelicidad y descontento, exigiendo a la persona que actúe o se comporte para compensar la necesidad (Velázquez y Hernández, 2021).

La motivación es esencial para el éxito académico y el desarrollo cognitivo de los estudiantes, pero también es importante para todo lo que la estructura educativa. La promoción de la motivación en la academia es imprescindible para despertar el interés y el compromiso académico, por lo tanto, deberían seguirse estrategias de enseñanza adecuadas que regulen los sistemas viables de los estudiantes para influir en su motivación y posteriormente en su educación (Campos et al., 2020).

Tipos de Motivación

La motivación es uno de los factores psicológicos más determinantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que influye directamente en la forma en que los estudiantes se involucran, persisten y alcanzan sus metas académicas (Schunk et al., , 2008). Comprender los diferentes tipos de motivación es fundamental para analizar los distintos grados de motivación en función del nivel de autodirección con el que los individuos regulan su comportamiento.

Diversos estudios, como Deci y Ryan (1985) y Homont y Alcoceba (2024), distinguen tres tipos de motivación que conciben como un continuo de autodeterminación en función del grado de control percibido por el individuo sobre su conducta, se describen a continuación:

Motivación Intrínseca

Se refiere a ella como la forma más autónoma y voluntaria de motivación. Un tipo de motivación autodeterminada que impulsa a una persona a realizar una actividad por el placer, el interés o la satisfacción que le genera dicha actividad, sin necesidad de recompensas externas.

Motivación Extrínseca

Se refiere a la realización de una actividad como medio para alcanzar un fin distinto a la propia actividad, como obtener recompensas, evitar castigos o cumplir con expectativas externas. Por lo tanto, lo que motiva al individuo no es la tarea, sino las consecuencias de su cumplimiento.

Desmotivación

Se refiere a un estado en el cual el individuo carece de intención para actuar. Ocurre cuando existe una frustración crónica de las necesidades psicológicas de autonomía, competencia y afiliación social, vinculada con bajos niveles de control sobre la tarea, sus resultados o su forma de cumplir con ella.

En función de lo planteado, se puede argumentar que la motivación es un aspecto crucial en la educación, debido a que afecta de forma directa el rendimiento y satisfacción de todos los integrantes de la comunidad educativa. Los estudiantes, docentes y miembros del personal administrativo se ven favorecidos por un ambiente motivacional, ya que este favorece no solamente el desempeño académico y profesional, sino también el clima y las relaciones institucionales.

Liderazgo Educativo una Perspectiva Asociada a la Motivación Docente

La motivación es clave en el ámbito educativo, ya que influye significativamente en docentes, alumnos y personal administrativo. Los docentes motivados son más creativos y comprometidos, lo que mejora la calidad de la enseñanza y la relación con los estudiantes (ÇeliK, 2020). Los alumnos, por su parte, muestran mayor disposición para aprender y enfrentan los retos académicos con determinación, lo que impacta en su éxito

académico. Además, un personal administrativo motivado contribuye a la organización y eficiencia de la institución, apoyando el entorno educativo. En conjunto, una motivación adecuada en todos los niveles favorece el ambiente de aprendizaje y el rendimiento académico (Rudenko et al., 2021).

La motivación en la labor educativa se ha identificado como un factor clave para el éxito tanto de los docentes como de los estudiantes, debido a su estrecha vinculación con el liderazgo educativo, el desempeño profesional y la mejora de la calidad educativa. Un liderazgo eficaz actúa como facilitador de la innovación, la gestión del conocimiento y el fortalecimiento del clima institucional, lo que incide directamente en la motivación y satisfacción laboral del profesorado (Beltrán, 2022; Rudenko et al., 2021; Vélez et al., 2023).

Además, la motivación docente no depende solo de los recursos materiales, sino también del estilo de liderazgo que se ejerza en las escuelas; y es que el liderazgo de los directores influye directamente en el desempeño y la satisfacción de los maestros. En primer lugar, un director con habilidades gerenciales efectivas no solo gestiona recursos, sino que inspira, empodera y motiva a los maestros a través del liderazgo comprometido con el desarrollo profesional y el bienestar de los educadores (Rechsteiner et al., 2022).

En general, la motivación de los maestros está estrechamente vinculado con la capacidad que los directores ofrecen, además; de igual manera, el acceso a recursos suficientes y un entorno laboral cooperativo motiva a los educadores, de manera que la calidad educativa y el desempeño estudiantil progresan (Iqbal y Ali, 2024).

Por lo tanto, el liderazgo efectivo está directamente relacionado con la creación de un ambiente escolar positivo que fomente la corriente de confianza y respeto mutuo entre los maestros y entre maestros y directores. Esto puede ser logrado a través de formar un clima escolar en el que la participación, la colaboración y el trabajo en conjunto cumplen un papel crucial (Sudarman y Syaiful, 2025). Asimismo, la orientación y la satisfacción en sus puestos por parte del profesorado pueden ser consideradas como factores que impactan significativamente la mejora en el método de instrucción (Sutrisni y Sarwoko, 2024). La razón detrás de esto es que un director que toma parte activa en la capacitación y formación de sus maestros es capaz de influenciar directamente su desempeño, así como la implementación efectiva de la metodología de aprendizaje innovadora (Sariakin et al., 2025).

Diversos autores han señalado que el liderazgo en el ámbito educativo no se limita únicamente a la administración de recursos, sino que implica la capacidad del director para influir en la motivación y el compromiso del cuerpo docente. En este sentido, el liderazgo efectivo supone la creación de un entorno en el que los docentes puedan desarrollarse tanto profesional como personalmente. Asimismo, el directivo debe ser capaz de movilizar a su equipo de trabajo y orientarlo hacia el logro de metas compartidas (Çelik, 2020; Rechsteiner et al., 2022; Rudenko et al., 2021; Troya et al., 2024).

Asimismo, en el caso de los docentes de educación básica regular, se ha identificado una relación directa entre la motivación y el clima institucional. Cuando mejoran las condiciones motivacionales externas, también se observa una mejora en el clima institucional, lo que confirma la existencia de una conexión entre ambos factores (Raez et al., 2023).

Visto de esta manera, se puede enfatizar que, el liderazgo educativo surge como un factor central para motivar a los docentes, repercutiendo de forma directa en su rendimiento, satisfacción laboral y compromiso por la mejora continua. La eficacia del liderazgo no solo radica en su capacidad para administrar recursos, sino en su capacidad de inspirar, fomentar y orientar a los formadores de manera favorable en lo aspiracional. Los líderes escolares, al fomentar la participación, el desarrollo profesional y el esfuerzo colaborativo, afligen de gran manera en la calidad del proceso docente-educativo y la consecución de mejores resultados en términos académicos.

Los diferentes aportes de la literatura científica ratifican la importancia de determinar si existe relación entre el liderazgo de las autoridades educativas con la motivación de los docentes. Las investigaciones han demostrado que existen muchos factores motivacionales en los docentes que necesitan ser atendidos y manifiestan que el esfuerzo de mejorar depende del liderazgo impulsado desde los directivos, lo que facilitará la creación de procesos de mejora dentro de la institución (Hernández Colón, 202; Mulford, 2006). Con la literatura expuesta, surge la necesidad de determinar la relación de los estilos de liderazgo de las autoridades educativas en la motivación de los docentes de Educación General Básica de la zona urbana del cantón Cuenca.

Método y Materiales

Esta investigación se enmarca dentro del paradigma positivista. Según Alhoussawi (2023), los componentes fundamentales de este paradigma se centran en la objetividad y

en el uso de datos cuantitativos, los cuales configuran de manera constante las metodologías de investigación. En coherencia con este enfoque, el presente estudio adoptó un diseño cuantitativo, ya que, como señalan Bassi et al. (2015) y Hernández Sampieri y Fernández-Collado (2014), permite establecer relaciones de causa y efecto entre variables, mediante procesos sistemáticos de medición y cuantificación con instrumentos como encuestas, cuestionarios y bases de datos. Desde esta perspectiva, la investigación tuvo como objetivo identificar el perfil de estilo de liderazgo de las autoridades educativas desde la percepción del cuerpo docente, con el fin de analizar cómo dicho liderazgo puede influir en la motivación de los maestros.

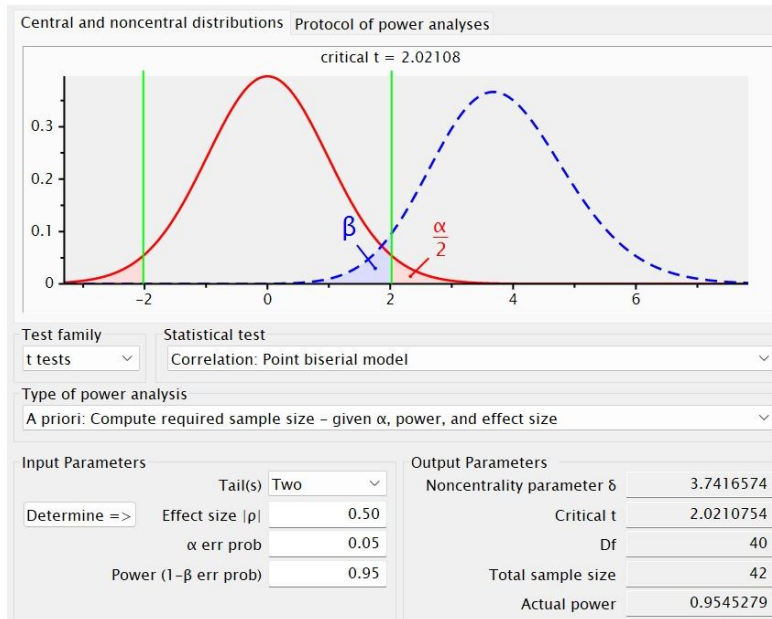
La investigación es no experimental, pues, no se genera ninguna situación, sino que se observa situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente en la investigación por quien la realiza (Hernández Sampieri et al., 2010). En este caso se evaluó una situación real (estilos de liderazgo y motivación docente), es decir, no hay intervención directa del investigador. El estudio presentó un alcance correlacional ya que la finalidad fue conocer la relación o grado de asociación que existe entre dos o más conceptos, categorías o variables en una muestra o contexto en particular (Hernández Sampieri y Fernández-Collado, 2014). Por lo mencionado, se buscó identificar la posible relación entre el estilo de liderazgo de las autoridades en la motivación de los docentes. El estudio fue transversal porque los datos se recolectaron en un solo momento, en un tiempo único (Hernández Sampieri et al., 2010). Siendo este al inicio de la investigación con la aplicación de los instrumentos a los docentes.

Contexto y Participantes

El universo de la investigación estuvo conformado por todos los docentes de Educación General Básica de la zona urbana del cantón Cuenca con un total de 5.206 docentes según los datos abiertos del Ministerio de Educación del Ecuador (MINEDUC). El tamaño de la muestra calculado con el aplicativo G*power y sustentando en el tipo de investigación y objetivos (García García et al., 2013), determinaron que se requiere una muestra mínima de 42 docentes de diferentes niveles educativos. El cálculo se realizó con un 5% de error, 95% de confianza y tamaño de efecto esperado de 0.5; este último considerado como elevado a partir de los resultados obtenidos en investigaciones en contextos similares en distintos niveles de educación (Hernández Colón, 2021; Izaguirre-Olmedo y Rangel-Luzuriaga, 2024). Ver figura 1.

Figura 1

Tamaño de muestra



Nota: esta figura muestra el tamaño de la muestra calculado

Fuente: Adaptado de Naranjo, 2025

Debido a las condiciones de investigación y acceso a las instituciones. La selección de la muestra fue accidental, es decir, se reclutaron los casos hasta completar el número de sujetos necesarios. Además, el acceso a los participantes fue por conveniencia con aquellos casos que aceptaron ser incluidos en la investigación (Otzen y Manterola, 2017).

Técnicas e Instrumentos

Para esta investigación se utilizó el instrumento MLQ-5X que es una versión ampliada del MLQ (Multifactor Leadership Questionnaire), una herramienta de evaluación diseñada para medir diferentes aspectos del liderazgo. Cabe destacar que, esta escala es una potente herramienta psicométrica para medir el perfil de liderazgo de los docentes. Además, los resultados de otras investigaciones revelan que el modelo que mejor ajuste presenta es el que está formado por cuatro factores: liderazgo transformacional, liderazgo facilitador del desarrollo/transaccional, liderazgo correctivo y liderazgo pasivo/evitador (Assefa et al., 2024).

Es importante mencionar que, inicialmente el MLQ es un instrumento basado en el modelo multifactorial propuesto por Bernard Bass, que identifica diversos factores que definen el comportamiento y estilo del líder. Rowold (2005), menciona que hay una

evidencia empírica consistente que ha demostrado el impacto positivo que este enfoque de liderazgo tiene en el desempeño tanto subjetivo como objetivo.

El instrumento MLQ-5X consta de 36 ítems, mide nueve estilos específicos de liderazgo que pertenecen a tres estilos generales. Se midió desde la forma del clasificador, que permite evaluar el liderazgo percibido desde la perspectiva del colaborador hacia el líder (Espinosa y Contreras, 2014, p. 309). La distribución de ítems se muestra en la tabla 1. La forma de cálculo es mediante la suma de ítems para el estilo específico con una escala resultante del 0 al 20 y posteriormente el promedio de estilos específicos para calcular los estilos generales. Así, a mayor puntaje mayor uso de cada estilo. Se registró una elevada fiabilidad ($\omega = 0.962$; $\alpha = 0.944$).

Tabla 1

Distribución de ítems de liderazgo

| Estilo general | Estilo específico | Ítems |
|--------------------------------|----------------------------------|--------------|
| Liderazgo transformacional | Influencia idealizada conductual | 6,14,23,34 |
| | Influencia idealizada atribuida | 10,18,21,25 |
| | Motivación inspiracional | 9,13,26,36 |
| | Estimulación intelectual | 2,8,30,32 |
| | Consideración individualizada | 15,19,29,31 |
| Liderazgo transaccional | Recompensas contingentes | 1,11,16,35 |
| | Dirección por experiencia activa | 4,22,24,27 |
| Comportamiento pasivo evitador | Dirección por excepción pasiva | 3,12,17,20 |
| | Laissez Faire | 5,7,28,33 |

El MLQ-5X específicamente evalúa el estilo de liderazgo y las características relacionadas con la teoría del liderazgo transformacional, transaccional y el comportamiento pasivo evitador. Los resultados arrojados por el coeficiente Alfa apuntan a una alta confiabilidad para el instrumento ($\alpha = 0.97$), indicadora, de acuerdo con el método utilizado, de que se trata de un instrumento homogéneo (Moreno-Casado et al., 2021). Diversos análisis respaldaron su alta validez de constructo, pues, se aplicaron diferentes métodos independientes que dieron como resultado una buena fiabilidad. Cabe destacar, que es un instrumento válido y fiable para evaluar el comportamiento de los líderes (Rowold, 2005).

Por lo expuesto anteriormente, este instrumento se utilizó para evaluar las dimensiones mencionadas anteriormente, proporcionando una medida del estilo de liderazgo de un individuo y ayudando a identificar áreas de desarrollo para mejorar su

efectividad en el rol de líder. Por ende, el objetivo de este instrumento es evaluar las percepciones de los docentes sobre el estilo de liderazgo de las autoridades.

Además, se aplicó la escala de la motivación educativa como técnica de medición de la motivación autodeterminada del profesorado en el contexto español, pues, se trata de una herramienta que está compuesta por una escala de 19 ítems que miden cinco subescalas: motivación intrínseca, regulación identificada, regulación introyectada, regulación externa y desmotivación (Abós, 2016). De esta forma, se profundiza en la motivación intrínseca y extrínseca del profesorado. Además, cada uno mide los procesos motivacionales conforme a una escala de Likert que va desde 1 (totalmente en desacuerdo) hasta 5 (totalmente de acuerdo). Como el nivel de medida de esta última (motivación) está determinada en la escala de Likert, se entiende que se trata de una medida ordinal donde 1 representa un nivel nulo de aceptación y 5 el nivel más alto (Rivera y González, 2024).

Es necesario mencionar que, esta escala evalúa la motivación en el contexto educativo, presentando un coeficiente aceptable general ($\alpha = 0.7$) y mide la motivación intrínseca que es por interés o satisfacción personal, así como la extrínseca referida a recompensas externas. La distribución de los ítems corresponde de la siguiente forma: motivación intrínseca: 1,5,8,14; la regulación identificada: 2,3,13 y 16. Regulación introyectada: 4,9,11 y 12. Regulación externa: 6, 7, 10 y 15. Desmotivación: 17,18 y 19.

Por lo mencionado anteriormente, es un instrumento válido y fiable, que se muestra como un recurso solvente para analizar con precisión los procesos motivacionales del profesorado. Los valores de alfa de Cronbach de las subescalas, así como la estabilidad mostrada en todos sus factores muestran que el mencionado instrumento es fiable y estable para la medición de la motivación (Abós, 2016).

Procedimiento

La base de la recolección fueron los instrumentos y sus procedimientos estandarizados (fuentes externas de datos) mediante una encuesta en línea diseñada específicamente para este estudio. La forma en que se deberán encontrar los datos son categorías numéricas predeterminadas (Hernández Sampieri y Fernandez-Collado, 2014). Por ello, el desarrollo fue dividido en tres partes: la parte I, se realizó una revisión a la base de datos que existe dentro de la página del Ministerio de Educación de los docentes; con el objetivo de tener el acceso a la información (escuela, correo electrónico y número

de teléfono). De este modo, se dió a conocer el objetivo de la investigación y se solicitó la autorización respectiva a cada uno para desarrollar la misma. Parte II, el levantamiento de información fue digital, pues, implicó la recopilación y análisis de datos a través de plataformas y herramientas digitales, con el objetivo de obtener información numérica que sea precisa, confiable y representativa. En consecuencia, se generó un código QR, que se envió al WhatsApp, el mismo que dió el acceso a registrar los datos de filiación, instrumentos (MLQ-5X/ escala de motivación educativa) por cada uno de los docentes. Así mismo, de forma virtual, se empleó la herramienta Google Forms para recabar los datos.

Parte III, se organizó la información obtenida en un formato estructurado que permitió su respectivo análisis. La información se almacenó en bases de datos para finalmente procesar. Una vez recolectada la información el procedimiento a seguir fue organizar, depurar y analizar los datos recolectados a través de los instrumentos virtuales aplicados a los docentes de Educación General Básica de la zona urbana del cantón Cuenca. Posteriormente, se procedió a importar la información al software estadístico SPSSv29, con el objetivo de consolidar la información en una única base de datos para facilitar su análisis. El análisis descriptivo se presentó mediante medidas de frecuencia absoluta y porcentual en variables categóricas y medidas de tendencia central y dispersión para variables numéricas. Además, se comprobará la distribución de datos mediante la prueba Kolmogorov Smirnov y se emplearán pruebas paramétricas como: prueba T de student y el coeficiente de relación R de Pearson en el caso de presentar un comportamiento normal; caso contrario se emplearán pruebas no paramétricas como la prueba U de Mann Whitney y el coeficiente de relación Ro de Spearman.

Resultados

Los resultados se expresan mediante medidas de tendencia central y dispersión. Además, se utilizan gráficos para una mejor comprensión. El comportamiento de los datos según la prueba Kolmogórov-Smirnov resultaron no normales en su mayoría, por lo que se tomó la decisión de aplicar el coeficiente de correlación no paramétrico Rho de Spearman. El análisis de datos fue realizado en el paquete estadístico SPSS versión 29 y se consideró una significancia del 5%. Además, se analizó el tamaño del efecto de la prueba estadística y de la muestra para potencializar el análisis de datos.

Participantes

La investigación se ejecutó con 65 docentes, en un 72.3% mujeres con edades comprendidas entre los 25 y 60 años con una edad media de 40.26 (DE = 8.7), quiénes pertenecían a los tres sostenimientos existentes en la ciudad de Cuenca, privada (40%); fiscal (36.9%) y fiscomisional (23.1%), quienes laboran desde la básica elemental hasta el subnivel de básica superior, en su mayoría en básica elemental, el tiempo de labores en la institución es de de 1 a 35 años con un tiempo medio de 8.78 años (Me=6.00) y alta dispersión de datos (DE= 7,71), lo que garantiza heterogeneidad en la muestra. Detalles en la tabla 2.

Tabla 2

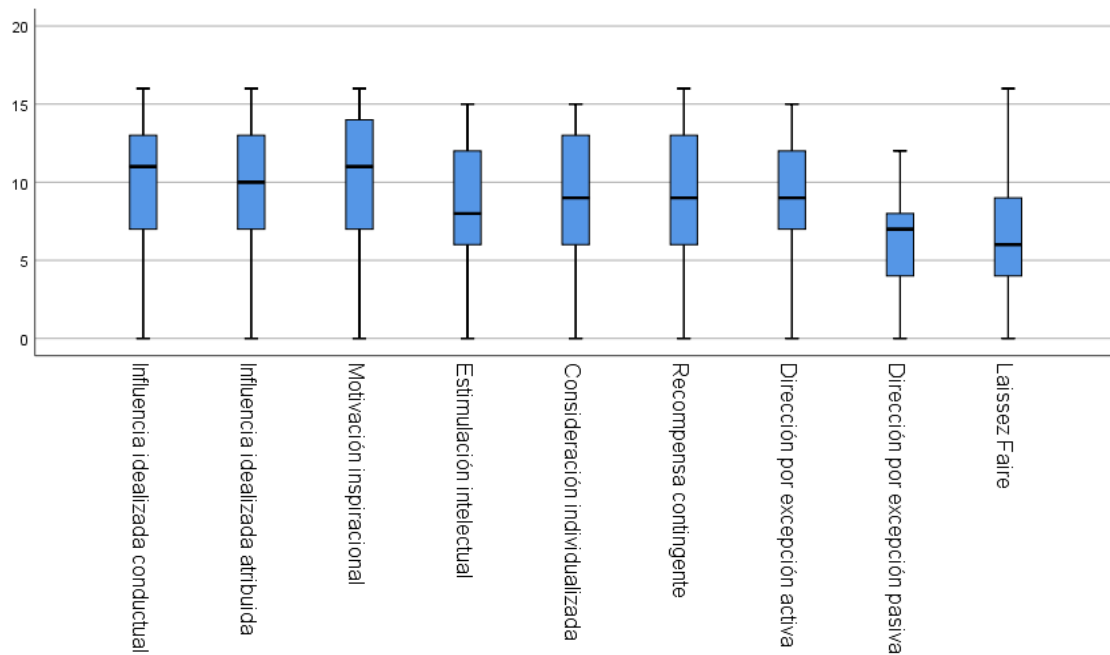
Características de los participantes

| | | n | % |
|---------------------------------------|------------------|-------|------|
| Sexo | Hombre | 18 | 27,7 |
| | Mujer | 47 | 72,3 |
| Sostenimiento de la institución | Fiscal | 24 | 36,9 |
| | Fiscomisional | 15 | 23,1 |
| | Particular | 26 | 40,0 |
| Subnivel al que pertenece | Básica elemental | 27 | 41,5 |
| | Básica media | 15 | 23,1 |
| | Básica superior | 23 | 35,4 |
| Edad | Mínimo | 25 | |
| | Máximo | 60 | |
| | Media | 40,26 | |
| | DE | 8,61 | |
| Tiempo en la institución (En años) | Mínimo | 1 | |
| | Máximo | 35 | |
| | Media | 8,78 | |
| | Mediana | 6.00 | |
| | DE | 7,71 | |

Al analizar todos los estilos de liderazgos específicos se ha identificado una predominancia de la influencia idealizada conductual (M = 10.14; Me = 11; DE = 4.42), seguido por la motivación inspiracional (M = 10.08; Me = 11; DE = 4.68), mientras que los estilos de liderazgo más débiles resultaron la dirección por excepción pasiva (M = 6.02; Me = 7; DE = 3.31) y el estilo Laissez Faire (M = 6.26; Me = 6; DE = 3.62), además, se registraron elevadas dispersión de datos en todos los estilos de liderazgo evaluados. Detalles en la figura 1.

Figura 2

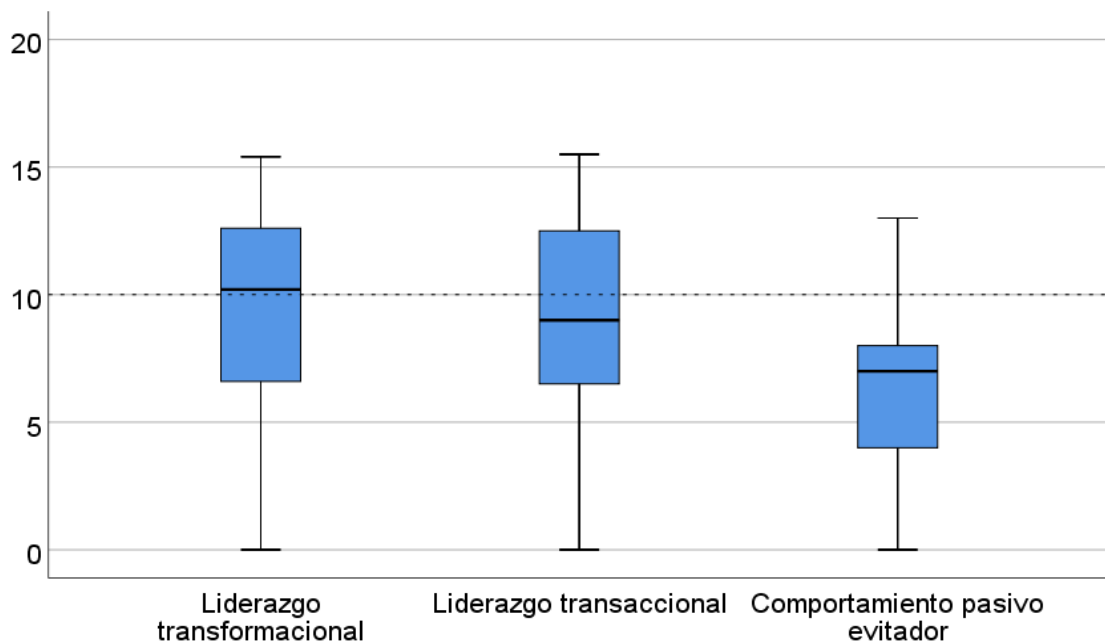
Estilos de liderazgo específicos



El estilo general predominante según los docentes de EGB fue el liderazgo transformacional ($M = 9.38$; $Me=10.20$; $DE=4.20$), seguido por el liderazgo transaccional ($M = 8.98$; $Me = 9.00$; $DE=4.02$) y finalmente el comportamiento pasivo evitador ($M = 6.14$; $Me = 7.00$; $DE=3.05$). Se puede observar que el comportamiento pasivo evitador se encontraba por debajo de la medida de la escala, lo que implica una presencia escasa de este estilo, mientras que el transformacional y transaccional se reparte en manifestaciones frecuentes y escasas. Detalles en la figura 2.

Figura 3

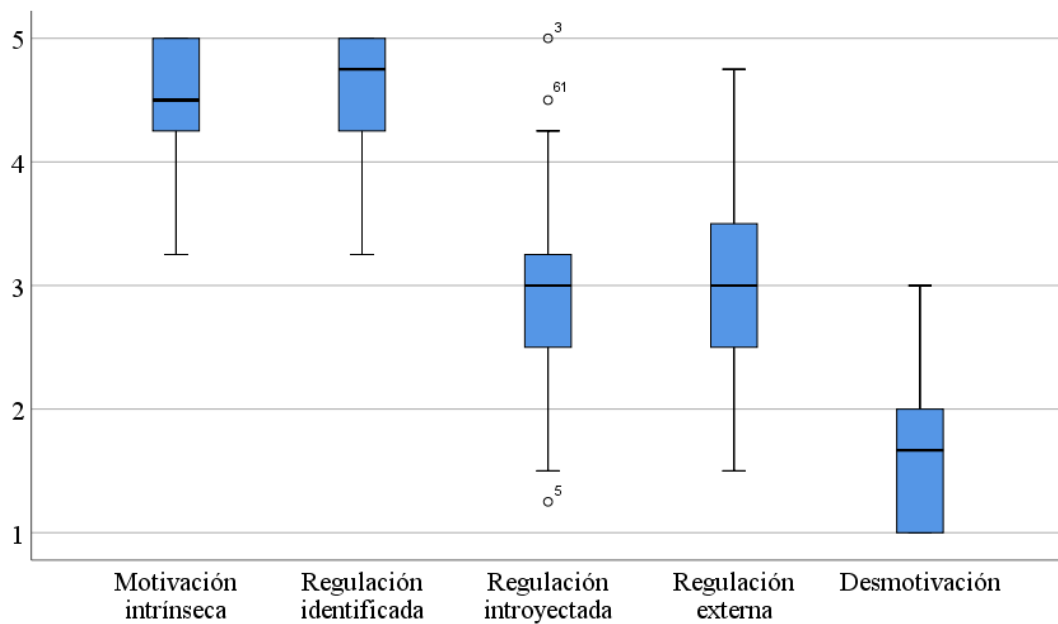
Estilos generales de estilos de liderazgo



Con respecto a la motivación medida en escala de 1 a 5, se pudo determinar que las dimensiones de motivación predominante era la motivación intrínseca ($M = 4.55$; $Me=4.50$; $DE=0.44$), mientras que la regulación identificada fue la segunda dimensión de motivación predominante con un comportamiento muy similar a la motivación intrínseca ($M = 4.53$; $Me = 4.75$; $DE = 0.47$), por su parte la desmotivación fue la dimensión más baja reportada con una media de 1.62 ($Me = 1.67$; $DE = 0.60$). Ver figura 3.

Figura 4

Dimensiones de motivación

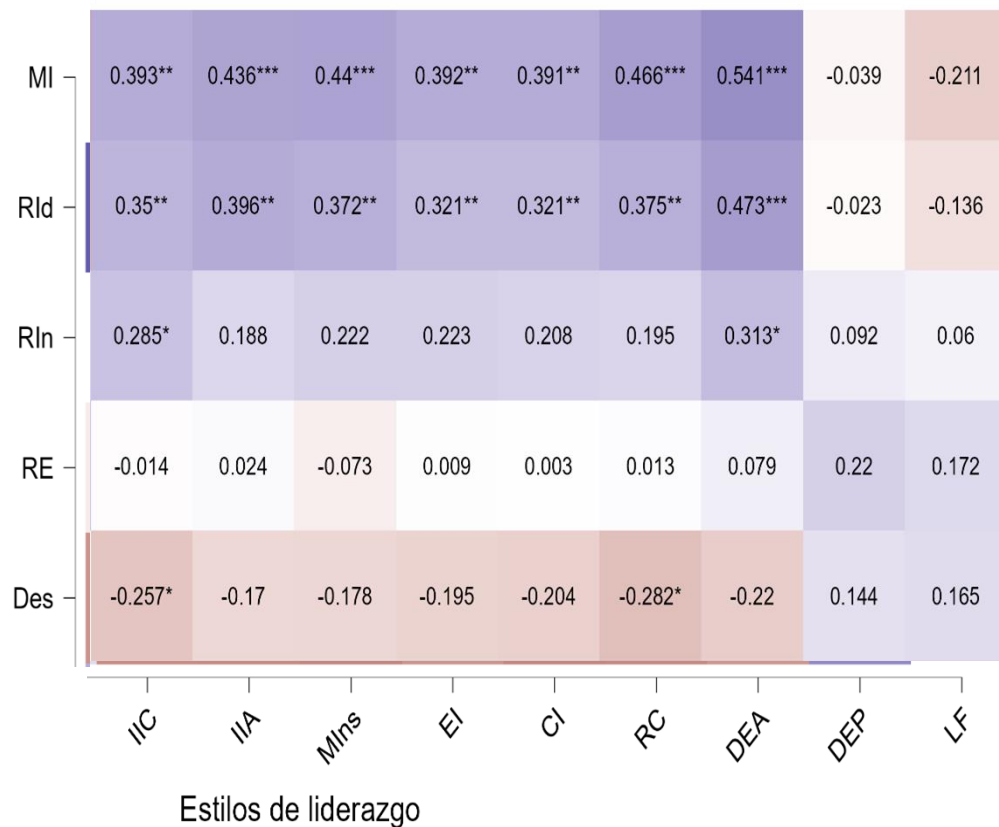


Finalmente, se identificaron correlaciones entre los estilos de liderazgo y las dimensiones de motivación docente. La motivación intrínseca y la regulación identificada se relacionaron de forma positiva con intensidad leve moderada con los estilos específicos del liderazgo transformacional (influencia idealizada conductual, la influencia idealizada atribuida, la motivación inspiracional, el estímulo intelectual y la consideración individualizada) y con los estilos específicos del liderazgo transaccional (recompensas contingentes y dirección por experiencia activa) de forma positiva en intensidad moderada-fuerte. Por otro lado, la regulación introyectada mostró una leve relación positiva con la influencia idealizada conductual perteneciente al liderazgo transformacional y la dirección por excepción activa como parte del liderazgo transaccional.

En contraste, la desmotivación presentó una relación leve y negativa con la influencia idealizada conductual como parte del liderazgo transformacional y la recompensa contingente como parte del liderazgo transaccional. El estilo general de liderazgo de comportamiento pasivo evitador no se relacionó no la motivación en ninguna medida.

Figura 5

Correlación entre estilos de liderazgo y motivación



Nota: MI= Motivación intrínseca; RId= Regulación identificada; Rin= Regulación introyectada; RE= Regulación externa; Des= Desmotivación. IIC= Influencia idealizada conductual; IIA= Influencia idealizada atribuida; MIns= Motivación inspiracional; EI= Estimulación intelectual; CI= Consideración individualizada; RC= Recompensa contingente; DEA= Dirección por excepción activa; DEP= Dirección por excepción pasiva; LF= Laissez Faire.

Discusión

El presente estudio tuvo como objetivo general determinar la relación entre los estilos de liderazgo ejercidos por las autoridades educativas y la motivación de los docentes de Educación General Básica en instituciones de la zona urbana del cantón Cuenca. Los hallazgos empíricos permiten afirmar que dicho objetivo fue alcanzado, al evidenciarse asociaciones significativas entre los estilos de liderazgo transformacional y transaccional con diferentes dimensiones de la motivación docente.

Los resultados muestran una clara predominancia del liderazgo transformacional, específicamente en las dimensiones de influencia idealizada conductual ($M = 10.14$; $DE = 4.42$) y motivación inspiracional ($M = 10.08$; $DE = 4.68$), lo que coincide con

investigaciones previas en contextos escolares de Asia y Latinoamérica. Por ejemplo, estudios realizados por Sumampong y Arnado (2024) en Filipinas, y por Wei, Lingmin y Zhang (2024) en China, han confirmado que el liderazgo transformacional, especialmente a través de la consideración individualizada y la motivación inspiracional, incide positivamente en el compromiso, desempeño y satisfacción docente.

De igual forma, se evidenció una relación positiva de intensidad leve a moderada entre el liderazgo transformacional y las dimensiones de motivación intrínseca y regulación identificada. Este hallazgo se alinea con los postulados de la Teoría de la Autodeterminación, que sostiene que cuando los líderes satisfacen las necesidades psicológicas básicas de autonomía, competencia y relación, promueven una motivación autodeterminada en los individuos (Deci y Ryan, 2000; Deci y Ryan, 2017). En este estudio, la motivación intrínseca alcanzó una media de 4.55 (DE = 0.44), posicionándose como la dimensión más alta, seguida por la regulación identificada ($M = 4.53$; DE = 0.47), mientras que la desmotivación registró un valor bajo ($M = 1.62$; DE = 0.60), lo cual sugiere un ambiente laboral favorable.

En lo referente al liderazgo transaccional, se encontró una correlación positiva moderada con la motivación docente, particularmente en la dimensión de recompensa contingente. Este hallazgo respalda lo señalado por Hernández Mejía, Díaz y Roque (2025) en el contexto hondureño, quienes observaron que una gestión educativa basada en recompensas claras y en el reconocimiento oportuno puede potenciar el compromiso profesional.

Por otro lado, el estilo de liderazgo pasivo-evitador no mostró relación significativa con ninguna de las dimensiones motivacionales, lo que podría explicarse por su baja frecuencia en la muestra analizada ($M = 6.14$; DE = 3.05). Aunque otros estudios, como los de Wei et al. (2024), han reportado asociaciones negativas entre dicho estilo y la satisfacción laboral, en este caso, su escasa presencia puede haber limitado su impacto observable.

Desde el punto de vista metodológico, la investigación presenta ventajas significativas. En primer lugar, el uso de instrumentos validados como el Multifactor Leadership Questionnaire (Bass y Avolio, 2000) y la Escala de Motivación Educativa (Grouzet et al., 2006) fortalece la confiabilidad de los resultados. En segundo lugar, la muestra fue heterogénea en cuanto a sexo, edad, tipo de sostenimiento y tiempo de

servicio, lo cual favorece la generalización de los hallazgos en contextos urbanos similares.

A partir de estos hallazgos, se sugiere para futuras investigaciones el desarrollo de diseños longitudinales o cuasi-experimentales que permitan evaluar el impacto del liderazgo en la motivación docente a lo largo del tiempo. También se recomienda el uso de metodologías mixtas para profundizar en las experiencias y percepciones del profesorado. Ampliar la muestra hacia contextos rurales y considerar variables adicionales permitiría una comprensión más holística del fenómeno.

En conclusión, los datos obtenidos respaldan la hipótesis de que existe una relación entre los estilos de liderazgo educativo y la motivación de los docentes. En particular, se destaca el papel del liderazgo transformacional como un factor relevante en la promoción de una motivación autónoma y positiva. Fortalecer estos estilos de liderazgo en las autoridades escolares representa, por tanto, una estrategia clave para fomentar el bienestar docente, el compromiso institucional y, en consecuencia, la calidad educativa en la zona urbana del cantón Cuenca.

Referencias

- Abós Catalán, A. (2016). *Validación de una Escala de Motivación por la Enseñanza en el profesorado de Educación Secundaria Obligatoria* [Tesis de máster, Universidad de Zaragoza]. Repositorio Universidad de Zaragoza. <https://zaguan.unizar.es/record/57990?ln=es>
- Almirón Arévalo, V., /Tikhomirova, A., Trejo Toriz, A. C., & García Ramírez, J. M. (2015). Liderazgo transaccional vs Liderazgo transformacional.
- Alhoussawi, H. (2023). Perspectives on Research Paradigms: A Guide for Education Researchers. *International Research in Education*, 11(2), 106. <https://doi.org/10.5296/ire.v11i2.21445>
- Amazo, F. M., & Suárez, V. J. (2023). El liderazgo en educación: Una nueva visión de la realidad desde el humanismo. *INNOVA Research Journal*, 8(1), 49-67. <https://doi.org/10.33890/innova.v8.n1.2023.2214>
- Assefa, Y., Moges, B. T., & Tilwani, S. A. (2024). The psychometric properties of teacher leadership scale: The study of adaptation and validation based on the MLQ-5X in higher education. *Journal of Applied Research in Higher Education*. <https://doi.org/10.1108/JARHE-12-2023-0572>
- Bassi, J., Hernández, P., Canales, M., & Gálvez Comandini, F. (2015). *Formulación de proyectos de tesis en ciencias sociales: Manual de supervivencia para estudiantes de pre y posgrado* (Primera edición: mayo de 2015). Ediciones y Publicaciones El buen aire.
- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (2000). *Multifactor Leadership Questionnaire: Manual and sampler set (2nd ed.)*. Mind Garden.
- Bedoya-Merchán, C. J., Moscoso-Bernal, S. A., & Hermann Acosta, E. A. (2021). Narrativa digital gestión educativa: Estrategia para la motivación al quehacer docente. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 6(4), 376. <https://doi.org/10.35381/r.k.v6i4.1507>
- Beltrán, W. L. (2022). Liderazgo educativo y la satisfacción laboral, en docentes de las instituciones educativas de “El Carmen de Bolívar”, Colombia, 2020. *Paidagogo*, 4(2), 4-21. <https://doi.org/10.52936/p.v4i2.128>
- Botía, A., Muñoz, G., Weinstein, J., & Segovia, D. (2022). Liderazgo educativo en tiempos de crisis: Aprendizajes para la escuela post-covid. *Universidad de Granada*, 1-276.

- Campos, N., Navas-Parejo, M. R., & Guerrero, A. J. M. (2020). Realidad virtual y motivación en el contexto educativo: Estudio bibliométrico de los últimos veinte años de Scopus. *Alteridad*, 15(1), 47-60.
<https://doi.org/10.17163/alt.v15n1.2020.04>
- Carreño, D., & Croda, G. (2021). Modelos de liderazgo educativo: Fundamentos para la mejora de los resultados de aprendizaje. *A&H Revista de Artes, Humanidades y Ciencias Sociales*, 13, 161-178.
<https://revistas.upaep.mx/index.php/ayh/article/view/49>
- ÇeliK, N. M. (2020). Investigation of Motivations of Teachers for Participation in Physical Activities. *International Education Studies*, 13(10), 157.
<https://doi.org/10.5539/ies.v13n10p157>
- Contreras, F., y Barbosa, D. (2013). Del liderazgo transaccional al liderazgo transformacional: implicaciones para el cambio organizacional. *Revista virtual Universidad Católica del Norte*, 39, 152-164,
<http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/viewFile/433/886>
- Cuesta, O. J., & Moreno, E. (2021). El concepto de liderazgo en los espacios educativos: Alcances y límites de un término elástico. *Sophia*, 17(1), 84-99.
<https://doi.org/10.18634/sophiaj.17v.1i.1010>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Plenum.
- Espinosa Méndez, J. C., Contreras Torres, F. V., & Barbosa Ramírez, D. H. (2015). *Prácticas de liderazgo y su relación con la cultura en un grupo de países latinoamericanos*. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 11(2), 303–317.
<https://doi.org/10.15332/s1794-9998.2015.0002.10>
- Ermita, E., Nelitawati, N., Jaya, I., & Ulfi, N. A. (2024). Analysis of the relationship between leadership style and teacher work motivation in vocational high schools. *JPPI (Jurnal Penelitian Pendidikan Indonesia)*, 10(1), 500.
<https://doi.org/10.29210/020243427>
- Fernandez, D. (2022). *Gestión educativa y Liderazgo Educativo en una Institución Educativa Pública de Pachacámac – 2022* Ç [Tesis de Posgrado, Universidad César Vallejo].
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/97729/Fernandez_PDEV-SD.pdf?sequence=4&isAllowed=y

- Fisher, D. (2021). Educational Leadership and the Impact of Societal Culture on Effective Practices. *Journal of Research in International Education*, 20(2), 134-153. <https://doi.org/10.1177/14752409211032531>
- Garay, S., & Uribe, M. (2006). *Dirección escolar como factor de eficacia y cambio: Situación de la dirección escolar en Chile*. Revista Iberoamericana de Educación, 4(4), 39–64.
- García García, J. A., Reding Bernal, A., & López Alvarenga, J. C. (2013). Cálculo del tamaño de la muestra en investigación en educación médica. *Investigación en Educación Médica*, 2(8), 217-224. [https://doi.org/10.1016/S2007-5057\(13\)72715-7](https://doi.org/10.1016/S2007-5057(13)72715-7)
- Grouzet, F. M. E., Otis, N., & Pelletier, L. G. (2006). Longitudinal cross-gender factorial invariance of the Academic Motivation Scale. *Structural Equation Modeling*, 13(1), 73–98. https://doi.org/10.1207/s15328007sem1301_4
- Hernández Colón, M. (2021a). Relación entre el estilo de liderazgo del director escolar y la motivación de los maestros y maestras de la generación millennials. *Educación*, 30(58). <https://doi.org/10.18800/educacion.202101.009>
- Hernández Sampieri, R., & Fernandez-Collado, C. F. (2014). *Metodología de la investigación* (P. Baptista Lucio, Ed.; Sexta edición). McGraw-Hill Education.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5a ed). McGraw-Hill.
- Hernández Mejía, J., Díaz, R. C., & Roque, E. (2025). Liderazgo transformacional y motivación laboral en docentes hondureños. *Revista Centroamericana de Educación y Desarrollo*, 12(1), 25–38.
- Homont, L. P., & Alcoceba Hernando, J. A. (2025). *Motivación del alumnado universitario: entre desmotivación y motivación intrínseca* [Motivation of university students: between amotivation and intrinsic motivation]. *European Public & Social Innovation Review*, (10), 1–20. <https://doi.org/10.31637/epsir-2025-306>
- Iqbal, S., & Ali, A. (2024). Education and professional development: Opportunities and challenges for in-service teachers: A review. *Gomal University Journal of Research*, 40(1), 117-133. <http://gujr.com.pk/index.php/GUJR/article/view/1660>
- Izaguirre-Olmedo, J. A., & Rangel-Luzuriaga, E. W. (2024). Liderazgo docente y motivación académica en educación superior. *Revista Científica de la UCSA*, 11(3), 53-63. <https://doi.org/10.18004/ucsa/2409-8752/2024.011.03.053>

- Lopez, A. E. (2021). *Decolonizing Educational Leadership: Exploring Alternative Approaches to Leading Schools*. Springer Nature.
- Medina, J. P., & Tapia, V. O. (2022). Liderazgo educativo en el nivel intermedio. Lecciones para Chile desde experiencias internacionales. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 21(47), 336-354. <https://doi.org/10.21703/0718-5162202202102147018>
- Ministerio de Educación del Ecuador. *Registro de matrícula – Docentes (Educación General Básica)* [Conjunto de datos]. Portal de Datos Abiertos. <https://datosabiertos.gob.ec/dataset/registro-de-matr%C3%ADcula-mineduc>
- Moreno-Casado, H., Leo, F. M., López-Gajardo, M. A., García-Calvo, T., Cuevas, R., & Sánchez-Oliva, D. (2021). Adaptación y validación de la escala de liderazgo MLQ-5X al contexto educativo español. *Anales de Psicología*, 37(2), 311–322. <https://doi.org/10.6018/analesps.37.2.425351>
- Mulford, B. (2006). *Educational leadership for organisational learning and improved student outcomes*. Australian Council for Educational Research.
- 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>
- Palacios, S. G., González, R., & Silfa, H.-O. (2021). Dimensión afectiva del liderazgo pedagógico del docente. *Revista Complutense de Educación*, 31(4), 485-495. <https://doi.org/10.5209/rced.65635>
- Parra Robledo, R. (2017). *Gestión del clima social escolar desde el liderazgo educativo* [Reflexión teórica]. *Revista Iberoamericana de Educación*, 74(1), 119–132. <https://doi.org/10.35362/rie741630>
- Raez, H. T., Chávez, P. E., Aguilar, J. L., Cáceres, J., & Vargas, I. M. (2023). Motivación y clima institucional en docentes de la educación básica regular. *Revista de Investigación en Ciencias de la Educación HORIZONTES*, 7(30), 1700-1713. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i30.621>
- Rechsteiner, B., Compagnoni, M., Wullschleger, A., Schäfer, L. M., Rickenbacher, A., & Maag Merki, K. (2022). Teachers involved in school improvement: Analyzing mediating mechanisms of teachers' boundary-crossing activities between leadership perception and teacher involvement. *Teaching and Teacher Education*, 116, 103774. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103774>
- Riascos-Hinestroza, L. E., & Becerril-Arostegui, I. (2021). Liderazgo educativo docente.

- Un modelo para su estudio, discusión y análisis. *Educación y Educadores*, 24(2), 243-264. <https://doi.org/10.5294/edu.2021.24.2.4>
- Riascos, L. E., & Becerril, I. (2021). Liderazgo educativo docente. Un modelo para su estudio, discusión y análisis. *Educación y Educadores*, 24(2), 243-264. <https://doi.org/10.5294/edu.2021.24.2.4>
- Rivera, G., Lera, L., Poleo, A., Rivera, A., & von Feigenblatt, O. (2023). El liderazgo educativo en los programas de educación especial: Una revisión de la literatura. In *Anales de la Real Academia de Doctores*, 8(4), 785-801. <https://www.rade.es/imageslib/PUBLICACIONES/ARTICULOS/V8N4%20-%2006%20-%20AO%20-%20RIVERA.pdf>
- Rozo, S., y Abaunza, M. (2010). Liderazgo transaccional y transformacional. Avance de Enfermería, 28(2), 62-72. http://www.enfermeria.unal.edu.co/revista/articulos/xxviii2_6.pdf
- Rowold, J. (2005). Multifactor leadership questionnaire. *Psychometric properties of the German translation by Jens Rowold. Redwood City: Mind Garden.*
- Rudenko, E., Sagajdachnaya, E., & Shamraeva, K. (2021). Motivational component of educational activity in the context of a new educational network paradigm. *E3S Web of Conferences*, 273, 12063. <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202127312063>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
- Schunk, D. H., Pintrich, P. R., & Meece, J. L. (2008). *Motivation in Education: Theory, Research, and Applications* (3ª ed.). Pearson/Merrill Prentice Hall.
- Sumampong, R. A., & Arnado, J. M. (2024). Leadership behaviors and teacher motivation in urban Philippine schools. *Asian Journal of Educational Leadership*, 18(3), 120–134.
- Sudarman, W., & Syaiful, E. (2025). The Influence of Leadership and Work Motivation on Teacher Performance. *n International Conference on Education Universitas PGRI Palembang (INCoEPP 2021)*, 120-127. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.210716.023>
- Sutrisni, S., & Sarwoko, E. (2024). The Role of Leadership Styles and Motivation on Teacher Performance. *Proceedings of the 2nd Annual Conference on Social Science and Humanities (ANCOSH 2020)*. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.210413.067>

- Toprak, M. (2020). Leadership in Educational. *International Journal of Educational Administration, Management, and Leadership*, 85-96. <https://doi.org/10.51629/ijeamal.v1i2.10>
- Troya, B. N., Arzube, M. C., Arzube, D. M., Troya, C. M., Martínez, M. Y., Zapata, Y. F., & Bernal, A. P. (2024). Liderazgo Educativo Transformacional: Estrategias para Inspirar y Motivar a los Docentes en el Contexto Escolar. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(5), 2230-2246. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i5.13687
- Varela, H. (2010) Liderazgo transaccional vs Liderazgo Transformacional. Blog: Pensamiento Imaginativo. <http://manuelgross.bligoo.com/content/view/785903/Tabla-comparativaLiderazgo-Transaccional-vs-Liderazgo-Transformacional.html>
- Velázquez, J., & Hernández, G. (2021). Influencia del Liderazgo docente en la motivación de universitarios. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, 13, 1-16. <https://doi.org/10.46661/ijeri.4582>
- Vélez, L. A., Palacios, T. E., Lara, I. P., Vergara, L. R., & Guzmán, D. P. (2023). Motivación laboral y desempeño docente en profesores de educación en un Instituto Superior Tecnológico, Ecuador, 2023. *Revista Científica Multidisciplinar G-nerando*, 4(1). <https://revista.gnerando.org/revista/index.php/RCMG/article/view/85>
- Villafuerte, J. S., & Cevallos, D. P. (2022). Liderazgo educativo en tiempos de pandemia: La educación no será la misma que conocimos. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 23(37), 15-40. <https://doi.org/10.19053/01227238.12667>
- Weinstein, José., & Bush, T. (2016). *Liderazgo educativo en la escuela nueve miradas*.
- Wei, X., Lingmin, Z., & Zhang, H. (2024). Passive leadership and teacher performance: Evidence from rural China. *International Journal of Educational Management*, 38(2), 210–225.