



Universidad Nacional
Federico Villarreal

VRIN | VICERRECTORADO
DE INVESTIGACIÓN

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL DOCENTE Y MOTIVACIÓN INTRÍNSECA
EN ESTUDIANTES DE 6.º GRADO DE PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA, ANCÓN, 2025

Línea de investigación:
Educación para la sociedad del conocimiento

Tesis para optar el Título Profesional de Licenciada en Educación Primaria

Autora

Villanueva Romero, Diana Marleni

Asesora

Berrospi Valdivia, Mariela

ORCID: 0000-0003-0772-4506

Jurado

Pajuelo Alba, Rodomiro Labislao

Zamudio Misari, Hortencia

Navarro Navarro, Bertha Consuelo

Lima - Perú

2026

RECONOCIMIENTO - NO COMERCIAL - SIN OBRA DERIVADA
(CC BY-NC-ND)



LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL DOCENTE Y MOTIVACIÓN INTRÍNSECA EN ESTUDIANTES DE 6.º GRADO DE PRIMARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA, ANCÓN, 2025

INFORME DE ORIGINALIDAD

26%	25%	11%	12%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.ucv.edu.pe	3%
	Fuente de Internet	
2	repositorioacademico.upc.edu.pe	2%
	Fuente de Internet	
3	hdl.handle.net	2%
	Fuente de Internet	
4	Submitted to Universidad Cesar Vallejo	2%
	Trabajo del estudiante	
5	Submitted to Universidad Nacional Federico Villarreal	1%
	Trabajo del estudiante	
6	repositorio.unfv.edu.pe	1%
	Fuente de Internet	
7	apirepositorio.unh.edu.pe	1%
	Fuente de Internet	
8	repositorio.uct.edu.pe	1%
	Fuente de Internet	
9	repositorio.escuelamilitar.edu.pe	1%
	Fuente de Internet	
10	repositorio.unap.edu.pe	1%
	Fuente de Internet	
11	repositorio.upsc.edu.pe	1%
	Fuente de Internet	



FACULTAD DE EDUCACION

LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL DOCENTE Y MOTIVACIÓN
INTRÍNSECA EN ESTUDIANTES DE 6.º GRADO DE PRIMARIA DE UNA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA, ANCÓN, 2025

Línea de Investigación:

Educación para la sociedad del conocimiento

Tesis para optar el Título Profesional de Licenciada en Educación Primaria

Autor:

Villanueva Romero, Diana Marleni

ORCID: 0009-0008-5406-1956

Asesora:

Berrospi Valdivia, Mariela

ORCID: 0000-0003-0772-4506

Jurados:

Pajuelo Alba, Rodomiro Labislao

Zamudio Misari, Hortencia

Navarro Navarro, Bertha Consuelo

Lima – Perú

2026

Dedicatoria

A mis queridos padres, por su
fortaleza, amor y apoyo constante,
que fueron fundamentales para
continuar con perseverancia
durante este camino.

Agradecimiento

Agradezco a Dios por su infinita misericordia, a mi madre por su bondad y a mi hermano Jheramy por su constante apoyo a lo largo de las diferentes etapas de mi vida.

ÍNDICE DE CONTENIDO

RESUMEN	vii
ABSTRACT.....	viii
I. INTRODUCCIÓN.....	1
1.1. Descripción y formulación del problema.....	2
1.1.1. Problema general	6
1.1.2. Problemas específicos	6
1.2. Antecedentes.....	7
1.2.1. Antecedentes internacionales.....	7
1.2.2. Antecedentes nacionales	10
1.3. Objetivos.....	12
1.3.1. Objetivo general.....	12
1.3.2. Objetivos específicos	13
1.4. Justificación	13
1.4.1. En lo teórico	13
1.4.2. En lo práctico:	14
1.4.3. En lo social:.....	14
1.4.4. En lo metodológico	14
1.4.5. Beneficiados.....	15
1.5. Hipótesis	15
1.5.1. Hipótesis general.....	15
1.5.2. Hipótesis específicas.....	15
II. MARCO TEÓRICO	16
2.1. Bases teóricas sobre el tema de investigación.....	16
2.1.1. Liderazgo transformacional docente	16
2.1.1.1. Conceptualización de liderazgo.....	16
2.1.1.2. Conceptualización de liderazgo transformacional.....	17
2.1.1.3. Principales teorías sobre el liderazgo transformacional.....	18
2.1.1.4. Liderazgo transformacional docente en el ámbito educativo	19

2.1.1.5. Dimensiones básicas del liderazgo transformacional en el ámbito escolar	21
2.1.2. Motivación intrínseca en estudiantes	23
2.1.2.1. Conceptualización de motivación	23
2.1.2.2. Conceptualización de motivación intrínseca	24
2.1.2.3. Principales teorías sobre la motivación intrínseca	25
2.1.2.3.1. Teoría de la autodeterminación de Deci y Ryan.....	25
2.1.2.3.2. Subteoría de la evaluación cognitiva	27
2.1.2.4. Dimensiones de la motivación intrínseca	29
2.1.2.5. Motivación intrínseca en el proceso de aprendizaje	31
2.1.2.6. Estrategias para estimular la motivación intrínseca de los estudiantes.....	32
III. MÉTODO	34
3.1. Tipo de investigación.....	34
Nivel de investigación	34
Método	35
Enfoque de investigación.....	35
Diseño de la investigación	35
3.2. Ámbito temporal y espacial	36
3.3. Variables	36
3.3.1. Definición conceptual.....	36
3.3.2. Definición operacional	37
3.3.3. Operacionalización de las variables	38
3.4. Población y muestra.....	42
3.4.1. Población	42
3.4.2. Muestra	42
3.5. Instrumentos.....	42
3.5.1. Cuestionario de la variable 1: liderazgo transformacional docente.....	43
3.5.2. Cuestionario de la variable 2: motivación intrínseca.....	43
3.5.3. Validez:.....	44
3.5.4. Confiabilidad:	44
3.6. Procedimientos	47
3.7. Análisis de datos.....	47
3.8. Consideraciones éticas	48

IV. RESULTADOS	49
4.1. Análisis descriptivo de las variables de estudio	49
4.1.1. Descripción de Liderazgo transformacional docente	49
4.1.2. Descripción de Motivación intrínseca	54
4.2. Comprobación de hipótesis	59
4.2.1. Pruebas de normalidad	59
4.3. Pruebas de hipótesis	60
4.3.1. Prueba de hipótesis general	61
4.3.2. Prueba de hipótesis específicas	62
V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS	67
VI. CONCLUSIONES	74
VII. RECOMENDACIONES	76
VIII. REFERENCIAS	77
IX. ANEXOS	86

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Operacionalización de la Variable 1: Liderazgo Transformacional Docente	38
Tabla 2	Operacionalización de la Variable 2: Motivación Intrínseca	40
Tabla 3	Confiabilidad del Instrumento (CP).....	45
Tabla 4	Confiabilidad del Instrumento (CP).....	45
Tabla 5	Nivel de Liderazgo Transformacional Docente.....	49
Tabla 6	Nivel de Influencia Idealizada	50
Tabla 7	Nivel de Motivación Inspiracional.....	51
Tabla 8	Nivel de Estimulación Intelectual	52
Tabla 9	Nivel de Consideración Individualizada	53
Tabla 10	Nivel de Motivación Intrínseca.....	54
Tabla 11	Nivel de Necesidad de Competencia	55
Tabla 12	Nivel de Autonomía	56
Tabla 13	Nivel de Reto o Desafío Óptimo	57
Tabla 14	Nivel de Curiosidad por el Aprendizaje.....	58
Tabla 15	Evaluación de Normalidad de Liderazgo Transformacional Docente y Motivación Intrínseca.....	59
Tabla 16	Prueba de Normalidad para Liderazgo Transformacional Docente y Motivación Intrínseca.....	60
Tabla 17	Relación entre Liderazgo Transformacional Docente y Motivación Intrínseca	61
Tabla 18	Relación entre la Influencia Idealizada del Docente y Motivación Intrínseca.....	62
Tabla 19	Relación entre la Motivación Inspiracional del Docente y Motivación Intrínseca.....	63
Tabla 20	Relación entre Estimulación Intelectual del Docente y Motivación Intrínseca	65
Tabla 21	Relación entre Consideración Individualizada del Docente y Motivación Intrínseca.....	66

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Dimensiones del Liderazgo Transformacional Docente	23
Figura 2 Propositiones que explican la variación de la Motivación Intrínseca.....	28
Figura 3 Esquema de Correlación.....	34
Figura 4 Distribución del Nivel de Liderazgo Transformacional Docente.....	49
Figura 5 Distribución del Nivel de Influencia Idealizada.....	50
Figura 6 Distribución del Nivel de Motivación Inspiracional	51
Figura 7 Distribución del Nivel de Estimulación Intelectual.....	52
Figura 8 Distribución del Nivel de Consideración Individualizada.....	53
Figura 9 Distribución del Nivel de Motivación Intrínseca	54
Figura 10 Distribución del Nivel de Necesidad de Competencia	55
Figura 11 Distribución del Nivel de Autonomía.....	56
Figura 12 Distribución del Nivel de Reto o Desafío Óptimo	57
Figura 13 Distribución del Nivel de Curiosidad por el Aprendizaje	58

RESUMEN

La investigación tuvo como fin determinar la relación entre el liderazgo transformacional docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º grado de primaria de una institución educativa, Ancón, 2025. Respecto al procedimiento metodológico, el estudio fue ejecutado bajo un enfoque cuantitativo, con un alcance descriptivo-correlacional, enmarcado dentro de una investigación básica y con un diseño no experimental de tipo transversal. La muestra estuvo constituida por 90 escolares del 6.º grado de primaria de una entidad educativa de Ancón. Para la obtención de la información, se recurrió a la técnica de la encuesta, haciendo uso de cuestionarios contruidos conforme a la escala Likert. Los datos obtenidos fueron analizados mediante el software estadístico SPSS, aplicándose técnicas tanto descriptivas como inferenciales, empleándose para estas últimas el coeficiente Rho de Spearman. Resultados: se evidenció que la variable liderazgo transformacional docente alcanzó una mayor proporción en el nivel alto (80 %), sobresaliendo la influencia idealizada y la estimulación intelectual como las dimensiones más prominentes. Paralelamente, la variable motivación intrínseca registró el mayor porcentaje en el nivel alto (70 %), siendo la autonomía la dimensión más determinante. Igualmente, se estableció una asociación positiva y significativa ($\rho = 0,438$; $p = 0,000 < 0,05$) entre ambas variables. Conclusiones: el liderazgo transformacional docente mantiene una relación positiva y significativa con la motivación intrínseca de los estudiantes de 6.º grado de primaria de una institución educativa en Ancón, 2025; destacando que la dimensión consideración individualizada presentó la correlación más elevada ($\rho = 0,505$; $p = 0,000 < 0,05$).

Palabras claves: liderazgo transformacional docente, motivación intrínseca, estudiantes.

ABSTRACT

The present inquisitorial endeavor aimed to elucidate the interrelation betwixt pedagogical transformational leadership and intrinsic volitional impetus in 6th-grade primary scholars of an educational enclave, Ancón, 2025. Concerning the methodological scaffold, the inquiry unfolded through a numerically-oriented prism, delineated as descriptively-correlational, inscribed within a foundational typology and adhering to a non-manipulative, cross-sectional schema. The cohort comprised 90 juveniles of the aforementioned scholastic echelon, affiliated with an academic establishment sited in Ancón. For data procurement, the interrogative modality was deployed, utilizing instruments architected in alignment with the Likert gradation. The amassed data were processed via the SPSS computational apparatus, incorporating both delineative and deductive analytics, the latter operationalized through Spearman's Rho coefficient. Findings: it was substantiated that the variable pedagogical transformational leadership exhibited a predominant aggregation at the elevated tier (80%), with idealized sway and intellectual provocation emerging as the most salient subdimensions. Concurrently, the intrinsic motivation construct also manifested maximal prevalence at the upper echelon (70%), with autonomy epitomizing the most pivotal axis. Correspondingly, a constructive and statistically momentous nexus was discerned ($\rho = 0.438$; $p = 0.000 < 0.05$) between said variables. Conclusions: the pedagogic transformational modality bears a statistically corroborated, affirmative correspondence with the intrinsic motivational disposition of 6th-grade primary pupils within an Ancón-based institution, 2025; notably, individualized consideration surfaced as the subdimension exhibiting the apex degree of correlation with such motivational form. ($\rho = 0.505$; $p = 0.000 < 0.05$).

Keywords: transformational teacher leadership, intrinsic motivation, students.

I. INTRODUCCIÓN

En el proceso educativo, hay algo más profundo que los contenidos curriculares que se imparten: la conexión que se establece entre docentes y estudiantes. Los estudiantes suelen conservar, a largo plazo, no solo los contenidos adquiridos, sino también la manera en que estos fueron aprendidos y las estrategias pedagógicas que empleó el docente para favorecer la interiorización del aprendizaje. Por ello, resulta necesario comprender que el rol del docente trasciende la mera transmisión de contenidos, ya que también actúa como un agente de socialización, cuya práctica pedagógica contribuye a la internalización de valores que influyen en la formación integral de los estudiantes. (Mujica-Sequera, 2015). En las aulas, la labor del docente es crucial, y no solo se hace referencia a la cantidad de conocimiento que tenga, sino a la actitud que muestre frente a su grupo, ya que ese atributo puede marcar la diferencia a la hora de transmitir saberes y valores. En esta interacción diaria entre docentes y estudiantes, comprender este vínculo y su impacto se vuelve relevante en los contextos escolares actuales.

La presente indagación motiva a los agentes educativos a implementar estrategias efectivas para potenciar el liderazgo transformacional entre los profesionales de la enseñanza, asimismo favorece la generación de un ambiente propicio que estimule la motivación intrínseca en los educandos.

Asimismo, este estudio se estructura en diversas secciones capitulares. En el primer apartado se presenta la problemática, así como los antecedentes y objetivos; en el segundo se expone el marco teórico que fundamenta la investigación; en el tercer capítulo se detalla la metodología aplicada, así como la población y los instrumentos utilizados; en el cuarto apartado se reportan los hallazgos obtenidos; en el quinto se realiza el análisis e interpretación de los

hallazgos; en el sexto se formulan las conclusiones del estudio y ,finalmente, en el séptimo apartado se ofrece una serie de proposiciones orientadas a futuras investigaciones.

1.1. Descripción y formulación del problema

En el marco de la sociedad del conocimiento, la educación enfrenta el reto de formar personas autónomas, con pensamiento crítico y destrezas para acomodarse a contextos en permanente transformación. En este contexto, la función del docente ha evolucionado desde una postura centrada exclusivamente en la transmisión de conocimientos, para convertirse en un agente de cambio que guía, inspira y potencia el desarrollo integral del estudiante. Este cambio de enfoque ha dado lugar a nuevas prácticas de liderazgo en el aula, entre ellas el liderazgo transformacional, concebido como un proceso que impulsa el cambio en sus seguidores, al enfocarse en aspectos como las emociones, los principios morales, la ética y los fines proyectados a largo plazo (Northouse, 2016).

La falta de motivación en los estudiantes representa una problemática importante en los escenarios educativos actuales. Tras el periodo pandémico, se ha observado una disminución perceptible en la energía motivacional de los alumnos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta situación podría deberse a diversos factores, como la escasa vinculación de los contenidos escolares con la vida diaria, las distracciones por el uso de la tecnología, el limitado acompañamiento docente, etc.

En el plano internacional, organismos como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2022) señalan que la carencia de motivación intrínseca entre los estudiantes constituye un obstáculo relevante para el progreso educativo. En la mayoría de los países, apenas cerca de la mitad del alumnado manifiesta interés por asimilar nuevos

conocimientos dentro del contexto escolar, mientras que un porcentaje aún menor experimenta satisfacción ante tareas educativas que implican un grado mayor de exigencia. El referido informe subraya que, en líneas generales, los impulsos motivacionales de naturaleza externa superan a los de carácter interno en la población estudiantil predominante.

Desde un enfoque educativo, la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI, 2020) advierte una disminución en los niveles de motivación e interés manifestado por los estudiantes hacia las actividades académicas. Esta coyuntura evidencia la importancia de fortalecer el rol del maestro como orientador y líder dentro del desarrollo educativo. Actualmente, el ámbito escolar se enfrenta a múltiples desafíos para conservar una interacción significativa entre docentes y estudiantes, elemento clave para estimular la motivación intrínseca y lograr un aprendizaje dinámico.

Asimismo, en América Latina, la escasa presencia de motivación intrínseca entre la población estudiantil representa un componente que incide desfavorablemente en su continuidad dentro del sector educativo. Según Hernández et al. (2017) esta limitación no solo obstaculiza su participación activa en el proceso formativo, sino que también contribuye a una posible deserción escolar.

En síntesis, la pérdida de la motivación estudiantil, acentuada tras el periodo pandémico, resalta la necesidad de reconsiderar la función del educador dentro del aula.

En el contexto peruano, el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2023), mediante su informe orientado a la implementación de los compromisos de desempeño para el año 2023, establece que el Compromiso 7, relativo a la permanencia estudiantil, identifica a la deserción escolar como una problemática compleja, condicionada por diversos factores. En

particular, en el contexto escolar, la escasa motivación, la reincidencia en la reprobación de cursos y la percepción respecto a la calidad educativa influyen en este problema. A su vez, el Compromiso 8 recalca que el logro de resultados pedagógicos satisfactorios requiere de docentes capacitados, con un buen desarrollo competencial y un grado apropiado de motivación profesional. Puede deducirse que dichas variables inciden en el desarrollo de la motivación intrínseca del alumnado, impactando con ello en su nivel de compromiso y aprendizaje.

De forma complementaria, el Consejo Nacional de Educación (CNE, 2020) reconoce que uno de los principales desafíos del sistema educativo consiste en reforzar la participación activa del alumnado dentro de su propia trayectoria formativa, promoviendo su autonomía y la construcción de aprendizajes significativos. En el marco del Proyecto Educativo Nacional al 2036, se plantea la urgencia de adoptar enfoques didácticos que sitúen al alumno como el protagonista del aprendizaje, superando modelos condicionados a la mera ejecución de tareas o la búsqueda de calificaciones (CNE, 2020). En este contexto, se destaca el rol del docente como pieza clave para la creación de las condiciones pedagógicas que estimulen la motivación intrínseca.

Podemos observar que la problemática presentada no solo se evidencia a nivel internacional, sino también nacional. Esta situación resulta relevante, pues la disminución de la motivación intrínseca en el estudiante repercute en su continuidad y compromiso con el aprendizaje. Por tanto, desde un enfoque pedagógico y formativo, resulta necesario abordar dicha problemática con el propósito de identificar los factores vinculados a su continuidad.

En coherencia con esta situación, se ha observado en una institución educativa de Ancón, Lima que los estudiantes muestran poca motivación intrínseca al realizar sus

actividades escolares. En este contexto, muchos estudiantes presentan poco interés por aprender, enfocándose en cumplir con las tareas solo para evitar consecuencias negativas, realizar actividades sin comprender su significado, o buscar obtener una recompensa material y tangible. Este problema refleja una desconexión con el proceso educativo, ya que los estudiantes simplemente ejecutan lo que se les pide sin cuestionar ni comprender el valor de lo que están aprendiendo. En cuanto a los docentes, el liderazgo que ejercen dentro del aula podría incidir en la motivación intrínseca de los estudiantes, por lo que se plantea la necesidad de analizar su posible relación entre ambas variables.

La carencia de motivación intrínseca en el alumnado puede explicarse por una variedad de factores, entre los cuales resalta la persistencia de un modelo educativo tradicional, que no fomenta la autonomía ni el pensamiento crítico. Asimismo, el perfil de liderazgo pedagógico ejercido por el docente podría incidir significativamente en la manera en que los estudiantes perciben el acto de aprender: ya sea como una imposición externa o una oportunidad de mejora.

Si este problema persiste, los estudiantes probablemente seguirán experimentando bajo compromiso y desempeño académico, lo cual podría consolidar un sistema educativo que desatiende la promoción de competencias esenciales como la autonomía y el pensamiento analítico. A largo plazo, se corre el riesgo de mantener un entorno donde el aprendizaje se percibe como una obligación, sin generar un impacto profundo en los estudiantes. Incluso podría derivar en un incremento del abandono escolar, como advierten Rump et al. (2017), quienes sostienen que una motivación intrínseca deficitaria actúa como un factor que eleva la deserción escolar.

A partir del análisis, se plantea que las prácticas asociadas al liderazgo docente podrían

contribuir a fortalecer la motivación intrínseca estudiantil. Aunque esta forma de motivación proviene del interés personal del alumno, el educador posee una función determinante en la generación de ambientes que propicien su desarrollo. Por ende, se propone que los docentes orienten su labor pedagógica hacia estrategias alineadas al liderazgo transformacional, con el objetivo de promover un desempeño entusiasta, dinámico y centrado en la actualización pedagógica. Bajo estas condiciones, se anticipa que los estudiantes aumenten su interés hacia las actividades académicas y desarrollen una motivación más autónoma.

En atención a lo expuesto previamente, y con el objetivo de establecer la relación entre las variables en estudio, se plantea la siguiente pregunta de investigación.

1.1.1. Problema general

¿Qué relación existe entre el liderazgo transformacional docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º grado de primaria de una institución educativa, Ancón, 2025?

1.1.2. Problemas específicos

¿Qué relación existe entre la influencia idealizada del docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º grado de primaria de una institución educativa, Ancón, 2025?

¿Qué relación existe entre la motivación inspiracional del docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º de primaria de una institución educativa, Ancón, 2025?

¿Qué relación existe entre la estimulación intelectual del docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º de primaria de una institución educativa, Ancón, 2025?

¿Qué relación existe entre la consideración individualizada del docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º de primaria de una institución educativa, Ancón, 2025?

1.2. Antecedentes

1.2.1. Antecedentes internacionales

Valencia et al. (2025), en su indagación *La influencia del liderazgo transformacional de los docentes en el rendimiento académico de los estudiantes de educación secundaria en una institución de Guayaquil, Ecuador*, establecieron como finalidad examinar la relación existente entre ambas categorías y formular estrategias didácticas encaminadas a consolidar la interacción enseñanza-aprendizaje. Se seleccionó un diseño metodológico mixto, sustentado en una lógica inductiva y articulado bajo una secuencia exploratoria. En la etapa cualitativa se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas a 10 profesores escogidos de manera deliberada, mientras que en el momento cuantitativo se administraron cuestionarios a 150 educandos, seleccionados mediante un muestreo probabilístico de tipo estratificado. Se emplearon entrevistas y formularios con escala Likert como dispositivos de acopio de información. Los hallazgos evidenciaron correlaciones directas y estadísticamente significativas entre el liderazgo transformacional y el desempeño académico ($r_s = 0,74$), sobresaliendo de forma particular las dimensiones de estimulación intelectual y atención individualizada.

Figuerola (2024), en su investigación *La motivación intrínseca y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios de Ecuador*, propuso como objetivo estimular esa motivación mediante técnicas lúdicas sistematizadas sustentadas en la gamificación y analizar su incidencia en el rendimiento académico de estudiantes del segundo ciclo de la carrera de Pedagogía en la Universidad Nacional de Chimborazo. La indagación asumió un enfoque cuantitativo, con un diseño cuasiexperimental correlacional. Para el acopio de datos, se administraron pruebas diagnósticas pre y post a una muestra de 129 participantes, divididos en dos: un grupo expuesto a la intervención (64 sujetos) y un grupo de comparación

(65 sujetos). Los resultados revelaron una correlación positiva entre la motivación intrínseca potenciada mediante dinámicas gamificadas y el desempeño académico, constatándose mejoras tras la implementación. Tales hallazgos sugieren que los dispositivos lúdico-pedagógicos pueden constituir recursos válidos para fortalecer tanto el interés intrínseco como los logros académicos en escenarios de educación superior.

Intriago (2024) en su indagación *La influencia del liderazgo transformacional en el desempeño académico y el clima escolar: un estudio en instituciones de educación básica en Ecuador*, se planteó indagar la incidencia del liderazgo transformacional en el desempeño académico y en la atmósfera escolar dentro de instituciones de educación primaria. Con tal propósito, se adoptó un diseño metodológico mixto, articulando procedimientos de análisis cuantitativo y cualitativo. La muestra quedó integrada por 300 estudiantes y 50 profesores pertenecientes a diez planteles educativos. En la fase cuantitativa, la información fue recabada mediante la administración del MLQ, ajustado a una escala de tipo Likert, en tanto que en el componente cualitativo se emplearon entrevistas semiestructuradas. Los resultados pusieron de manifiesto la trascendencia del liderazgo transformacional para fortalecer el logro académico y optimizar el clima organizacional. Del mismo modo, se verificó un incremento en la motivación del alumnado en aquellas entidades que aplican de manera sistemática este enfoque de liderazgo.

Sánchez et al. (2024), en su estudio *Relaciones entre el Liderazgo Transformacional del profesor y las experiencias óptimas de adolescentes en Educación Física: una revisión sistemática*, llevado a cabo en España, se orientaron a explorar las interrelaciones entre el liderazgo transformacional ejercido por el profesor de educación física y las experiencias

favorables de los adolescentes, además de determinar qué dimensiones de dicho estilo liderazgo repercuten en el compromiso y la motivación del estudiantado. Para tal cometido, se optó por un planteamiento metodológico basado en una revisión sistemática de investigaciones cuasiexperimentales y correlacionales. Se recurrió a instrumentos como el Transformational Teaching Questionnaire y a cuestionarios destinados a valorar la satisfacción y las necesidades psicológicas básicas en el contexto de la educación física. La muestra examinada estuvo integrada por jóvenes con edades comprendidas entre 11 y 18 años. Los hallazgos evidenciaron que los estudiantes orientados por docentes con liderazgo transformacional manifestaron mayores niveles de disfrute e involucramiento en las actividades, destacándose la estimulación cognitiva y la atención individualizada como elementos determinantes de su motivación.

Viteri et al. (2024), en su investigación *El papel de la motivación intrínseca en el aprendizaje escolar: estrategias para fomentarla en el aula*, se fijaron como propósito examinar de qué modo la motivación intrínseca repercute en los procesos cognitivos escolares y, a la par, proponer actuaciones didácticas eficaces para potenciarla en el aula. Con ese fin, asumieron un diseño metodológico mixto, articulando procedimientos cualitativos y cuantitativos. En el tramo cualitativo, el acopio de datos se efectuó mediante entrevistas semiestructuradas; en el segmento cuantitativo, se aplicaron encuestas estructuradas con ítems en escala tipo Likert. El estudio se desarrolló en la institución educativa “Caminos del Saber”, situada en Ecuador, y la muestra quedó integrada por 56 docentes. Los hallazgos mostraron que la motivación interna del estudiantado depende, en gran medida, de la forma en que el docente configura sus sesiones y a la consistencia del vínculo que consolida con el alumnado. Se recomendaron tácticas como la adecuación individualizada del aprendizaje, el fomento de la autonomía, el empleo de dinámicas participativas y la implementación de dispositivos de

autoevaluación.

1.2.2. Antecedentes nacionales

Aspilcueta y Lucana (2025), en su trabajo *Liderazgo transformacional docente y su relación con la motivación de los estudiantes de universidades privadas de Lima Metropolitana, 2023*, se plantearon como propósito analizar la vinculación entre el liderazgo transformacional ejercido por el profesorado y el grado de motivación evidenciado por el alumnado. El estudio se enmarcó en un enfoque cuantitativo, de alcance correlacional y diseño observacional no experimental. La muestra estuvo constituida por 383 estudiantes provenientes de tres instituciones educativas privadas de Lima Metropolitana, seleccionados mediante un muestreo estratificado. Para la recopilación de datos, se aplicaron cuestionarios diferenciados para cada variable, configurados bajo la escala Likert. Los resultados evidenciaron, a través del coeficiente Tau-b de Kendall ($\tau_b = 0.625$), una relación directa y estadísticamente significativa entre las variables examinadas, lo que sugiere que una mayor manifestación de liderazgo transformacional en los docentes se asocia con un aumento en los niveles de motivación del estudiantado.

Jallo (2025), en su tesis *Liderazgo transformacional y motivación a los estudiantes de la I.E.S. San José, Puno – 2024*, se planteó identificar el nexo existente entre las dos variables sometidas a estudio. Con ese cometido, se implementó un diseño metodológico no experimental, de alcance descriptivo-correlacional, enfoque cuantitativo y corte transversal, recurriendo a una muestra integrada por 89 escolares. El acopio de datos se llevó a cabo mediante encuestas, empleando un cuestionario estructurado en formato Likert para mensurar cada constructo. Los resultados descriptivos mostraron que el 43,8% de los participantes advirtió un escaso despliegue

de liderazgo transformacional en sus docentes, lo cual se asoció con reducidos niveles de implicación en el proceso de aprendizaje. No obstante, el análisis inferencial evidenció una correlación positiva notable entre liderazgo transformacional y motivación académica, con un coeficiente de Spearman de 0,795 y un valor $p = 0,000$, corroborando que, a mayor presencia de dicho estilo de conducción en el profesorado, mayor es el grado de motivación desarrollado por los educandos.

León (2022), en su tesis *Motivación intrínseca y Rendimiento Académico del Área de Comunicación en Estudiantes de Instituciones Educativas Privadas, UGEL-04, Puente Piedra, 2021*, exploró la vinculación existente entre la motivación intrínseca y el desempeño académico en estudiantes del nivel secundario. Adoptó un enfoque cuantitativo de índole básica, con un diseño observacional no experimental y transeccional. La muestra estuvo conformada por 98 educandos procedentes de dos instituciones de la UGEL 04, seleccionados desde primero hasta quinto de secundaria. Para la recopilación de información se emplearon el Instrumento de Medición de Motivación Intrínseca y las actas de evaluación. Los hallazgos indicaron que el 53.3% de los estudiantes presentó un nivel alto de motivación intrínseca, en tanto que el 75.8% mostró un rendimiento académico elevado. Del mismo modo, se identificó una correlación positiva significativa entre ambas variables ($r_s = 0.780$), lo que subraya la incidencia de la motivación interna en el desempeño escolar.

Salinas e Ibarra (2022) en su investigación *Motivación intrínseca en el aprendizaje significativo de los alumnos de la I.E.E. N.º 20820 'Nuestra Señora de Fátima' - Huacho, durante el año escolar 2022*, cuya finalidad consistió en analizar de qué modo esa modalidad motivacional repercute en el afianzamiento de aprendizajes con sentido. El estudio se enmarcó en un diseño observacional no experimental, de corte transversal, y consideró una muestra

conformada por 100 alumnos de cuarto de primaria pertenecientes a la institución mencionada. Para la recolección de información, se aplicó un instrumento de comprobación integrado por 15 ítems por variable, con cinco opciones de respuesta. Los hallazgos pusieron de manifiesto que la motivación intrínseca ejerce una incidencia notable en el aprendizaje significativo, resaltándose que los educandos, impulsados por móviles internos como el interés y el afán de superación, se involucran de manera activa en la solución de problemas y retos.

Alcántara (2021) en su indagación *Liderazgo transformacional y motivación académica en estudiantes de la escuela de líderes de una universidad privada de Trujillo*, tuvo por propósito indagar el nexo entre el liderazgo transformacional y la predisposición motivacional orientada al aprendizaje en un colectivo de estudiantes de ese escenario educativo. El estudio fue de índole básica, con diseño observacional no experimental, de corte transversal y con alcance analítico correlacional, bajo un enfoque cuantitativo. La muestra, conformada por 52 estudiantes elegidos mediante muestreo no probabilístico, se examinó con dos instrumentos estructurados de escala Likert: el Inventario de Liderazgo Transformacional y la Escala de Motivación Académica. El procesamiento e interpretación de la información se efectuó con el software SPSS, utilizando el coeficiente Rho de Spearman para contrastar la hipótesis. Los resultados evidenciaron una asociación significativa, aunque de baja magnitud ($r = 0.285$), lo que apunta a una relación directa pero débil entre ambas variables.

1.3. Objetivos

1.3.1. *Objetivo general*

Determinar la relación entre el liderazgo transformacional docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º de primaria de una institución educativa, Ancón, 2025.

1.3.2. *Objetivos específicos*

Determinar la relación entre la influencia idealizada del docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º de primaria de una institución educativa, Ancón, 2025.

Determinar la relación entre la motivación inspiracional del docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º de primaria de una institución educativa, Ancón, 2025.

Determinar la relación entre la estimulación intelectual del docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º de primaria de una institución educativa, Ancón, 2025.

Determinar la relación entre la consideración individualizada del docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º de primaria de una institución educativa., Ancón, 2025.

1.4. Justificación

1.4.1. *En lo teórico*

A nivel teórico, esta indagación se sostiene en la premisa de que el estilo de liderazgo ejercido por el docente dentro del entorno escolar desempeña un medio determinante en el afianzamiento y avance de la motivación intrínseca estudiantil, facilitando su involucramiento activo en la construcción del conocimiento. En tal marco, el estudio busca esclarecer la relevancia del liderazgo transformacional ejercido por el profesorado en los escenarios pedagógicos contemporáneos, tomando como base la teoría propuesta por Bass y Avolio, quienes establecen las cuatro dimensiones fundamentales. Asimismo, se considera el aporte de Kenneth Leithwood (1994), quien adapta este enfoque al contexto educativo, destacando el rol del docente como líder transformacional.

1.4.2. En lo práctico

Desde la perspectiva práctica, la investigación generó evidencia empírica acerca de la relación entre el liderazgo transformacional docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º grado de primaria de una institución educativa de Ancón. En ese sentido, se utilizaron dos cuestionarios estructurados de 24 ítems, cuyos resultados aportan información útil para la toma de decisiones y la implementación de estrategias orientadas al fortalecimiento del liderazgo docente y al desarrollo de la motivación intrínseca en el contexto escolar.

1.4.3. En lo social

La información recabada en esta indagación tiene como finalidad destacar la relevancia del liderazgo transformacional ejercido por el docente en el fortalecimiento de la motivación intrínseca del alumnado. Al evidenciarse la relación entre ambas variables, tanto educadores como estudiantes podrán comprender el valor de un liderazgo pedagógico eficaz, capaz de incidir positivamente en la disposición interna hacia el aprendizaje. Los resultados aportarán a la práctica educativa, brindando estrategias para estimular la motivación intrínseca del estudiante. Tales orientaciones podrán ser contextualizadas a diversos entornos escolares, propiciando ambientes de aprendizaje centrados en el educando. Finalmente, esta investigación servirá como punto de partida para que futuros investigadores amplíen la línea de investigación.

1.4.4. En lo metodológico

Se optó por un enfoque metodológico cuantitativo, empleando la encuesta como técnica principal y los cuestionarios como dispositivos de recolección de información, con el objetivo de obtener datos exactos respecto a las percepciones estudiantiles sobre cada una de las variables analizadas.

1.4.5. Beneficiados

El beneficiado directo será el colectivo escolar perteneciente a la institución educativa en estudio, mientras que el cuerpo docente y los equipos directivos del ámbito local también se verán beneficiados a través de los aportes generados en el trabajo académico.

1.5. Hipótesis

1.5.1. Hipótesis general

HG. Existe relación significativa entre el liderazgo transformacional docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º de primaria de una I.E., Ancón, 2025.

1.5.2. Hipótesis específicas.

H1. Existe relación significativa entre la influencia idealizada del docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º de primaria de una I.E., Ancón, 2025.

H2. Existe relación significativa entre la motivación inspiracional del docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º de primaria de una I.E., Ancón, 2025.

H3. Existe relación significativa entre la estimulación intelectual del docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º de primaria de una I.E., Ancón, 2025.

H4. Existe relación significativa entre la consideración individualizada del docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º de primaria de una I.E., Ancón, 2025.

II. MARCO TEÓRICO

2.1. Bases teóricas sobre el tema de investigación

2.1.1. *Liderazgo transformacional docente*

2.1.1.1. Conceptualización de liderazgo

El liderazgo constituye un componente crucial en el escenario educativo, en tanto encauza el quehacer pedagógico y modula las dinámicas de interrelación dentro del aula. En esa dirección, la consolidación del liderazgo en el profesorado fortalece la aptitud para guiar, incentivar y acompañar los procesos de adquisición de conocimientos de los estudiantes.

Conforme a lo expuesto por Rojas et al. (2021), el liderazgo puede concebirse como la potestad de orientar y concertar al colectivo laboral con miras al logro de los propósitos institucionales, favoreciendo la implicación activa y el compromiso de sus integrantes en el despliegue de sus funciones. Bajo esta perspectiva, liderar supone la competencia de conducir, influenciar e impulsar a un colectivo humano hacia la obtención de objetivos compartidos.

En consonancia con lo anterior, Pando et al. (2022) afirman que el liderazgo radica en la destreza de incidir en los demás para lograr su participación voluntaria en la consecución de metas comunes. Liderar, por ende, supone propiciar la participación activa de los miembros del grupo, estimulando su confianza y compromiso con el desarrollo de las acciones colectivas.

Si bien es común asociar al líder con el poder que ejerce sobre su equipo, este debe enfocarse en influir positivamente en el desempeño del grupo. De acuerdo con Alarcón (2013), el liderazgo no se basa en la imposición ni en la supervisión autoritaria, sino en la capacidad de influir de manera constructiva en las personas. La autora analiza las diferencias entre un

líder y un jefe, e indica que, a diferencia de quien se limita a ordenar, un verdadero líder persuade y orienta mediante su constancia, la cual se convierte en un referente para el grupo.

2.1.1.2. Conceptualización de liderazgo transformacional

El liderazgo transformacional se asocia con una perspectiva de cambio y expansión de las competencias de los integrantes de un colectivo. En el ámbito educativo, adquiere especial relevancia debido al carácter cambiante del proceso formativo, en el que el docente desempeña un rol de conducción al ofrecer acompañamiento al estudiantado frente a las demandas del entorno escolar.

Salazar (2006) sostiene que esta modalidad de liderazgo surgió como respuesta a la necesidad de trascender los enfoques tradicionales, primero en escenarios corporativos y de gerencia, aunque su utilización se ha ido trasladando de manera paulatina al campo educativo. La autora subraya que el líder transformacional se dedica a reconocer y fortalecer las aptitudes de los miembros de una organización.

Este modelo de liderazgo se caracteriza por su carácter carismático, transformador, adaptable, incluyente y orientado a la participación democrática. A diferencia de estilos centrados en el control directo sobre los subordinados, el liderazgo transformacional se basa en la construcción de significados compartidos, como la visión institucional, la cultura organizacional y el compromiso común (Salazar, 2006).

En consonancia, Setiyaningtiyas y Hartutik (2022) afirman que este tipo de liderazgo dinamiza las fases del cambio al incidir en cada etapa de transformación. Mediante la creación de visiones inspiradoras y climas motivacionales, se logra que los miembros del equipo trasciendan los objetivos establecidos. Esto no solo potencia la creatividad y la innovación,

sino que también orienta al colectivo y fortalece su compromiso con la misión institucional.

Por su parte, Huapaya (2023) sostiene que, en la actualidad, el liderazgo transformacional es considerado el enfoque más idóneo para promover cambios constructivos en las organizaciones. Este modelo resalta la capacidad del líder para establecer vínculos positivos con su equipo, lo que propicia la confianza y aceptación necesarias para que los colaboradores superen sus propias metas y contribuyan de manera decisiva al éxito organizacional.

2.1.1.3. Principales teorías sobre el liderazgo transformacional

El liderazgo transformacional ha sido objeto de análisis por diversos teóricos a lo largo del tiempo. James MacGregor Burns (1978) fue el pionero en conceptualizar esta forma de liderazgo, y más adelante Bernard M. Bass, junto con Bruce J. Avolio (1994), enriquecieron dicho planteamiento, estructurando sus cuatro dimensiones. En el campo educativo, Kenneth Leithwood investigó sobre la influencia del liderazgo transformacional en contextos escolares.

James MacGregor Burns fue quien introdujo por primera vez la noción de liderazgo transformacional, distinguiéndola del modelo transaccional. Según su planteamiento (1978, citado en Rojas et al., 2021), el liderazgo transaccional se basa en una lógica de intercambio, donde los líderes ofrecen recompensas a cambio de mejoras en el rendimiento o logro de objetivos. En contraste, el liderazgo transformacional se orienta a inspirar a los miembros de una organización para que alcancen logros excepcionales, al tiempo que promueve el fortalecimiento de sus capacidades y su evolución personal.

Posteriormente, Bernard M. Bass retomó y desarrolló esta perspectiva, cimentándose en las ideas de Burns. Como indica Bass (1985, citado en Laredo y Alania, 2021), el liderazgo

transformacional tiene como meta movilizar a los seguidores hacia niveles superiores de implicación y esfuerzo, generando cambios significativos tanto en el individuo como en la estructura organizacional.

Amaro y Julca (2024) sostienen que las contribuciones teóricas de Bass y Avolio ampliaron significativamente el enfoque original, al postular que la evaluación del liderazgo transformacional debía centrarse en los efectos que produce en quienes lo reciben. Con tal propósito, diseñaron el Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ), herramienta clave para medir las dimensiones constitutivas de este estilo de liderazgo.

En el ámbito educativo, Kenneth Leithwood (1994) realizó importantes aportes sobre cómo el liderazgo transformacional puede fomentar una visión compartida y mejorar el rendimiento escolar mediante un entorno colaborativo que potencie el aprendizaje.

2.1.1.4. Liderazgo transformacional docente en el ámbito educativo

Se analiza la aplicación del modelo de liderazgo transformacional en el contexto educativo, tomando como base los aportes de Kenneth Leithwood.

En la actualidad, se evidencia con mayor claridad la urgente necesidad de contar con docentes plenamente capacitados para afrontar las exigencias educativas propias del siglo XXI. En este escenario, la labor del educador trasciende la simple transmisión de contenidos, requiriendo competencias de liderazgo que le permitan guiar y acompañar al estudiantado en medio de un entorno en continuo cambio. Por ello, Leithwood (1994) sostiene que el liderazgo transformacional representa el enfoque más pertinente para instituciones escolares, particularmente en tiempos de cambio, ya que brinda una estructura conceptual sólida para interpretar e impulsar prácticas de liderazgo efectivas en procesos de transformación educativa.

Por eso Leithwood (1994), basándose en las ideas de Bass y Avolio, desarrolló un modelo de liderazgo transformacional con 8 dimensiones esenciales que debe poner en práctica un docente o directivo educativo que se percibe como líder transformacional:

- ***Construir una visión de la escuela:*** el líder transformacional debe identificar los aspectos clave de la escuela, proporcionando dirección y propósito, integrando diversas perspectivas y aclarando los procedimientos necesarios para implementar una visión común que oriente al equipo hacia los objetivos planteados (Avellaneda, 2020).

- ***Establecer metas y objetivos:*** el líder transformacional debe definir los objetivos y metas fundamentales que busca alcanzar la institución educativa (Avellaneda, 2020).

- ***Proveer estímulos intelectuales:*** los líderes transformacionales fomentan la implementación de nuevas prácticas sin necesidad de presión (Leithwood, 1994). Asimismo, de acuerdo a Avellaneda (2020), los líderes fomentan que el personal cuestione sus creencias y métodos habituales, brindándoles oportunidades de capacitación que favorezcan la adopción de enfoques innovadores en beneficio de la institución.

- ***Prestar apoyo individualizado:*** implica la asignación de recursos para el desarrollo del profesorado y el fortalecimiento institucional. Es esencial que el personal docente perciba el apoyo de la dirección, lo que fomenta la confianza (Avellaneda, 2020).

- ***Proporciona modelos de mejoras prácticas:*** el líder transformacional representa un modelo de comportamiento alineado con los principios de la institución educativa, con el propósito de guiar a su equipo (Avellaneda, 2020).

- ***Aspira resultados de alto nivel:*** el líder transformacional fomenta un alto nivel de exigencia en su equipo, motivándolos a abordar sus tareas con responsabilidad e innovación

(Avellaneda, 2020).

- **Fortalecer la cultura escolar:** se pretende establecer una cultura institucional orientada al aprendizaje permanente, en la que el profesorado participe mediante el intercambio de experiencias, configurando una comunidad profesional (Avellaneda, 2020).

- **Desarrollar estructuras para una mayor participación en las decisiones escolares:** es esencial propiciar espacios que favorezcan la implicación activa de todos los actores de la comunidad educativa en los procesos decisorios (Avellaneda, 2020).

2.1.1.5. Dimensiones básicas del liderazgo transformacional en el ámbito escolar

A continuación, se describen las cuatro dimensiones fundamentales del liderazgo transformacional, conforme al modelo teórico propuesto por Bass y Avolio (1994):

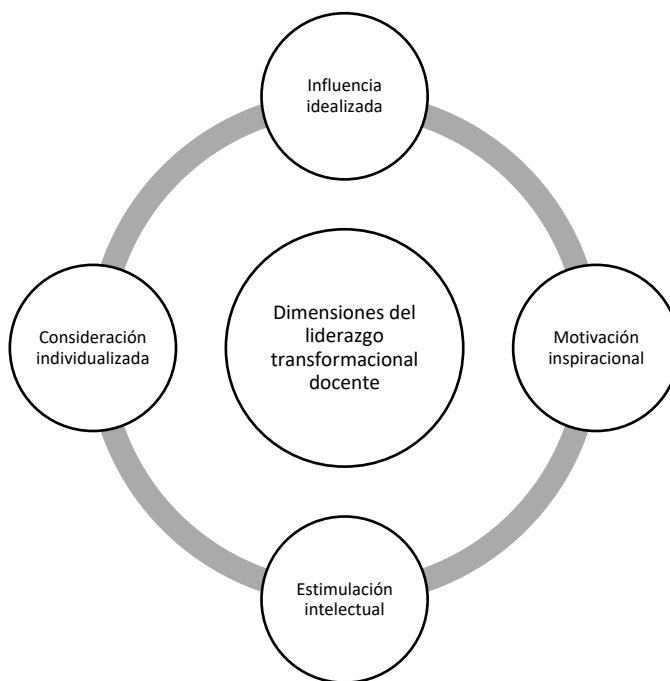
- **Carisma o influencia idealizada:** un líder transformacional se caracteriza por su capacidad para generar confianza y respeto, al valorar el trabajo de los demás y actuar como modelo a seguir debido a su comportamiento íntegro. Su constancia y disposición para enfrentar desafíos, junto a su habilidad para comunicarse de manera efectiva, le permite incentivar y brindar apoyo constante a sus seguidores (Castro y Oseda, 2021). En el ámbito educativo, un docente transformacional debe convertirse en un modelo referente para sus estudiantes, pues así genera confianza y respeto.

- **Motivación inspiracional:** el líder reconoce la importancia de la comunicación motivacional para fomentar el compromiso en los miembros de su equipo. Alienta la superación de desafíos, manteniendo una visión optimista del futuro. Comparte una visión clara y establece metas comunes, promoviendo el enfoque hacia un objetivo único, al mismo tiempo que ofrece estrategias para resolver problemas (Castro y Oseda, 2021). En el ámbito educativo, la

capacidad del docente para transmitir su visión de manera persuasiva es crucial, ya que facilita la conexión emocional con los estudiantes y fomenta su compromiso con la realización de los objetivos.

- ***Estimulación intelectual:*** hace referencia a la capacidad del líder transformacional para incentivar a su equipo a explorar enfoques novedosos y encontrar soluciones creativas a los problemas, desafiando las formas tradicionales de abordar sus actividades. Además, promueve la innovación dentro del grupo al otorgarles la autonomía necesaria para desarrollar y aplicar sus propias propuestas (Pariona, 2022). En el contexto educativo, el docente debe permitir que sus estudiantes cometan errores, considerándolos parte fundamental del proceso de aprendizaje. Esta perspectiva propicia un escenario formativo en el cual los educandos se encuentran impulsados a indagar y mejorar de manera constante. Resulta fundamental subrayar que esta dimensión se vincula con el afianzamiento de la autonomía en los estudiantes, elemento esencial de la motivación intrínseca.

- ***Consideración individualizada:*** alude a la competencia del líder para identificar y responder a las particularidades de cada integrante de su equipo, enfocándose en sus potencialidades y aspectos susceptibles de mejora a través de un proceso de orientación. Este proceder contribuye a que los colaboradores se perciban valorados y reconocidos (Pariona, 2022). En el ámbito pedagógico, el educador debe ser capaz de identificar tanto las aptitudes como las limitaciones individuales de sus alumnos, ya que ello le facilitará implementar las metodologías más adecuadas, favoreciendo una asimilación profunda del conocimiento. Igualmente, se requiere que el docente proporcione retroalimentaciones constructivas, permitiendo que los estudiantes reconozcan las vías más eficaces para su evolución académica.

Figura 1*Dimensiones del Liderazgo Transformacional Docente*

Nota. Elaboración propia, basado en los aportes de Bass y Avolio (1994).

2.1.2. Motivación intrínseca en estudiantes

2.1.2.1. Conceptualización de motivación

La motivación constituye un componente clave en el ámbito pedagógico, ya que repercute en las acciones y el grado de compromiso que los educandos manifiestan en su trayectoria formativa. Por ello, este capítulo expone los principales enfoques teóricos que explican este término.

De acuerdo con la American Psychological Association (2018), la motivación se entiende como un proceso que orienta la conducta humana, ejerciendo influencia tanto a nivel consciente como inconsciente. Es fundamental realizar una distinción entre los factores internos (motivación intrínseca), que provienen del interés y la satisfacción personal, y los

factores externos (motivación extrínseca), como recompensas o castigos, que regulan el comportamiento humano al incentivarlo o restringirlo.

De la misma forma, Meyer et al. (2022) definen la motivación como un impulso que orienta la conducta humana hacia la consecución de una meta, actuando como un factor que justifica y mantiene la ejecución de acciones orientadas a dicho propósito.

Según González et al. (2021), la motivación tiene un rol fundamental en el proceso de aprendizaje, ya que incide en la disposición del estudiante para interesarse por los contenidos, lo cual puede repercutir en su desempeño académico. Asimismo, la motivación puede originarse de factores internos o externos. En base a lo anterior, Rodríguez et al. (2023), plantean que es necesario que los docentes identifiquen la fuente de motivación, a fin de ajustar sus estrategias pedagógicas y fomentar una participación activa en el proceso formativo.

2.1.2.2. Conceptualización de motivación intrínseca

La motivación intrínseca constituye la fuerza interna que orienta el obrar humano, asentada en el interés auténtico y en el agrado que procura la propia realización de ciertas tareas. En el campo educativo, cumple una función transcendental, pues permite que el estudiantado se implique activamente en su proceso de asimilación del conocimiento. Seguidamente, se presentan algunas definiciones de este constructo.

Según Ryan y Deci (2000, citados en Orbegoso, 2016), la motivación intrínseca alude a la tendencia natural de comprometer los intereses personales y a poner en práctica las competencias individuales con el propósito de enfrentar y superar desafíos significativos. Esta motivación emerge de manera espontánea como derivación de necesidades psicológicas básicas, de la curiosidad y del empuje innato hacia el desarrollo personal.

Por su parte, Álvarez y Rojas (2023) definen esta modalidad motivacional como una fuerza interior que nace del propio sujeto, orientada por el entusiasmo personal hacia una determinada acción. Dicha motivación no requiere de incentivos externos, ya que surge de la necesidad propia por alcanzar un beneficio personal. En el contexto educativo, se vincula con el deseo del estudiante de adquirir conocimientos por iniciativa propia. Además, esta se ve modulada por elementos internos como la autodirección, la indagación, la percepción del desafío y el empeño personal, que direccionan su actuar hacia objetivos específicos.

Del mismo modo, Bobadilla (2020) argumenta que la motivación intrínseca encuentra su origen en la interioridad del individuo, guiada por su facultad de autorregularse. Su propósito es el desarrollo personal, siendo estimulada por el interés y el deseo de explorar lo desconocido. Además, señala que los estudiantes que presentan esta motivación valoran el aprendizaje como un objetivo en sí mismo, obteniendo satisfacción a partir del proceso y atribuyendo sus logros a factores internos como sus competencias y al empeño dedicado.

En el entorno escolar, aquellos estudiantes que manifiestan este tipo de motivación se comprometen con su aprendizaje, procurando un entendimiento de los contenidos y su precisión. Este enfoque estimula el pensamiento crítico y garantiza una continuidad sostenida en el tiempo. Además, el aprendizaje es asumido como una trayectoria permanente, donde el educando se vuelve un medio de su progreso, sin depender de forma exclusiva del control o presión del docente (Viteri et al., 2024).

2.1.2.3. Principales teorías sobre la motivación intrínseca

La motivación intrínseca ha sido analizada desde diversas vertientes psicológicas que pretenden explicar por qué los sujetos se adhieren a ciertas conductas impulsados por un interés

auténtico y una gratificación interna, prescindiendo de estímulos externos. A continuación, se presenta un enfoque teórico que posibilita ahondar en su entendimiento.

a. *Teoría de la autodeterminación de Deci y Ryan*

Una propuesta de notable relevancia en este campo es la Teoría de la Autodeterminación (TDA). Este modelo distingue tres modalidades de impulso motivacional: la motivación intrínseca, la motivación extrínseca y la carencia de motivación.

De acuerdo al propósito del estudio, este segmento se focaliza en el desarrollo de la motivación intrínseca. Según Viteri et al. (2024), cuando las personas gozan de autonomía para determinar sus acciones y perciben vinculación y sentido en las actividades que ejecutan, suelen consolidar una mayor motivación intrínseca hacia tales cometidos.

Conforme a lo planteado por Ryan y Deci (2000), la motivación intrínseca constituye la inclinación interior del individuo dirigida a la exploración de lo novedoso, la aceptación de retos y el fortalecimiento de las competencias personales, lo que fomenta el aprendizaje y la indagación activa. Se evidencia cuando la implicación en una tarea emerge de manera voluntaria, alentada por el interés y la satisfacción experimentada durante su realización.

Por lo expuesto, Yang y Lai (2011, como se citó en Homont y Alcoceba, 2025) la conciben como el tipo de motivación más autónoma y de propia iniciativa, la cual debe buscar estimularse en los estudiantes.

Según lo indicado por Rosado y Chichande (2023), la motivación intrínseca constituye un pilar crucial para el aprendizaje persistente, en tanto propicia una implicación activa y reflexiva por parte del educando. Este marco teórico subraya que, al satisfacer las necesidades psicológicas fundamentales de autonomía, competencia y vinculación interpersonal, los sujetos

tienden a comprometerse con mayor responsabilidad en sus trayectorias académicas, asumiendo un rol central en su propio recorrido formativo. Asimismo, múltiples estudiosos coinciden en que la autonomía representa la dimensión primordial de esta clase de motivación, ya que dirige una acción determinada. Esta evidencia resulta útil para los docentes, en la medida en que reafirma la conveniencia de concebir al estudiante como agente activo de su proceso educativo, mientras que el educador debe servir de guía y facilitador permanente del mismo.

b. Subteoría de la evaluación cognitiva

Debido a la complejidad de la Teoría de la Autodeterminación, Ryan y Deci la dividieron en subteorías, según lo expuesto por Bermúdez (2023). En el marco del presente análisis, se aborda específicamente la subteoría de la evaluación cognitiva.

De acuerdo con Bermúdez (2023), esta derivación teórica tiene como finalidad revelar los elementos que influyen en la variación de la motivación interna. Así, se examina de qué modo determinadas condiciones sociales o contextuales pueden estimularla o limitarla.

De manera similar, Mandigo y Holt (2000), indican que la Teoría de la Evaluación Cognitiva consta de cuatro proposiciones que contribuyen a determinar los factores relacionados a la variación de la motivación intrínseca. A continuación, se detalla cada uno de ellos:

La primera sostiene que las acciones que emanan de una motivación intrínseca se distinguen por su carácter autónomo; es decir, cuando el sujeto actúa con dominio sobre el proceso y sin imposiciones externas, la motivación interna se intensifica. Por el contrario, si dicha participación se percibe como impuesta o regulada por factores ajenos al propio sujeto, la fuerza motivacional tiende a debilitarse.

El segundo postulado afirma que la motivación interna se fortalece cuando el individuo se percibe competente y enfrenta desafíos óptimos. En este sentido, la noción de competencia se vincula a la autopercepción de destrezas, mientras que el reto óptimo se define como el equilibrio entre la dificultad de una tarea y las capacidades del ejecutante. Cuando las actividades ofrecen un equilibrio entre desafío y autonomía, la motivación intrínseca incrementa.

El tercer postulado sostiene que los elementos externos pueden influir en la percepción de competencia, ya sea de forma positiva o restrictiva. Una retroalimentación constructiva potencia la motivación intrínseca, mientras que los elementos externos orientados al control de la conducta, cuando son limitantes, tienden a disminuir la motivación intrínseca.

Finalmente, la cuarta premisa plantea que los individuos que se comprometen voluntariamente con una actividad son más propensos a experimentar motivación intrínseca, pues su desempeño responde al interés genuino y la satisfacción que les proporciona la ejecución misma, sin depender de incentivos externos. En contraposición, cuando la acción se dirige hacia la búsqueda de aprobación o reconocimiento externo, suele generar presión y disminuir tanto el placer como el impulso motivacional interno.

Figura 2

Proposiciones que explican la variación de la Motivación Intrínseca

Proposiciones	Mejora la motivación intrínseca	Socava la motivación intrínseca
Proposición 1	• Se siente en control sobre la actividad • Tiene elección	• Se siente controlado por factores externos
Proposición 2	• Alta competencia percibida • El desafío es igual al nivel de habilidad	• Baja competencia percibida

		• El desafío supera o queda por debajo del nivel de habilidad
Proposición 3	• Las recompensas son informativas • La retroalimentación es informativa	• Las recompensas son controladoras o desmotivadoras • La retroalimentación es controladora o desmotivadora
Proposición 4	• Implicado en la tarea	• Ego involucrado

Nota. Adaptado de Mandigo y Holt (2000), traducido al español.

2.1.2.4. Dimensiones de la motivación intrínseca

Para la elaboración del presente apartado, se aborda la motivación intrínseca a través de las dimensiones de autonomía y competencia, los cuales se fundamentan en la teoría de la Autodeterminación propuesto por Ryan y Deci. Como complemento analítico, se incorpora la noción de curiosidad como manifestación del interés interno espontáneo, así como la idea de desafío óptimo, sustentada en las contribuciones de Csikszentmihalyi (1998, citado en Orbegoso, 2016), quien lo conceptualiza como la sintonía entre las destrezas personales y la exigencia de la tarea asumida. Por ello, se exponen a continuación las cuatro dimensiones:

- ***Necesidad de competencia:*** hace referencia a la convicción del estudiante de poseer las habilidades y el dominio necesario para influir eficazmente en sus tareas académicas; esta percepción se refuerza cuando las actividades se adaptan al nivel de destreza del alumno, permitiéndole aplicar sus saberes de manera práctica (Bureau, 2022).

- ***La autonomía:*** constituye el componente clave del impulso motivacional y se halla intrínsecamente ligado al desarrollo del carácter y la personalidad del alumnado. Para ellos, se traduce en la facultad de ejercer decisiones conscientes en torno a su proceso formativo, así como en la disposición activa y el nivel de compromiso frente a las tareas que orientan su

avance académico. La satisfacción de esta necesidad potencia la motivación interna, intensifica la percepción de logro y promueve la satisfacción de plenitud al culminar actividades. Además, se fundamenta en la facultad de decisión y libertad de acción (Salinas e Ibarra, 2022).

Ryan y Deci (2000) destacaron la importancia de fomentar la autonomía. En sus investigaciones de campo se identificó que los docentes que favorecen la autonomía fomentan un incremento en la motivación intrínseca, la curiosidad y el interés de los estudiantes. Por otro lado, los alumnos que reciben enseñanza bajo un enfoque más controlador, presentan una disminución en su iniciativa, y también muestran un rendimiento de aprendizaje menos eficaz.

- ***El reto o desafío óptimo:*** se da cuando existe relación entre las habilidades del individuo y los desafíos que enfrenta, lo cual provoca una sensación de satisfacción al alcanzar el éxito en la tarea. Esto refuerza la comprensión del desafío y las estrategias necesarias para superarlo, convirtiéndose en un factor motivador cuando el estudiante se enfrenta a retos que están alineados a sus capacidades, pero que suponen una ligera superación de las mismas (Salinas y Ibarra, 2022). También, es necesario recalcar que el nivel de dificultad debe ser acorde a las capacidades de los estudiantes, ya que un desafío excesivo podría generar tensión, mientras que una actividad poco desafiante podría provocar desinterés (Orbegoso, 2016).

- ***La curiosidad por el aprendizaje:*** es la disposición constante que orienta al individuo hacia conductas de exploración, las cuales generan satisfacción a través del acto de conocer. En este contexto, el acercamiento a experiencias nuevas se convierte en una oportunidad para el aprendizaje, despertando el interés por descubrir (Palomino, 2022). Por ello, es importante que los docentes se esfuercen por impartir sesiones de aprendizaje dinámicas e interesantes, las cuales puedan llamar la atención de los estudiantes y así despertar su curiosidad hacia el aprendizaje.

2.1.2.5. Motivación intrínseca en el proceso de aprendizaje

En el ámbito educativo, resulta fundamental que los educadores comprendan el papel decisivo que desempeña la motivación intrínseca del alumnado en diversos aspectos de su proceso formativo. De igual manera, es crucial que los docentes reconozcan que su quehacer debe orientarse a generar entornos pedagógicos propicios que estimulen dicha motivación.

Según Viteri et al. (2024), la trascendencia de la motivación interna en los procesos de aprendizaje radica en su capacidad para promover una implicación genuina y sostenida en la formación intelectual, llevando al estudiante a interpretar los contenidos académicos como oportunidades de crecimiento, en lugar de solo una obligación de memorización.

Aunque uno de los objetivos primordiales de la educación escolar es fomentar la autonomía del alumno en su trayecto cognitivo, esta competencia no debe restringirse al espacio escolar, sino proyectarse hacia diversos escenarios de la vida. Por eso, Viteri et al. (2024), afirman que la motivación intrínseca propicia el desarrollo de la autonomía y la autorregulación, habilidades fundamentales para la consolidación del aprendizaje permanente.

Por su parte Obando (2023) menciona que la mejor manera en la que un estudiante puede aprender de manera significativa, es cuando está motivado intrínsecamente, ya que allí no se limita a actuar por recompensa o presión externa, sino que vivencia una realización personal al aprender conceptos que considera útiles para su vida.

En consecuencia, se infiere que estimular la motivación intrínseca en el estudiantado no solo incide positivamente en su rendimiento académico, sino que además lo proyecta hacia un horizonte formativo más amplio, en el cual se ejercitan competencias clave que le permitirán afrontar con solvencia los desafíos venideros.

2.1.2.6. Estrategias para estimular la motivación intrínseca de los estudiantes

Se reconoce que los docentes desempeñan un rol fundamental en la formación de los estudiantes; sin embargo, también deben asumir la responsabilidad de fomentar su motivación intrínseca, implementando estrategias que promuevan el compromiso y la autonomía en los estudiantes. Tal como lo interpretan Mas y Medinas (2007) en la siguiente frase: el profesorado debe transitar de un rol central en el aula hacia una función de acompañamiento pedagógico que facilite y potencie la intervención activa de los estudiantes en su proceso formativo.

Acorde a Viteri et al. (2024), se ofrecen 3 estrategias significativas:

- ***Estrategias pedagógicas basadas en la autonomía del estudiante:*** alude a la aptitud del educador para diseñar evaluaciones que permitan al alumnado indagar en temáticas afines a sus intereses dentro de la asignatura. Una táctica complementaria radica en ofrecer retroalimentación continua respecto al desempeño académico, lo cual estimula en los alumnos una actitud reflexiva orientada a la mejora progresiva (Viteri et al., 2024). Esto, a su vez, se vincula con la función docente de proporcionar herramientas metacognitivas que faciliten la introspección del proceso de aprendizaje, permitiendo a los estudiantes reconocer tanto sus fortalezas como aspectos susceptibles de mejora.

- ***Creación de un clima motivador en el aula:*** según lo expuesto por Viteri et al. (2024), adquiere especial relevancia propiciar un sentido de pertenencia dentro del aula. El alumnado muestra mayor disposición a comprometerse con su proceso formativo cuando experimenta reconocimiento y estima como parte esencial del colectivo educativo. Por tanto, es fundamental que el profesorado estimule la realización de dinámicas colaborativas y establezca normas de interacción que resalten el valor del trabajo en equipo y el respeto. Tales

acciones contribuyen a la creación de un clima propicio para el aprendizaje dentro del aula.

- ***Incorporación de intereses y pasiones:*** se vincula a la habilidad del docente para incorporar la enseñanza de contenidos interesantes para los estudiantes, destacar la aplicación práctica de lo aprendido y adaptar el currículo a las necesidades del grupo (Viteri et al., 2024).

III. MÉTODO

3.1. Tipo de investigación

El presente trabajo de investigación corresponde al tipo básico, según lo señalado por Haro et al. (2024), quien describe este tipo de estudio como aquella orientada al desarrollo del conocimiento científico, sin enfocarse en su aplicación práctica. En tal sentido, la investigación no pretende modificar la realidad observada, sino que se centra en describir detalladamente cada variable analizada, con miras a evidenciar la vinculación que pudiera existir entre ellas.

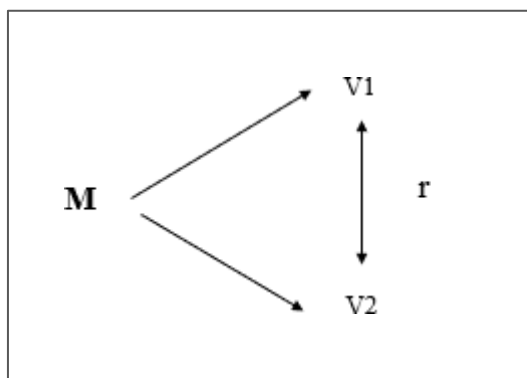
Nivel de investigación

La presente investigación pertenece al nivel descriptivo - correlacional. En cuanto al nivel descriptivo, se busca detallar las características y la forma en que se expresan las variables en el contexto y población seleccionada (Hernández Sampieri et al., 2014).

En cuanto al nivel correlacional, se pretende determinar la relación o asociación existente entre el liderazgo transformacional docente y la motivación intrínseca en los estudiantes de 6.º grado de primaria (Hernández Sampieri et al., 2014). Según Haro et al. (2024), un aspecto clave de la investigación correlacional radica en su enfoque en las relaciones entre variables, sin establecer que una necesariamente cause a la otra.

Figura 3

Esquema de Correlación



Donde:

M = muestra

V1 = liderazgo transformacional docente

V2 = motivación intrínseca

r = correlación entre las variables

Método

La investigación utiliza el método hipotético - deductivo. Según Bernal (2010), este procedimiento se fundamenta en la elaboración de hipótesis que se intentan refutar o validar mediante el contraste con los resultados, deduciendo conclusiones que posteriormente se verifican. Así, se opta por este método debido a que parte de una hipótesis de la cual se derivan conclusiones, las cuales deben ser contrastadas con los datos obtenidos.

Enfoque de investigación

La investigación se condujo desde una perspectiva cuantitativa, debido a que se recurrió a instrumentos estandarizados y previamente validados para la obtención de la información medible. Esta información fue posteriormente sometida a análisis estadísticos con la finalidad de caracterizar las variables analizadas y determinar la relación existente entre ellas (Hernández Sampieri et al., 2014).

Diseño de la investigación

Conforme a la clasificación de Hernández Sampieri et al. (2014), el estudio adopta un diseño metodológico no experimental de corte transversal. En los estudios no experimentales,

las variables no son objeto de manipulación deliberada, sino que se observan tal como se manifiestan en su contexto natural. A su vez, el diseño transversal se distingue por la recolección de datos en un único punto temporal, lo que permite describir las variables examinadas y analizar su posible relación dentro de un marco temporal específico.

3.2. Ámbito temporal y espacial

El trabajo de investigación se desarrolló en el 2025; la recopilación de datos se realizó en septiembre del 2025, mientras que el procesamiento de datos se efectuó en diciembre del mismo año.

Con respecto al ámbito espacial, el estudio se realizó en la institución educativa «Dios es Amor», localizada en el distrito de Ancón, provincia de Lima, departamento de Lima.

3.3. Variables

3.3.1. Variable 1: liderazgo transformacional docente

3.3.1.1. Definición conceptual

Huapaya (2023) define el liderazgo transformacional como una dinámica a través de la cual la figura líder establece vínculos constructivos con los miembros de su equipo, lo que propicia la consolidación de la confianza mutua y el reconocimiento interpersonal. En este sentido, los colaboradores superan sus propias expectativas y adoptan un papel protagónico en el cumplimiento de las metas institucionales.

3.3.1.2. Definición operacional

La presente variable ha sido operacionalizada mediante la utilización de un instrumento

tipo cuestionario dirigido a los estudiantes, originalmente diseñado por Crisóstomo (2018) y posteriormente adaptado en su redacción para adecuarse a los propósitos de esta investigación. La medición contempla cuatro dimensiones: influencia idealizada, motivación inspiradora, estimulación cognitiva y atención individualizada. El grado de conformidad o disconformidad de los participantes respecto a cada ítem se establece mediante una escala de tipo Likert.

3.3.2. Variable 2: motivación intrínseca

3.3.2.1. Definición conceptual

Conforme a los postulados de Ryan y Deci (2000), la motivación intrínseca se define como una inclinación inherente al individuo que lo impulsa a indagar nuevas experiencias, enfrentar situaciones retadoras y fortalecer sus habilidades, lo cual contribuye a la adquisición de conocimientos. Este tipo de motivación se hace evidente cuando la persona participa en una actividad de manera libre, motivada por la satisfacción que encuentra en su ejecución.

3.3.2.2. Definición operacional

Esta variable se operacionaliza mediante la aplicación de un cuestionario dirigido a los estudiantes, el cual fue elaborado por la autora de la presente investigación (2024). Asimismo, esta variable se mide considerando cuatro dimensiones: necesidad de competencia, autonomía, desafío o reto óptimo y curiosidad. Finalmente, el grado de acuerdo o desacuerdo se determina a través de una escala tipo Likert.

3.3.3. Operacionalización de las variables

Tabla 1

Operacionalización de la Variable 1: Liderazgo Transformacional Docente

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems
Liderazgo transformacional docente	Salazar (2006) describe el liderazgo transformacional como un enfoque de liderazgo caracterizado por una orientación carismática, flexible, inclusiva y de participación democrática, el cual se ejerce mediante la construcción de significados compartidos como la visión institucional y el compromiso colectivo.	La medición de esta variable se realiza mediante un cuestionario titulado cuestionario para estudiantes sobre el liderazgo transformacional docente, inicialmente desarrollado por Crisóstomo (2018) y posteriormente adaptado a la presente investigación. El instrumento consta de 24 ítems diseñados para evaluar si los docentes de la muestra presentan las dimensiones de un líder transformacional.	Influencia idealizada	Admiración hacia el docente	1, 2, 3, 4, 5, 6
				Visión compartida	
				Atributos de líder	
			Motivación inspiracional	Significado del aprendizaje	7, 8, 9, 10, 11, 12
				Trabajo en equipo	
				Establecimiento de compromisos	
			Estimulación intelectual	Fomento de la creatividad	13, 14, 15, 16, 17, 18
				Fomento de la investigación	
				Aplicación del conocimiento	
				Innovación	
				Atención a las necesidades individuales	

		Se utiliza la Escala de Likert para medir el nivel de acuerdo o desacuerdo de los participantes con respecto a los enunciados.	Consideración individualizada	Apoyo personalizado	19, 20, 21, 22, 23, 24
				Comunicación asertiva	

Tabla 2*Operacionalización de la Variable 2: Motivación Intrínseca*

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Ítems
Motivación intrínseca	Según Ryan y Deci (citados por Orbegoso, 2016) la motivación intrínseca se refiere a la tendencia natural de involucrar los intereses personales y poner en práctica las capacidades con el propósito de enfrentar y superar retos. Esta motivación surge de forma natural a partir de la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas, la curiosidad y el impulso hacia el desarrollo personal.	La medición de esta variable se realiza mediante un cuestionario denominado cuestionario para el estudiante sobre su motivación intrínseca, desarrollado por la investigadora del presente trabajo. El instrumento consta de 24 ítems diseñados para determinar el grado de motivación intrínseca que poseen los estudiantes que conforman la muestra del trabajo de investigación. Para su análisis, se utiliza la Escala de Likert, la cual facilita la medición del nivel	Necesidad de competencia	Capacidad para realizar tareas	1, 2, 3, 4, 5, 6
				Esfuerzo personal	
				Búsqueda de mejora continua	
			Autonomía	Voluntad	7, 8, 9, 10, 11, 12
				Compromiso	
				Disposición a asumir responsabilidades	
			Reto o desafío óptimo	Interés por actividades desafiantes	13, 14, 15, 16, 17, 18
				Valoración de la dificultad	
				Búsqueda de conocimiento adicional	

		de acuerdo o desacuerdo de los participantes con respecto a las afirmaciones formuladas.	Curiosidad por el aprendizaje	Necesidad de aprender	19, 20, 21, 22, 23, 24
				Satisfacción por el aprendizaje	
				Interés por conocer	

3.4. Población y muestra

3.4.1. Población

De acuerdo con Vizcaíno et al. (2023), la población se concibe como la totalidad de sujetos o individuos que comparten características similares y que, por ello, constituyen el blanco analítico de una investigación.

En tal sentido, la población del presente estudio quedó integrada por 90 estudiantes de 6.º grado de primaria de la I.E. «Dios es Amor», ubicada en Ancón, 2025.

3.4.2. Muestra

Por su parte, Bernal (2010) delimita la muestra como una fracción derivada de la población, seleccionada para la obtención de información en un estudio. A partir de dicha elección, se efectúan la medición y el análisis de las variables previstas en la investigación.

La muestra de esta indagación estuvo constituida por los 90 estudiantes de 6.º grado de primaria de la I.E. «Dios es Amor», localizada en Ancón, 2025. Este enfoque corresponde a un muestreo censal, dado que se incorpora al estudio la integridad de la población. Según Hayes (1999), el muestreo censal se ejecuta cuando la magnitud muestral equivale a la poblacional, y suele emplearse en escenarios donde el número de participantes es limitado.

3.5. Instrumentos

La indagación recurrió a la técnica de la encuesta como mecanismo para la acopiación de información. Conforme a Arias (2022), la encuesta constituye un procedimiento operativo que se implementa mediante un instrumento denominado cuestionario, destinado de manera exclusiva a individuos, y que posibilita la recolección de datos relativos a sus apreciaciones,

comportamientos y percepciones.

Como instrumentos, se empleó un cuestionario configurado para cada variable, estructurado conforme a los principios esenciales de su elaboración. De acuerdo con Arias (2022), el cuestionario se concibe como un instrumento investigativo orientado a la recolección de datos, integrado por un conglomerado de interrogantes sistematizadas que facilitan la obtención de información concerniente a la muestra examinada.

3.5.1. Cuestionario de la variable 1: liderazgo transformacional docente

Con el propósito de recabar información sobre esta variable, se utilizó un cuestionario integrado por 24 ítems, diseñado inicialmente por Jorge Antonio Crisóstomo Olivares (2018) y, posteriormente, ajustado a la presente indagación, efectuando adecuaciones léxicas para adaptarlo a estudiantes de educación primaria. La medición se efectuó mediante una escala de respuesta politómica tipo Likert, en la cual los participantes valoraron enunciados a través de cinco alternativas de respuesta (definitivamente no, probablemente no, indeciso, probablemente sí, definitivamente sí). Este instrumento posibilitó analizar las respuestas de los estudiantes en torno a la presencia o inexistencia del liderazgo transformacional docente. Del mismo modo, se estableció la validez del instrumento mediante juicio de expertos y la confiabilidad a través de una prueba piloto en la que se calculó el coeficiente Alfa de Cronbach.

3.5.2. Cuestionario de la variable 2: motivación intrínseca

Con el propósito de acopiar información relativa a esta variable, se administró un cuestionario de elaboración propia (2024), integrado por 24 ítems. La medición se efectuó mediante una escala de respuesta politómica tipo Likert, en la cual los participantes evaluaron enunciados a través de cinco alternativas de respuesta (definitivamente no, probablemente no, indeciso, probablemente sí, definitivamente sí). Este instrumento posibilitó analizar las

respuestas de los estudiantes en torno a su motivación intrínseca. Finalmente, la validez del instrumento se estableció mediante juicio de expertos y su confiabilidad se corroboró a través de una prueba piloto, en la que se calculó el coeficiente Alfa de Cronbach.

3.5.3. Validez:

De acuerdo con Hernández Sampieri et al. (2014), la validez hace referencia al grado en que un instrumento evalúa con exactitud la variable que está diseñado para medir. En lo concerniente a la validación de los instrumentos, el primer cuestionario, concebido originalmente por Crisóstomo (2018), fue objeto de un nuevo procedimiento de validación a raíz de las modificaciones lingüísticas introducidas, con la finalidad de ajustarlo al ámbito de educación primaria. Dicho proceso se desarrolló mediante juicio de expertos, en el cual intervinieron tres especialistas con amplia experiencia profesional.

El segundo cuestionario igualmente fue sometido a validación a través de juicio de expertos, contando con la participación de tres docentes especialistas de amplia trayectoria profesional.

Con el propósito de garantizar la validez de los cuestionarios, se utilizó la ficha de validación del instrumento de investigación proporcionada por la Universidad Nacional Federico Villarreal. En ese documento, los tres expertos consignaron sus valoraciones y observaciones, las cuales permitieron establecer si el instrumento resultaba idóneo para su aplicación o si precisaba ajustes.

3.5.4. Confiabilidad:

De acuerdo con Hernández Sampieri et al. (2014), la confiabilidad se concibe como el nivel en que un instrumento produce resultados estables y reiterativos cuando se administra en diferentes momentos. En ambos cuestionarios, dicha confiabilidad se estableció a través de un

ensayo piloto efectuado con 15 alumnos de 6.º grado de primaria pertenecientes a una I.E. ajena a la muestra del estudio. Posteriormente, se estimó el coeficiente Alfa de Cronbach con la finalidad de examinar la coherencia interna del instrumento.

Tabla 3

Confiabilidad del Instrumento (CP)

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,916	24

Con base en la información recabada, se advierte que el instrumento correspondiente a la variable 1: Liderazgo transformacional docente, alcanzó un coeficiente alfa de Cronbach de 0,916, valor que denota una fiabilidad sobresaliente, conforme a los parámetros establecidos por George y Mallery (2003).

Tabla 4

Confiabilidad del Instrumento (CP)

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,873	24

Con base en los datos obtenidos, se observa que el instrumento de la variable 2: Motivación intrínseca, presentó un coeficiente alfa de Cronbach de 0,873, el cual evidencia una confiabilidad buena, conforme a los criterios planteados por George y Mallery (2003).

Posteriormente, tras la aplicación del instrumento a la totalidad de la muestra de estudio, se obtuvo un coeficiente alfa de Cronbach de 0,845 para el primer cuestionario, lo cual demostró una apropiada consistencia interna del cuestionario

Tabla 5

Confiabilidad del Instrumento (CP)

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,845	24

Mientras que para el segundo cuestionario se obtuvo un coeficiente alfa de Cronbach de 0,897, lo cual demostró una apropiada consistencia interna.

Tabla 6

Confiabilidad del Instrumento (CP)

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,897	24

3.6. Procedimientos

El desarrollo de la investigación se ciñó al cronograma de actividades previsto en el proyecto y se llevó a cabo conforme a las directrices investigativas consignadas en el reglamento de la Universidad Nacional Federico Villarreal. El presente informe investigativo cumplió las etapas exigidas para la consecución de los hallazgos, los cuales fueron examinados con el propósito de formular las conclusiones y sugerencias pertinentes. Para la recolección de información se observaron las siguientes fases:

Con el objeto de gestionar la autorización correspondiente, se coordinó con la directora de la I.E. Privada “Dios es Amor”, Ancón, y se remitió una petición formal a fin de dar inicio al trámite respectivo. Se procedió a la selección y confección de los instrumentos necesarios para la investigación. Más adelante, se estableció la validez de dichos instrumentos mediante un juicio de expertos, en el que participaron tres especialistas con trayectoria en el ámbito temático. Del mismo modo, se estimó la confiabilidad de ambos instrumentos.

La muestra quedó integrada por 90 estudiantes de 6.º grado de primaria, a quienes se administraron los dos cuestionarios diseñados para el estudio.

Las respuestas recabadas a través de los instrumentos fueron compiladas y sometidas a un examen estadístico; para tal efecto, la información se procesó mediante el programa estadístico SPSS.

3.7. Análisis de datos

Para el tratamiento de la información, el presente estudio recurrió al programa estadístico SPSS, a través del cual se implementó tanto la estadística descriptiva como la inferencial.

La estadística descriptiva posibilitó sistematizar, resumir y exponer los datos obtenidos

en cada una de las variables analizadas. En cambio, la estadística inferencial hizo posible extrapolar los resultados de la muestra hacia la población mediante pruebas estadísticas orientadas a determinar relaciones o divergencias entre las variables de estudio (Hernández Sampieri et al., 2014). En virtud de que las variables fueron evaluadas mediante una escala de Likert y, por ende, poseen naturaleza ordinal, se empleó el coeficiente de correlación Rho de Spearman con el propósito de establecer la asociación entre el liderazgo transformacional docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º grado de una I.E., Ancón, durante el año 2025.

3.8. Consideraciones éticas

Para garantizar el cumplimiento de los principios éticos, se tomó en cuenta:

En una primera instancia, se solicitó la autorización de la I.E. mediante un oficio suscrito por la directora. Dicho instrumento consignó una síntesis del estudio y precisó que la población del estudio estaría integrada por alumnos de 6.º grado de primaria. En lo concerniente a la delimitación muestral, la indagación se ciñó a los principios de imparcialidad y equidad; por ende, se recurrió a un muestreo censal, asumiendo la totalidad del universo poblacional como muestra investigativa.

Asimismo, se garantizó la privacidad de los participantes, ya que los cuestionarios fueron administrados de manera anónima, asegurando la confidencialidad de las respuestas.

Respecto a la validez científica, el estudio se realizó con una metodología sensata, en la que la participación de la muestra fue esencial para obtener resultados confiables.

Finalmente, el trabajo aporta a la producción de saber en torno al liderazgo transformacional docente y la motivación intrínseca en estudiantes, favoreciendo una comprensión más profunda de dichas variables en el ámbito educativo.

IV. RESULTADOS

En el presente capítulo se exponen los resultados obtenidos a partir del análisis descriptivo e inferencial de la investigación, el cual aborda las variables de estudio: liderazgo transformacional docente y motivación intrínseca en estudiantes de 6.º grado de primaria de una I.E., Ancón, 2025.

4.1. Análisis descriptivo de las variables de estudio

4.1.1. Descripción de Liderazgo transformacional docente

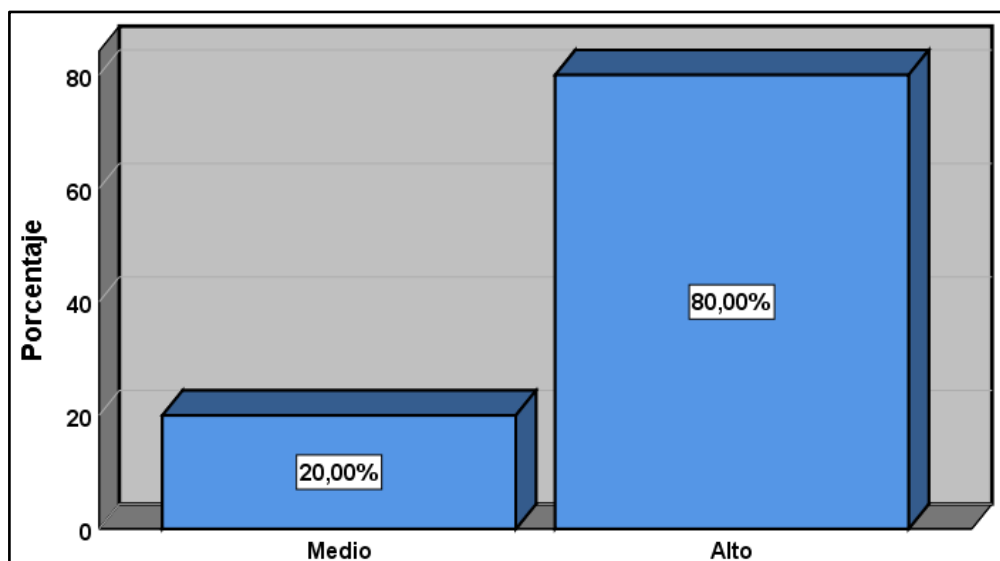
Tabla 7

Nivel del Liderazgo Transformacional Docente

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Medio	18	20,0	20.0	20.0
	Alto	72	80,0	80,0	100,0
	Total	90	100,0	100,0	

Figura 4

Distribución del Nivel de Liderazgo Transformacional Docente



En los datos de la tabla 7 y figura 4 se presenta el nivel de liderazgo transformacional docente, según la percepción de los estudiantes de 6.º grado de primaria de una I.E., Ancón, 2025. Se evidencia que la mayoría de los estudiantes (80,00%) percibe esta variable en un nivel alto, mientras que el 20,00% lo sitúa en un nivel medio.

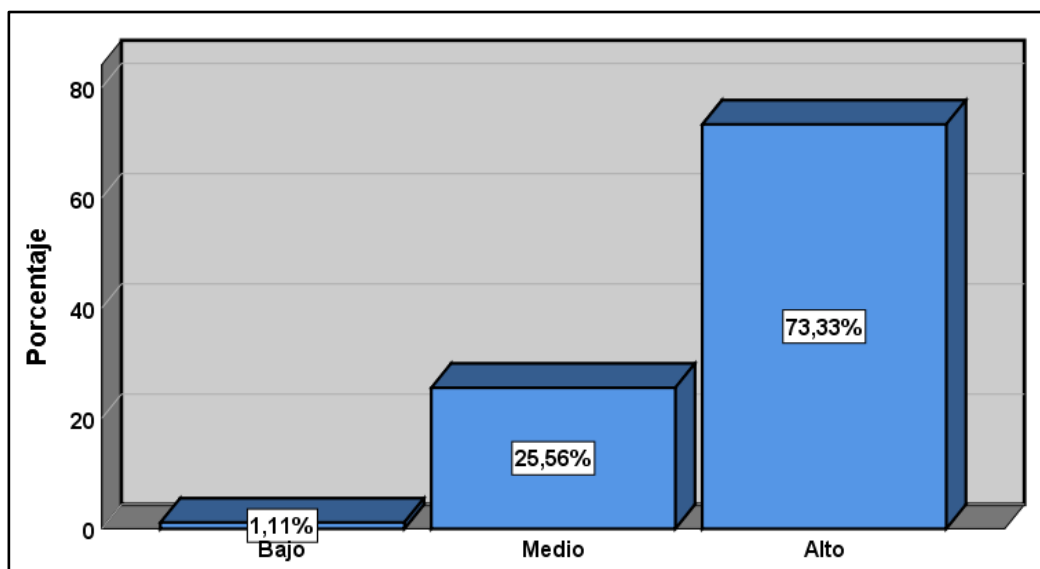
Tabla 8

Nivel de Influencia Idealizada

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Bajo	1	1,1	1,1	1,1
	Medio	23	25,6	25,6	26,7
	Alto	66	73,3	73,3	100,0
	Total	90	100,0	100,0	

Figura 5

Distribución del Nivel de Influencia Idealizada



En el análisis de la tabla 8 y figura 5 se observa el nivel de la influencia idealizada de los docentes, según la percepción de los estudiantes de 6.º grado de primaria de una I.E., Ancón,

2025. Se evidencia que la mayoría de los estudiantes (73,33%) percibe esta dimensión en un nivel alto, mientras que el 25,56% lo considera en un nivel medio, y únicamente el 1,11% indica que esta dimensión posee un nivel bajo.

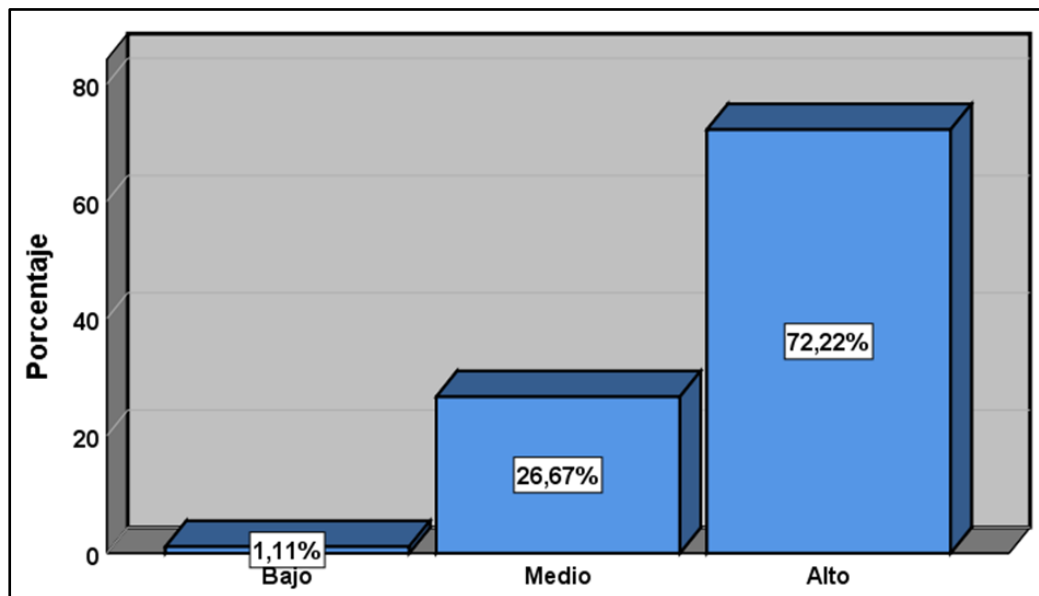
Tabla 9

Nivel de Motivación Inspiracional

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Bajo	1	1,1	1,1	1,1
	Medio	24	26,7	26,7	27,8
	Alto	65	72,2	72,2	100,0
	Total	90	100,0	100,0	

Figura 6

Distribución del Nivel de Motivación Inspiracional



Los datos de la tabla 9 y figura 6 presentan el nivel de motivación inspiracional de los docentes, según la percepción de los estudiantes de 6.º grado de primaria de una I.E., Ancón, 2025. Se evidencia que la mayoría de los estudiantes (72,22%) percibe esta dimensión en un

nivel alto, mientras que el 26,67% lo califica en un nivel medio, y únicamente el 1,11% indica que esta dimensión se encuentra en un nivel bajo.

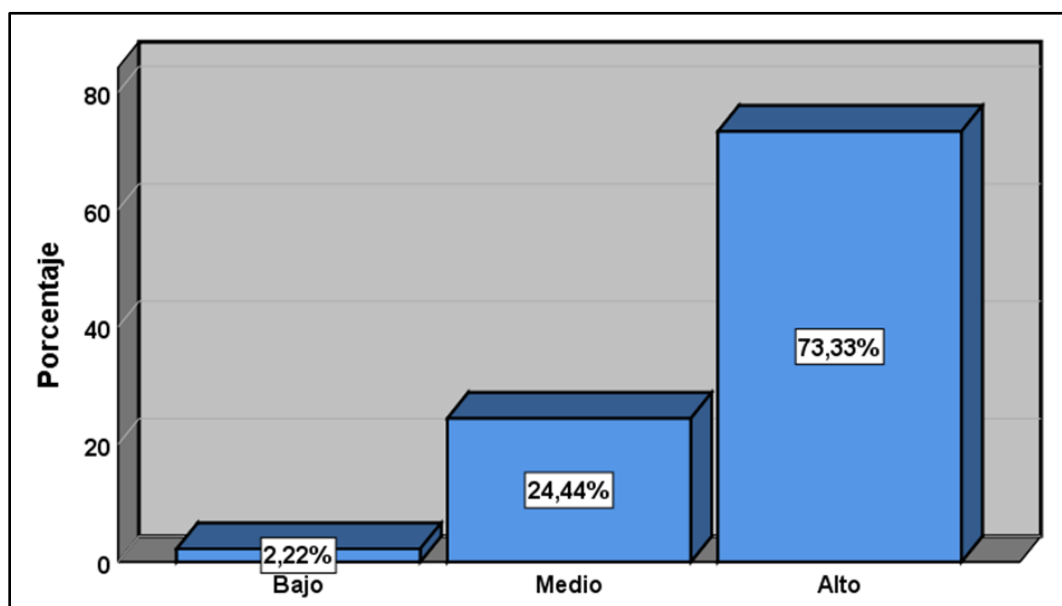
Tabla 10

Nivel de Estimulación Intelectual

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Bajo	2	2,2	2,2	2.2
	Medio	22	24,4	24,4	26.7
	Alto	66	73,3	73,3	100,0
	Total	90	100,0	100,0	

Figura 7

Distribución del Nivel de Estimulación Intelectual



La tabla 10 y la figura 7 presentan el nivel de estimulación intelectual de los docentes, según la percepción de los estudiantes de 6.º grado de primaria de una I.E., Ancón, 2025. Se muestra que el mayor porcentaje de alumnos (73,33%) percibe esta dimensión en un nivel alto,

mientras que el 24.44% de los encuestados lo considera como de nivel medio, y solo el 2.22% indica que esta dimensión se encuentra en un nivel bajo.

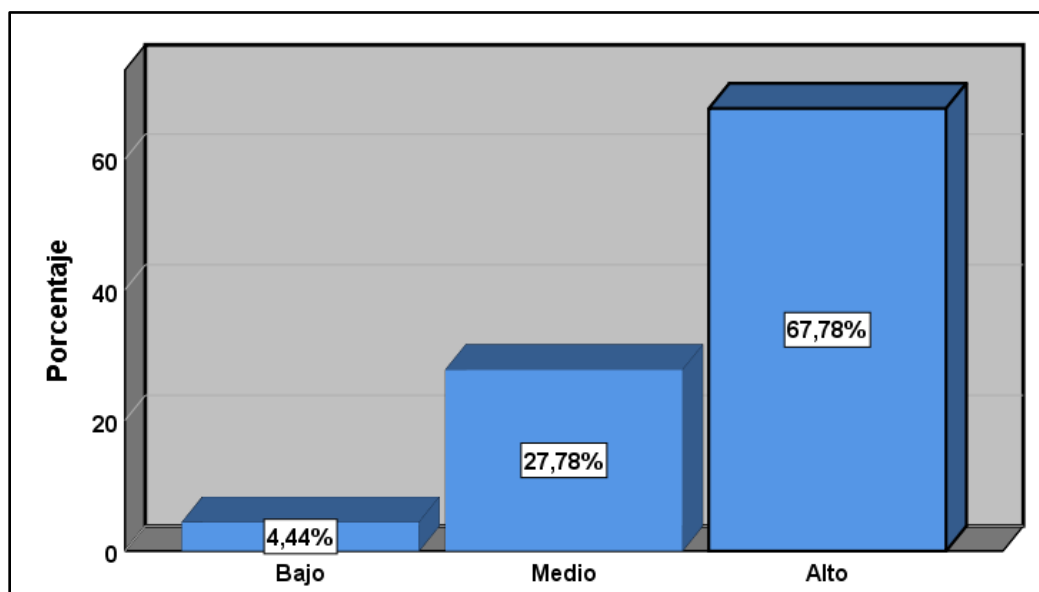
Tabla 11

Nivel de Consideración Individualizada

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Bajo	4	4,4	4,4	4,4
	Medio	25	27,8	27,8	32,2
	Alto	61	67,8	67,8	100,0
	Total	90	100,0	100,0	

Figura 8

Distribución del Nivel de Consideración Individualizada



El análisis de la tabla 11 y figura 8 evidencia el nivel de consideración individualizada de los docentes, según la percepción de los estudiantes de 6.º grado de primaria de una I.E., Ancón, 2025. Se refleja que la mayoría de los alumnos (67,78%) percibe esta dimensión en un nivel alto, mientras que el 27,78% lo considera como de nivel medio, y el 4,44% indica que

esta dimensión posee un nivel bajo.

4.1.2. Descripción de Motivación intrínseca

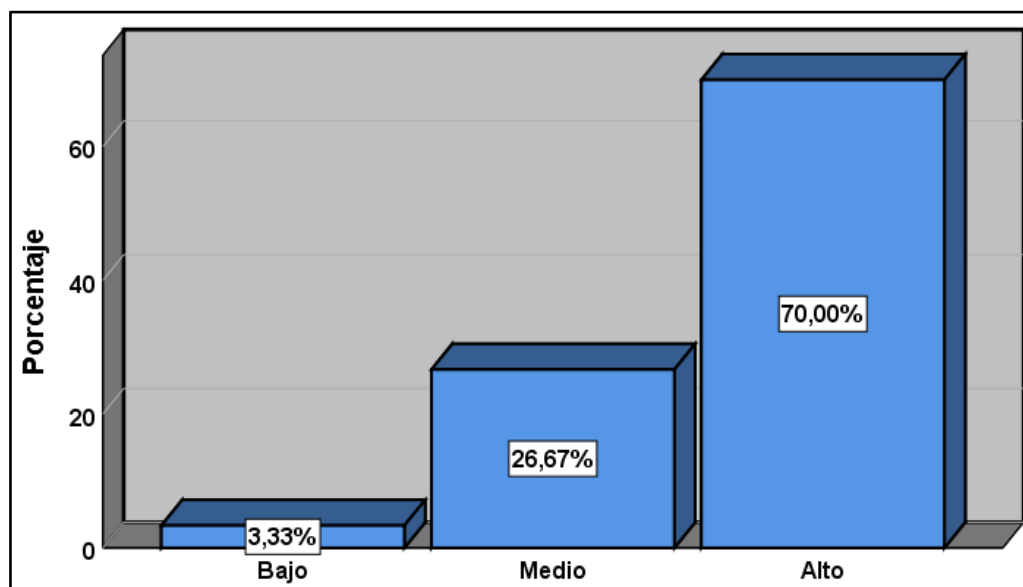
Tabla 12

Nivel de Motivación Intrínseca

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Bajo	3	3,3	3,3	3,3
	Medio	24	26,7	26,7	30,0
	Alto	63	70,0	70,0	100,0
	Total	90	100,0	100,0	

Figura 9

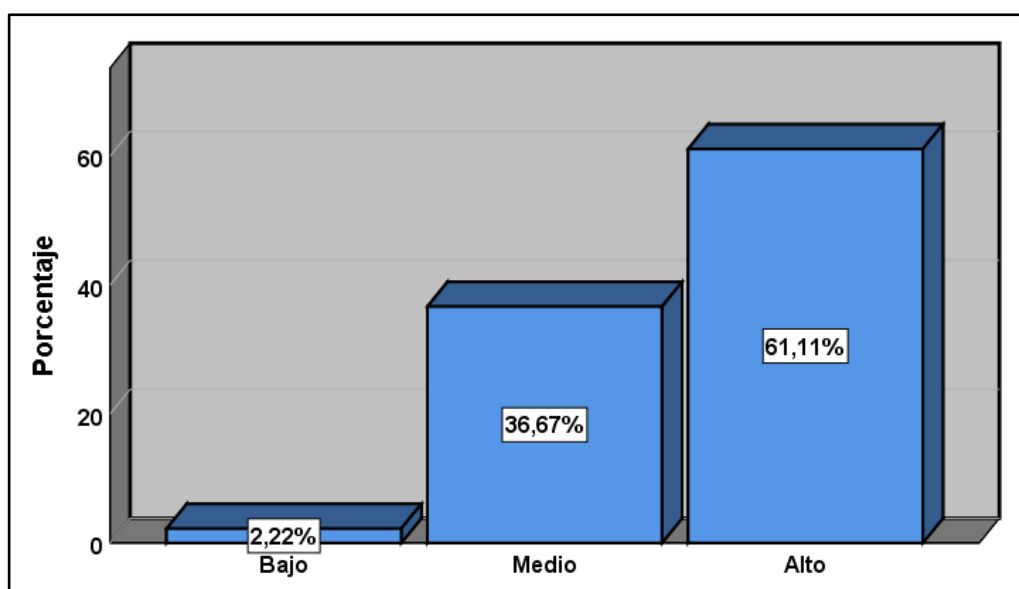
Distribución del Nivel de Motivación Intrínseca



Los datos de la tabla 12 y figura 9 presentan el nivel de motivación intrínseca de los estudiantes de 6.º grado de primaria de una I.E., Ancón, 2025. Se evidencia que un alto porcentaje de estudiantes (70.00%) percibe esta variable en un nivel alto, mientras que el 26,67% la sitúa en un nivel medio, y solo el 3,33% indica que esta variable posee un nivel bajo.

Tabla 13*Nivel de Necesidad de Competencia*

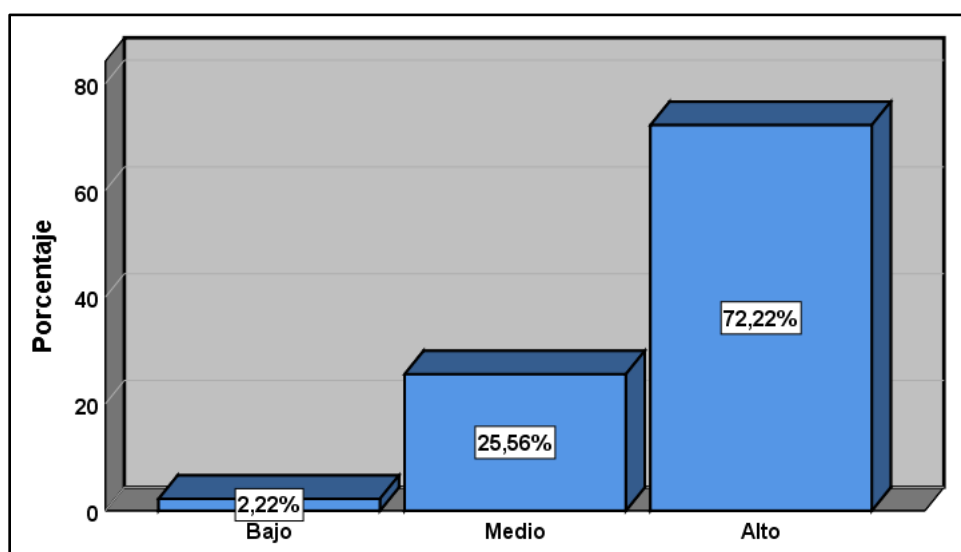
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Bajo	2	2,2	2,2	2,2
	Medio	33	36,7	36,7	38,9
	Alto	55	61,1	61,1	100,0
	Total	90	100,0	100,0	

Figura 10*Distribución del Nivel de Necesidad de Competencia*

La tabla 13 y figura 10 presentan el nivel de necesidad de competencia de los estudiantes de 6.º grado de primaria de una I.E., Ancón, 2025. Se observa que la mayoría de los alumnos (61,11%) percibe esta dimensión en un nivel alto, mientras que el 36,67% la sitúa en un nivel medio, y solamente el 2,22% indica que esta dimensión se encuentra en un nivel bajo.

Tabla 14*Nivel de Autonomía*

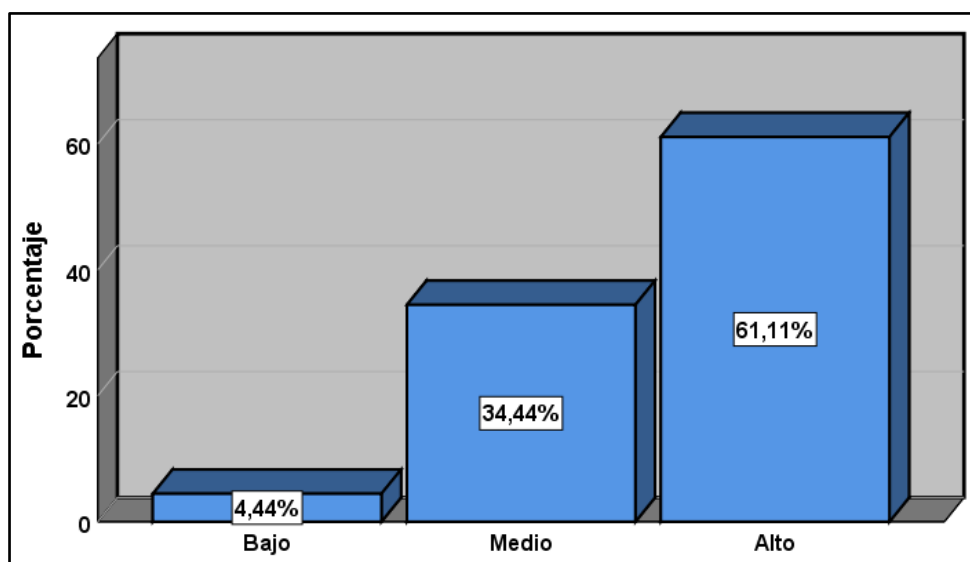
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Bajo	2	2,2	2,2	2,2
	Medio	23	25,6	25,6	27,8
	Alto	65	72,2	72,2	100,0
	Total	90	100,0	100,0	

Figura 11*Distribución del Nivel de Autonomía*

Los datos de la tabla 14 y figura 11 presentan el nivel de autonomía de los estudiantes de 6.º grado de primaria de una I.E., Ancón, 2025. Se evidencia que la mayoría de los alumnos (72,22%) percibe esta dimensión en un nivel alto, mientras que el 25,56% la sitúa en un nivel medio, y solamente el 2,22% indica que esta dimensión posee un nivel bajo.

Tabla 15*Nivel de Reto o Desafío Óptimo*

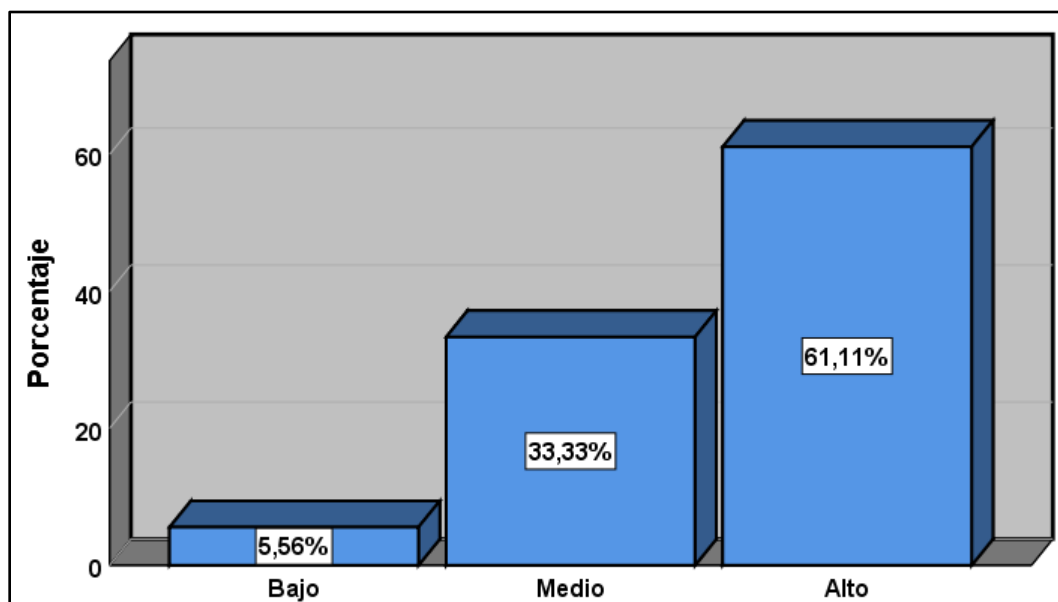
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Bajo	4	4,4	4,4	4,4
	Medio	31	34,4	34,4	38,9
	Alto	55	61,1	61,1	100,0
	Total	90	100,0	100,0	

Figura 12*Distribución del Nivel de Reto o Desafío Óptimo*

En la tabla 15 y figura 12 se presenta el nivel de reto o desafío óptimo de los estudiantes de 6.º grado de primaria de una I.E., Ancón, 2025. Se muestra que la mayoría de los alumnos (61,11%) percibe esta dimensión en un nivel alto, mientras que el 34,44% lo ubica en el nivel medio, y el 4,44% de estudiantes indica que esta dimensión se encuentra en un nivel bajo.

Tabla 16*Nivel de Curiosidad por el Aprendizaje*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Bajo	5	5,6	5,6	5,6
	Medio	30	33,3	33,3	38,9
	Alto	55	61,1	61,1	100,0
	Total	90	100,0	100,0	

Figura 13*Distribución del Nivel de Curiosidad por el Aprendizaje*

Los datos de la tabla 16 y figura 13 evidencian el nivel de curiosidad por el aprendizaje de los estudiantes de 6.º grado de primaria de una I.E., Ancón, 2025. Se refleja que la mayoría de los alumnos (61,11%) percibe esta dimensión en un nivel alto, mientras que el 33,33% de los encuestados lo considera en un nivel medio, y el 5,56% la sitúa en un nivel bajo.

4.2. Comprobación de hipótesis

4.2.1. Pruebas de normalidad

Tabla 17

Evaluación de Normalidad de Liderazgo Transformacional Docente y Motivación Intrínseca

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Liderazgo transformacional docente	,115	90	,005	,969	90	,032
Motivación intrínseca	,120	90	,003	,957	90	,004

Nota: a. Corrección de significación de Lilliefors.

De acuerdo con la información brindada en la tabla 17, se examinó la normalidad de las variables utilizando las pruebas estadísticas de Kolmogorov-Smirnov y Shapiro-Wilk. Los hallazgos mostraron que los valores de significancia (p) son inferiores a 0,05 en ambas pruebas, lo que evidencia que las variables no tienen una distribución normal.

Para determinar si las variables de estudio siguen una distribución normal, se eligió, de manera específica, la prueba estadística de normalidad Kolmogorov – Smirnov, debido a que la muestra seleccionada para la investigación es superior a 50 personas.

Hipótesis:

H₀: Los datos tienen una distribución normal

H₁: Los datos no tienen una distribución normal

Se empleó la prueba de normalidad de Kolmogorov – Smirnov, considerando los siguientes criterios de decisión:

- Si el valor de significancia (p) es menor o igual a 0,05, se rechaza la hipótesis nula, determinándose que los datos no presentan una distribución normal, por lo tanto, se emplean pruebas no paramétricas.

- Si el valor de significancia (p) es mayor a 0,05, no se rechaza la hipótesis nula, concluyéndose que los datos presentan una distribución normal, por lo tanto, se emplean pruebas paramétricas.

Tabla 18

Prueba de Normalidad para Liderazgo Transformacional Docente y Motivación Intrínseca

	Estadístico	gl	Sig. (p-valor)
Liderazgo transformacional docente	,115	90	,005
Motivación intrínseca	,120	90	,003

De acuerdo a los datos de la Tabla 18, la aplicación de la prueba de normalidad de Kolmogorov - Smirnov a las variables liderazgo transformacional docente y motivación intrínseca evidenció valores de significancia de 0,005 y 0,003, respectivamente, los cuales se sitúan por debajo del nivel de significancia establecido (0,05). De acuerdo con el criterio de decisión, se determinó que los datos no presentan una distribución normal. En consecuencia, para la contrastación de hipótesis se empleó el coeficiente de correlación Rho de Spearman, dado que los datos no presentan una distribución normal, las variables se midieron en escala ordinal a través de instrumentos tipo Likert y el propósito de la investigación es determinar la relación entre dos variables cuantitativas, criterios que justifican la aplicación de una prueba no paramétrica.

4.3. Pruebas de hipótesis

Considerando un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 5%; se establece los siguientes criterios de decisión:

- Cuando el valor de significancia (p-valor) es menor a 0.05, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa, concluyéndose que existe relación estadísticamente significativa entre las variables de estudio.

- Cuando el valor de significancia (p-valor) es mayor o igual a 0.05, se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alternativa, concluyéndose que no existe relación estadísticamente significativa entre las variables de estudio.

Asimismo, de acuerdo a la escala de valoración planteada por Hernández Sampieri et al. (2014), los rangos de interpretación son: correlación negativa muy fuerte (- 0,90), negativa considerable (- 0.75), negativa media (- 0.50), negativa débil (- 0.25), negativa muy débil (- 0,10), no existe correlación entre las variables (0.00), correlación positiva muy débil (+ 0.10), positiva débil (+ 0.25), positiva media (+ 0.50), positiva considerable (+ 0.75), positiva muy fuerte (+ 0.90) y, finalmente, una correlación positiva perfecta (+ 1.00).

4.3.1. Prueba de hipótesis general

H1: Existe relación significativa entre el liderazgo transformacional docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º de primaria de una I.E., Ancón, 2025.

H0: No existe relación significativa entre el liderazgo transformacional docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º de primaria de una I.E., Ancón, 2025.

Tabla 19

Relación entre Liderazgo Transformacional Docente y Motivación Intrínseca

		Liderazgo transformacional docente	Motivación intrínseca
Liderazgo transformacional docente	Correlación de Spearman	1,000	,438**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	90	90
Motivación intrínseca	Correlación de Spearman	,438**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.

N	90	90
---	----	----

Nota: **. Correlación significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

De acuerdo con los resultados presentados en la tabla 19, la prueba de correlación de Spearman aplicada entre el liderazgo transformacional docente y la motivación intrínseca evidenció un valor de significancia de 0,000, el cual es menor a 0,05. Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, lo que indica que existe relación directa y estadísticamente significativa entre el liderazgo transformacional docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º grado de primaria de una I.E., Ancón, 2025.

Del mismo modo, la prueba aplicada arrojó un valor de correlación de 0,438, el cual, de acuerdo con la escala de interpretación propuesta por Hernández Sampieri et al. (2014), corresponde a una correlación positiva débil.

4.3.2. Prueba de hipótesis específicas

- **Prueba de la hipótesis específica 1**

H₁: Existe relación significativa entre la influencia idealizada del docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º de primaria de una I.E., Ancón, 2025.

H₀: No existe relación significativa entre la influencia idealizada del docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º de primaria de una I.E., Ancón, 2025.

Tabla 20

Relación entre la Influencia Idealizada del Docente y Motivación Intrínseca

		Influencia idealizada	Motivación intrínseca
Influencia idealizada	Correlación de	1,000	,387**
	Spearman		
	Sig. (bilateral)	.	,000

	N	90	90
Motivación intrínseca	Correlación de Spearman	,387**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	90	90

Nota: **. Correlación significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Según la tabla 20, el valor de significancia obtenido en la relación entre la influencia idealizada del docente y la motivación intrínseca fue de 0,000, siendo este valor menor a 0,05. Por tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, lo que evidencia que existe relación directa y estadísticamente significativa entre la influencia idealizada del docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º de primaria de una I.E., Ancón, 2025.

De manera similar, el análisis realizado evidenció un valor de correlación de 0,387, el cual, según la escala de interpretación de Hernández Sampieri et al. (2014), corresponde a una correlación positiva débil.

- **Prueba de la hipótesis específica 2**

H₁: Existe relación significativa entre la motivación inspiracional del docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º de primaria de una I.E., Ancón, 2025.

H₀: No existe relación significativa entre la motivación inspiracional del docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º de primaria de una I.E., Ancón, 2025.

Tabla 21

Relación entre la Motivación Inspiracional del Docente y Motivación Intrínseca

		Motivación inspiracional	Motivación intrínseca
Motivación inspiracional	Correlación de Spearman	1,000	,279**

Motivación intrínseca	Sig. (bilateral)	.	,008
	N	90	90
	Correlación de		
	Spearman	,279**	1,000
	Sig. (bilateral)	,008	.
	N	90	90

Nota: **. Correlación significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Según la tabla 21, la relación entre la motivación inspiracional docente y la motivación intrínseca presentó un valor de significancia de 0,008, valor menor a 0,05. En tal sentido, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, confirmando que existe relación directa y significativa entre la motivación inspiracional del docente y la motivación intrínseca en los estudiantes de 6.º grado de primaria de una I.E., Ancón, 2025.

Del mismo modo, el análisis realizado evidenció un valor de correlación de 0,279, el cual, según la escala de interpretación de Hernández Sampieri *et al.* (2014), corresponde a una correlación positiva débil.

- **Prueba de la hipótesis específica 3**

H₁: Existe relación significativa entre la estimulación intelectual del docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º de primaria de una I.E., Ancón, 2025.

H₀: No existe relación significativa entre estimulación intelectual del docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º de primaria de una I.E., Ancón, 2025.

Tabla 22*Relación entre Estimulación Intelectual del Docente y Motivación Intrínseca*

		Estimulación intelectual	Motivación intrínseca
Estimulación intelectual	Correlación de Spearman	1,000	,245**
	Sig. (bilateral)	.	,020
	N	90	90
Motivación intrínseca	Correlación de Spearman	,245**	1,000
	Sig. (bilateral)	,020	.
	N	90	90

Nota: **. Correlación significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

Según la tabla 22, la prueba de correlación entre la estimulación intelectual docente y la motivación intrínseca evidenció un valor de significancia de 0,020, siendo menor a 0,05. Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, evidenciándose que existe relación directa y estadísticamente significativa entre la estimulación intelectual del docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º grado de primaria de una I.E., Ancón, 2025.

De manera similar, el valor del coeficiente de correlación fue de 0,245, el cual se ubica dentro del rango de correlación positiva débil, de acuerdo con la escala de interpretación de Hernández Sampieri et al. (2014).

- **Prueba de la hipótesis específica 4**

H₁: Existe relación significativa entre la consideración individualizada del docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º de primaria de una I.E., Ancón, 2025.

H₀: No existe relación significativa entre la consideración individualizada del docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º de primaria de una I.E., Ancón, 2025.

Tabla 23*Relación entre Consideración Individualizada del Docente y Motivación Intrínseca*

		Consideración individualizada	Motivación intrínseca
Consideración individualizada	Correlación de		
	Spearman	1,000	,505**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	90	90
Motivación intrínseca	Correlación de		
	Spearman	,505**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	90	90

Nota: **. Correlación significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

De acuerdo con los datos de la tabla 23, el valor de significancia obtenido en la relación entre la consideración individualizada del docente y la motivación intrínseca fue de 0,000, valor inferior a 0,05. Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, confirmándose que existe relación directa y estadísticamente significativa entre la consideración individualizada del docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º grado de primaria de una I.E., Ancón, 2025.

Asimismo, el coeficiente de correlación alcanzó un valor de 0,505, el cual, según Hernández Sampieri et al. (2014), corresponde a una correlación positiva media, lo que indica que la consideración individualizada fue la dimensión del liderazgo transformacional que presentó la relación de mayor magnitud con la motivación intrínseca de los estudiantes.

V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En el presente capítulo se realiza la discusión de los resultados, en el cual se analiza cada uno de los objetivos formulados en la investigación a partir de los hallazgos obtenidos; asimismo, estos se contrastan con los estudios previos consignados en los antecedentes y se sustentan en los aportes desarrollados en el marco teórico.

Los hallazgos obtenidos indican que la mayoría de estudiantes de 6.º grado de primaria de una I.E., Ancón, 2025, considera que el liderazgo transformacional de los docentes se presenta en un nivel alto (80,00 %); en contraste de un grupo que lo sitúa en un nivel medio (20,00 %). En este sentido, los resultados permiten inferir que, la mayoría de los estudiantes reconoce las dimensiones del liderazgo transformacional en sus docentes, sin embargo, también se identifica un porcentaje significativo de estudiantes que la ubica en el nivel medio, lo que pone de manifiesto la existencia de áreas que requieren fortalecimiento en determinadas prácticas pedagógicas.

Con respecto a las dimensiones del liderazgo transformacional docente, la influencia idealizada (73,33 %) y la estimulación intelectual (73,33 %) destacaron al concentrar los mayores porcentajes en el nivel alto, lo cual evidencia que, según la percepción de los estudiantes, estas dimensiones presentaron mayor presencia en comparación con la motivación inspiracional (72 ,22%) y la consideración individualizada (67,78 %). El predominio de la influencia idealizada y la estimulación intelectual indica que, los docentes son percibidos, mayoritariamente, como profesionales que son referentes positivos y promueven el pensamiento crítico en los estudiantes. Este hallazgo presenta similitud parcial con el estudio de Sánchez et al. (2024) en España, ya que, en ambas investigaciones, la influencia idealizada evidencia mayor concentración en el nivel alto; no obstante, difiere en la estimulación

intelectual, la cual en el presente trabajo también presenta predominio en el mismo nivel.

De acuerdo a variable motivación intrínseca, los hallazgos obtenidos indican que la mayor parte de los estudiantes de 6.º grado de primaria de una I.E., Ancón, 2025, presenta un nivel alto de motivación intrínseca (70,00 %), mientras que el 26,67 % la ubica en un nivel medio y el 3,33 % en un nivel bajo. En consecuencia, los resultados permiten inferir que, la mayoría de los estudiantes evidencia un nivel favorable de motivación intrínseca, sin embargo, también se identifica un porcentaje representativo que la ubica en el nivel medio y bajo, lo que pone de manifiesto la necesidad de consolidar la motivación intrínseca mediante estrategias pedagógicas pertinentes.

Con respecto a las dimensiones de la motivación intrínseca, la autonomía (72,22 %) destaca al concentrar el mayor porcentaje en el nivel alto, lo cual evidencia que esta dimensión presenta mayor presencia en comparación con la necesidad de competencia (61,11 %), el reto o desafío óptimo (61,11 %) y la curiosidad por el aprendizaje (61,11 %). El predominio de la autonomía indica que los estudiantes, en su mayoría, identifican oportunidades para tomar decisiones y asumen responsabilidad sobre su proceso de aprendizaje. Teóricamente, este hallazgo guarda relación con lo mencionado en la teoría de la autodeterminación de Ryan y Deci (2000), quienes destacaron a la autonomía como elemento clave en el fomento de la motivación intrínseca.

En función al objetivo general de la investigación, el cual fue determinar la relación entre el liderazgo transformacional docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º grado de primaria de una I.E., Ancón, 2025, los resultados obtenidos evidenciaron que sí existe relación entre ambas variables de estudio. El análisis estadístico a través del coeficiente Rho de Spearman permitió identificar la existencia de una correlación directa (positiva) y

significativa ($\rho = 0,438$; $p = 0,000 < 0,05$), la cual, según Hernández Sampieri et al. (2014), presenta una intensidad débil. En tal sentido, los hallazgos indican que el incremento del liderazgo transformacional docente se asocia con mayores niveles de motivación intrínseca en los estudiantes, aunque dicha asociación no es intensa. Estos resultados guardan similitud con lo señalado por Alcántara (2021), quien identificó una correlación positiva, significativa y de intensidad débil ($\rho = 0,285$; $p < 0,05$), entre el liderazgo transformacional en docentes y la motivación académica en estudiantes de una universidad privada de Trujillo. Pese a la variación en el nivel educativo, los hallazgos en ambos estudios coinciden en una correlación positiva débil. Teóricamente, estos hallazgos son respaldados en la teoría de Burns, quien afirma que el liderazgo transformacional contribuye a la formación de actitudes positivas, al fortalecimiento de capacidades y al desarrollo personal, por medio de la inspiración que promueve el líder. En el ámbito educativo, estos factores propician la creación de un ambiente idóneo para estimular la motivación intrínseca de los estudiantes.

Por otro lado, para responder al objetivo específico 1, el cual fue determinar la relación entre la influencia idealizada del docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º de primaria de una I.E., Ancón, 2025, se determinó que sí existe relación entre ambas variables. El análisis estadístico a través del coeficiente Rho de Spearman identificó una correlación directa (positiva) y significativa ($\rho = 0,387$; $p = 0,000 < 0,05$), la cual, según Hernández Sampieri et al. (2014), presenta una intensidad débil. Estos resultados presentan semejanza parcial con el estudio de Jallo (2025), quien reportó una correlación positiva, significativa y de intensidad media ($\rho = 0,667$; $p < 0,05$), entre la influencia idealizada y la motivación de los estudiantes de la I.E. secundaria San José, Puno - 2024. Ambos estudios concluyen en una correlación positiva y significativa; sin embargo, se observa una variación en la intensidad,

siendo débil en esta investigación y de intensidad media en el estudio de Jallo. Esto podría deberse a factores como la edad de los estudiantes que conforman la muestra y las características del contexto educativo, los cuales pueden influir en la percepción de los estudiantes respecto a la influencia idealizada del docente. Teóricamente, estos hallazgos se sustentan en la teoría del liderazgo transformacional, la cual señala que la influencia idealizada se expresa a través de la coherencia, confianza y respeto (Bass y Avolio, 1994), aspectos que contribuyen a generar un ambiente motivador en el aula.

Con relación al objetivo específico 2, el cual fue determinar la relación entre la motivación inspiracional del docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º de primaria de una I.E., Ancón, 2025, se identificó que sí existe relación entre las variables. El procesamiento estadístico mediante el coeficiente Rho de Spearman determinó una correlación directa (positiva) y significativa ($\rho = 0,279$; $p = 0,008 < 0,05$), la cual, según Hernández Sampieri et al. (2014), presenta un grado de intensidad débil. Estos resultados coinciden parcialmente con el trabajo de Aspilcueta y Lucana (2025), quienes reportaron una correlación positiva y significativa mediante el coeficiente Tau - b de Kendall ($= 0,739$; $p < 0,05$), clasificada como de intensidad alta, entre la motivación inspiracional del docente y la motivación de los estudiantes de universidades privadas de Lima Metropolitana, 2023. Ambas investigaciones concluyen la existencia de una correlación positiva y significativa; no obstante, la intensidad de dicha correlación difiere, lo cual puede atribuirse a los distintos criterios metodológicos empleados y la variación en el nivel educativo de la muestra. En el presente trabajo, la intensidad de la correlación se interpretó según Hernández Sampieri et al. (2014), mientras que el estudio de Aspilcueta y Lucana emplearon el coeficiente Tau-b de Kendall. Teóricamente, los hallazgos se respaldan en la teoría del liderazgo transformacional (Bass y

Avolio, 1994), la cual señala que la motivación inspiracional, mediante la transmisión de una visión significativa del aprendizaje, contribuye a fortalecer la motivación de los estudiantes.

Para responder al objetivo específico 3, el cual fue determinar la relación entre la estimulación intelectual del docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º de primaria de una I.E., Ancón, 2025, se identificó que sí existe relación entre ambas variables de estudio. La interpretación estadística mediante el coeficiente Rho de Spearman determinó una correlación directa (positiva) y significativa ($\rho = 0,245$; $p = 0,020 < 0,05$), la cual, según Hernández Sampieri et al. (2014), presenta un nivel de intensidad débil. Estos hallazgos presentan coincidencia parcial con el trabajo de Intriago (2024), quien, a través del coeficiente de Pearson identificó una correlación positiva, significativa y de intensidad media ($r = 0,72$) entre la estimulación intelectual de los docentes y el clima escolar en escuelas de educación primaria en Ecuador. Ambas investigaciones concluyen la existencia de una correlación positiva y significativa entre las variables estudiadas; no obstante, los niveles de intensidad de dicha correlación varían, lo cual podría deberse a la aplicación de distintos coeficientes estadísticos de correlación. En el presente trabajo, el análisis estadístico se realizó a través del coeficiente de Spearman, mientras que el estudio de Intriago utilizó el coeficiente de Pearson. Asimismo, dicha variación podría asociarse a las diferencias en el contexto de la investigación, considerando que ambos estudios se realizaron en países distintos. Estos hallazgos se sustentan en la teoría del liderazgo transformacional; en ese contexto, Pariona (2022) sostiene que, el líder transformacional, mediante la estimulación intelectual favorece la autonomía de los alumnos, lo que contribuye al fortalecimiento de la motivación intrínseca.

En cuanto al objetivo específico 4, el cual fue determinar la relación entre la consideración individualizada del docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º de

primaria de una I.E., Ancón, 2025, se evidenció que sí existe relación. El análisis estadístico a través del coeficiente Rho de Spearman identificó una correlación directa (positiva) y significativa ($\rho = 0,505$; $p = 0,000 < 0,05$), la cual, según Hernández Sampieri et al. (2014), presenta una intensidad media. Estos resultados guardan concordancia con los reportados por Valencia et al., (2025), quienes, a través del coeficiente de Pearson identificaron una correlación positiva, significativa y de intensidad media ($r = 0,68$; $p < 0,01$) entre la consideración individualizada de los docentes y el rendimiento académico de los estudiantes de secundaria en Guayaquil, Ecuador. Pese a la aplicación de diferentes coeficientes estadísticos de correlación, en ambos estudios se observó una correlación positiva y significativa. Asimismo, Valencia et al. (2025), concluyeron que la estimulación intelectual y la consideración individualizada fueron las dimensiones más determinantes, coincidiendo parcialmente con los hallazgos del presente estudio, en el cual la consideración individualizada también se destacó como la dimensión más determinante en la relación con la motivación intrínseca. Teóricamente, Pariona (2022) señala que, el líder transformacional, a través de la consideración individualizada reconoce las necesidades individuales de cada estudiante. En consecuencia, dicha atención diferenciada contribuye al fortalecimiento de la motivación intrínseca, aspecto que se pone de manifiesto en los resultados del presente estudio.

De forma general, Viteri et al. (2024) desarrollaron una investigación orientada a analizar la relevancia de la motivación intrínseca en el aprendizaje escolar y proponer estrategias para su fortalecimiento, concluyendo que su desarrollo se encuentra condicionado por la organización de las clases y la calidad de la interacción que establecen los docentes con sus estudiantes. Estos hallazgos guardan relación con el ejercicio del liderazgo transformacional docente en el aula, a través de la implementación de sus cuatro dimensiones,

las cuales favorecen entornos de aprendizaje motivadores. Por otro lado, Figueroa (2024) evidenció que la motivación intrínseca en los estudiantes incrementó tras la aplicación de actividades basadas en la gamificación, lo que sustenta la importancia de incorporar estrategias activas e innovadoras en los procesos de enseñanza - aprendizaje. Asimismo, Salinas e Ibarra (2022) determinaron que la motivación intrínseca incide de manera significativa en el desempeño académico de los estudiantes de educación primaria, manifestando que su fortalecimiento requiere la creación de ambientes escolares que promuevan la autonomía y la curiosidad. Finalmente, León (2022) en una investigación no experimental con 98 estudiantes de secundaria, concluyó que la motivación intrínseca se relaciona significativamente con el rendimiento académico, resaltando que los estudiantes motivados por factores internos muestran participación activa en las actividades escolares.

En general, la discusión de los resultados evidencia una concordancia relevante entre los hallazgos del estudio y los planteamientos teóricos desarrollados en el marco teórico. Asimismo, se observa una coincidencia importante con los antecedentes nacionales e internacionales, los cuales sustentan la relación entre ambas variables de investigación. En este sentido, los resultados permiten fortalecer el rigor científico del estudio, brindando información para la comprensión de la problemática identificada en la población analizada.

VI. CONCLUSIONES

- Se identificó una correlación de 0,438 entre el liderazgo transformacional docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º grado de primaria de una I.E., Ancón, 2025, lo que demuestra la existencia de una relación positiva, significativa y de magnitud débil entre ambas variables. Esto implica que el fortalecimiento del liderazgo transformacional docente se asocia con un incremento de la motivación intrínseca estudiantil, aunque dicha asociación no es intensa.
- Se evidenció una correlación de 0,387 entre la influencia idealizada del docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º grado de primaria de una I.E., Ancón, 2025, lo que indica la existencia de una relación positiva, significativa y de intensidad débil. Esto significa que, el incremento de la influencia idealizada del docente se asocia con un aumento de la motivación intrínseca estudiantil, aunque dicha asociación es limitada.
- Se identificó una correlación de 0,279 entre la motivación inspiracional del docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º grado de primaria de una I.E., Ancón, 2025, lo que evidencia la existencia de una relación positiva, significativa y de magnitud débil. Esto implica que el fortalecimiento de la motivación inspiracional del docente se asocia con un incremento de la motivación intrínseca estudiantil, aunque dicha asociación no es intensa.
- Se determinó una correlación de 0,245 entre la estimulación intelectual del docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º grado de primaria de una I.E., Ancón, 2025, lo que demuestra la existencia de una relación positiva, significativa y de intensidad débil. Esto significa que, el incremento de la estimulación intelectual del docente se asocia con un aumento de la motivación intrínseca estudiantil, aunque dicha asociación es limitada.

- Se determinó una correlación de 0,505 entre la consideración individualizada del docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º grado de primaria de una I.E., Ancón, 2025, lo que indica la existencia de una relación positiva, significativa y de magnitud media. Esto sugiere que, a medida que la consideración individualizada del docente se fortalece, la motivación intrínseca de los estudiantes también incrementa, aunque dicha asociación es moderada.

VII. RECOMENDACIONES

A partir de los resultados y conclusiones presentadas en la investigación, se derivan las siguientes recomendaciones.

- A los directivos de la institución educativa, se les recomienda impulsar programas continuos de capacitación orientados al fortalecimiento del liderazgo transformacional docente, a fin de optimizar la práctica pedagógica y favorecer el desarrollo de la motivación intrínseca en los estudiantes.
- A los docentes de la institución educativa, se les sugiere fortalecer sus prácticas de liderazgo transformacional, puesto que se ha evidenciado su relación significativa con la motivación intrínseca de los estudiantes; no obstante, los hallazgos indican la necesidad de potenciar dichas prácticas con el fin de lograr una asociación de magnitud moderada a alta.
- A la institución educativa en general, se recomienda promover ambientes de reflexión, que faciliten el intercambio de experiencias positivas vinculadas al liderazgo transformacional docente, a fin de fortalecer el proceso de enseñanza – aprendizaje.
- A los padres de familia de la institución educativa, se les sugiere fomentar hábitos de estudio en sus hijos, brindar apoyo académico y retroalimentación constructiva, con la finalidad de contribuir al fortalecimiento de su motivación intrínseca.
- A los futuros investigadores, se les recomienda ampliar el tamaño de la muestra de la investigación, considerar otras variables asociadas y aplicar el estudio en diferentes contextos educativos, con el propósito de realizar un mejor análisis y reforzar la generalización de los resultados.

VIII. REFERENCIAS

- Alarcón Botero, D. M. (2013). *Ser un líder aunque no seas el jefe* [Trabajo de grado, Universidad Militar Nueva Granada].
<https://repository.umng.edu.co/server/api/core/bitstreams/f2195bb7-8df8-451b-95f8-ce956bd26be8/content>
- Alcántara Caballero, E. Y. (2021). *Liderazgo transformacional y motivación académica en estudiantes de la escuela de líderes de una universidad privada de Trujillo, 2021* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/69957>
- Álvarez Martínez, J. A., y Rojas Ochoa, J. J. (2023). Motivación y aprendizaje del idioma inglés: una perspectiva conceptual. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 13(5).
<https://ojs.cuadernoseducacion.com/ojs/index.php/ced/article/view/601>
- Amaro Hermoza, K. W., y Julca Paredes, J. M. (2024). *Liderazgo transformacional y desempeño organizacional en las entidades bancarias de Lima Metropolitana, 2024* [Tesis de licenciatura, Universidad San Ignacio de Loyola].
<https://hdl.handle.net/20.500.14005/14895>
- American Psychological Association. (19 de abril de 2018). Motivation. En *APA Dictionary of Psychology*. <https://dictionary.apa.org/motivation>
- Arias Gonzáles, J. L. (2022). *Diseño y Metodología de la Investigación*. Enfoques Consulting EIRL. <https://eesppnsrmadrededios.edu.pe/libros/3.pdf>
- Aspilcueta Gamboa, J. E., y Lucana Callapiña, M. F. (2025). *Liderazgo transformacional docente y su relación con la motivación de los estudiantes de universidades privadas de Lima*

- Metropolitana*, 2023 [Tesis de licenciatura, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas].
<http://hdl.handle.net/10757/684432>
- Avellaneda Olivares, S. A. (2020). *Descripción del desempeño de los líderes juveniles bajo el enfoque de liderazgo transformacional, en cuatro ciudades de Colombia* [Tesis de grado, Universidad Antonio Nariño]. <http://repositorio.uan.edu.co/handle/123456789/6262>
- Bass, B. M., y Avolio, B. J. (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*. Sage publications.
- Bermúdez Feijoo, A. E. (2023). *Vínculo entre la teoría de la autodeterminación y el aprendizaje significativo* [Tesis de grado, Innova Teaching School].
<https://hdl.handle.net/20.500.14360/15>
- Bernal Torres, C. A. (2010). *Metodología de la investigación: administración, humanidades y ciencias sociales* (3.^a ed.). Pearson Educación.
- Bobadilla Gonzales, J. T. (2020). *Papel de la motivación extrínseca e intrínseca en los estudiantes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias naturales* [Tesis de licenciatura, Universidad Distrital Francisco José de Caldas].
<http://hdl.handle.net/11349/25827>
- Bureau, J. S., Howard, J. L., Chong, J. X. Y., y Guay, F. (2022). Pathways to student motivation: A meta-analysis of antecedents of autonomous and controlled motivations. *Review of Educational Research*, 92(1), 46–72.
<https://journals.sagepub.com/doi/10.3102/00346543211042426>

- Castro Valverde, R. del P., y Oseda Gago, D. (2021). Influencia de la comunicación no verbal en el liderazgo transformacional de docentes en instituciones educativas. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(4), 5728–5756.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i4.720
- Consejo Nacional de Educación. (2020). *Proyecto Educativo Nacional al 2036: El reto de la ciudadanía plena*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6910>
- Crisóstomo Olivares, J. A. (2018). *Liderazgo transformacional docente y motivación estudiantil del 6º grado nivel primaria de las instituciones educativas - UGEL 01 - Villa El Salvador, 2015* [Tesis doctoral, Universidad César Vallejo].
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/15058>
- Figueroa Oquendo, A. (2024). La motivación intrínseca y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios de Ecuador. *Revista Cátedra*, 7(1), 53–75.
<https://doi.org/10.29166/catedra.v7i1.5431>
- George, D., y Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference. 11.0 update* (4th ed.). Allyn & Bacon.
- González Benito, A., López Martín, E., Expósito Casas, E., y Moreno González, E. (2021). Motivación académica y autoeficacia percibida y su relación con el rendimiento académico en los estudiantes universitarios de la enseñanza a distancia. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 27(2). <https://doi.org/10.30827/relieve.v27i2.21909>

- Haro Sarango, A. F., Chisag Pallmay, E. R., Ruiz Sarzosa, J. P., y Caicedo Pozo, J. E. (2024). Tipos y clasificación de las investigaciones. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(2), 956–966. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i2.1927>
- Hayes, B. E. (1999). *Cómo medir la satisfacción del cliente: desarrollo y utilización de cuestionarios* (2.^a ed.). Gestión 2000.
- Hernández Prado, M. Á., Álvarez Muñoz, J. S., y Aranda Martínez, A. (2017). El problema de la deserción escolar en la producción científica educativa. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades*, 27(1), 89–112. <https://www.redalyc.org/pdf/654/65456040007.pdf>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, M. del P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). McGraw-Hill/Interamericana Editores.
- Homont, L. P. P., y Alcoceba Hernando, J. A. (2025). Motivación del alumnado universitario: entre desmotivación y motivación intrínseca. *European Public & Social Innovation Review*, 10, 1–19. <https://doi.org/10.31637/epsir-2025-306>
- Huapaya Martinez, R. J. (2023). *Liderazgo transformacional y clima organizacional en los colaboradores de la Municipalidad de Lurín - 2022* [Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma del Perú]. <https://hdl.handle.net/20.500.13067/2575>
- Intriago Santana, X. M. (2024). La influencia del liderazgo transformacional en el desempeño académico y el clima escolar: Un estudio en instituciones de educación básica. *Revista Veritas de Difusão Científica*, 5(3), 791–813. <https://doi.org/10.61616/rvdc.v5i3.493>

- Jallo Apaza, C. R. (2025). *Liderazgo transformacional y motivación a los estudiantes de la I.E., secundaria San José - Puno, 2024* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional del Altiplano de Puno]. <https://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/24481>
- Laredo Cardenas, R. I., y Alania Contreras, R. D. (2021). Liderazgo transformacional en la Universidad Nacional del Centro del Perú según la percepción de los docentes. *Gaceta Científica*, 7(3), 121–126. <https://doi.org/10.46794/gacien.7.3.1155>
- Leithwood, K. (1994). Liderazgo para la reestructuración de las escuelas. *Revista de Educación*, (304), 31–60. <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-anteriores/1994/re304/re304-02.html>
- León Santos, R. A. (2022). *Motivación intrínseca y rendimiento académico del área de comunicación en estudiantes de instituciones educativas privadas, UGEL-04, Puente Piedra, 2021* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/86076>
- Mandigo, J. L., y Holt, N. L. (2000). Putting theory into practice: how cognitive evaluation theory can help us better understand how to motivate children in physical activity environments. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 71(1), 44–49. <https://doi.org/10.1080/07303084.2000.10605984>
- Mas Tous, C., y Medinas Amorós, M. (2007). Motivaciones para el estudio en universitarios. *Anales de Psicología*, 23(1), 17–24. <https://revistas.um.es/analesps/article/view/23251>

- Meyer, J. P., Espinoza, J. A., Vaters, C., Anderson, B. K., y Beletski, L. V. (2022). Motivational mindsets versus reasons for action: implications for the dimensionality debate in self determination theory. *Motivation and Emotion*, 46(4), 486–507. <https://doi.org/10.1007/s11031-022-09958-x>
- Ministerio de Educación. (27 de enero de 2023). *Resolución Ministerial N.º 079-2023-MINEDU: Norma Técnica para la implementación del mecanismo denominado Compromisos de Desempeño 2023*. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/normas-legales/3862419-079-2023-minedu>
- Mujica-Sequera, R. M. (17 de octubre de 2015). *Calidad de la Educación*. Blog Docentes 2.0. <https://blog.docentes20.com/2015/10/calidad-de-la-educacion/>
- Northouse, P. G. (2016). *Leadership: Theory and practice* (7th ed.). SAGE Publications.
- Obando Montoya, J. D. (2023). El proceso de investigación y su relación con la motivación intrínseca y extrínseca: El caso de investigación de los estudiantes de la I.E Juan María Céspedes. *Panorama*, 17(32), 171–183. <https://doi.org/10.15765/pnrm.v17i33.3693>
- Orbegoso Galarza, A. (2016). La motivación intrínseca según Ryan & Deci y algunas recomendaciones para maestros. *Educare, Revista Científica de Educação*, 2(1), 75–93. <https://doi.org/10.19141/2447-5432/lumen.v2.n1.p.75-93>
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). *Resignificando la escuela en el contexto de pandemia: Principios, recomendaciones e ideas para la acción*. <https://oei.int/wp-content/uploads/2020/06/resignificando-la-escuela.pdf>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (13 de noviembre de 2024). *PISA V Interactive Data*. <https://www.oecd-ilibrary.org/en/data/insights/data-explainers/2024/11/pisa-v-interactive-data.html>

Palomino Nuñez, A. C. (2022). *Procrastinación académica y motivación intrínseca en estudiantes de la Facultad de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2020* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/6900>

Pando Ezcurra, T. T., Cangalaya Sevillano, L. M., Herrera Mejía, Z. E., y Cabrejos Burga, R. E. (2022). Liderazgo y empoderamiento en las mujeres empresarias en el Perú. *Revista de Ciencias Sociales*, 28(5), 234–245. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28071845019>

Pariona Ramírez, S. (2022). *El liderazgo transformacional y su relación con el engagement en el entorno laboral de los millennials* [Tesis de licenciatura, Universidad Ricardo Palma]. <https://hdl.handle.net/20.500.14138/6034>

Rodríguez Barboza, J. R., Pablo Huamani, R., Deneri Sáenz, E. G., Ramos Morales, D. V., y Rodríguez Rojas, M. L. (2023). Innovación educativa en acción: herramientas digitales y su impacto en la motivación de estudiantes universitarios. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(30), 1739–1751. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i30.624>

Rojas León, C. R., Calderón Fernández, P. C., Moscoso Paucarchuco, K. M., y Nieva Villegas, M. A. (2021). El liderazgo transformacional y la gestión financiera en una municipalidad provincial. *Revista Publicando*, 8(31), 96–106. <https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/view/2237>

- Rosado Chichande, K. A., y Chichande Anzules, Y. M. (2023). Motivación intrínseca e implicación de estudiantes de bachillerato de una unidad educativa pública. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 5371–5391. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6556
- Rump, M., Esdar, W., y Wild, E. (2017). Individual differences in the effects of academia motivation on higher education students' intention to drop out. *European Journal of Higher Education*, 7(4), 341–355. <https://doi.org/10.1080/21568235.2017.1357481>
- Ryan, R. M., y 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>
- Salazar, M. A. (2006). El liderazgo transformacional ¿modelo para organizaciones educativas que aprenden? *UNIrevista*, 1(3), 1–12.
- Salinas Socla, L. J., e Ibarra Cerón, M. J. (2022). *Motivación intrínseca en el aprendizaje significativo de los alumnos de la I.E.E. N° 20820 “Nuestra Señora de Fátima”- Huacho, durante el año escolar 2022* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión]. <http://hdl.handle.net/20.500.14067/7089>
- Sánchez García, C., Morales Sánchez, V., Reigal, R. E., y Hernández Mendo, A. (2024). Relaciones entre el liderazgo transformacional del profesor y las experiencias óptimas de adolescentes en Educación Física: Una revisión sistemática. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 24(3), 1–18. <https://doi.org/10.6018/cpd.623711>
- Setiyaningtiyas, N., y Hartutik, H. (2022). Transformational leadership of kindergarten school principal based on “integrity, professionalism, and entrepreneurship”. *Jurnal Kependidikan*:

Jurnal Hasil Penelitian dan Kajian Kepustakaan di Bidang Pendidikan, Pengajaran dan Pembelajaran, 8(3), 680–688. <https://doi.org/10.33394/jk.v8i3.5761>

Valencia Tarira, J. C., Torres Holguín, M. F., Molina Benavides, L. S., y Castillo Montúfar, C. R. (2025). La influencia del liderazgo transformacional de los docentes en el rendimiento académico de los estudiantes. *Revista Scientific*, 10(Ed. Esp. 4), 41–56. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2025.10.E4.2.41-56>

Viteri Prieto, A. G., Muñoz Díaz, K. E., Santander Villao, M. L., Quito Barzola, Á. V., Burgos Taípe, S. E., y Chica Romero, G. M. (2024). El papel de la motivación intrínseca en el aprendizaje escolar: estrategias para fomentarla en el aula. *South Florida Journal of Development*, 5(7), 1–20. <https://doi.org/10.46932/sfjdv5n7-023>

Vizcaíno Zúñiga, P. I., Cedeño Cedeño, R. J., y Maldonado Palacios, I. A. (2023). Metodología de la investigación científica: guía práctica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 9723–9762. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7658

IX. ANEXOS

ANEXO A: MATRIZ DE CONSISTENCIA

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	METODOLOGÍA
PROBLEMA GENERAL ¿Qué relación existe entre el liderazgo transformacional docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º grado de primaria de una institución educativa, Ancón, 2025? PROBLEMAS ESPECÍFICOS P1. ¿Qué relación existe entre la influencia idealizada del docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º grado de primaria de una institución educativa, Ancón, 2025? P2. ¿Qué relación existe entre la motivación inspiracional del docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º de primaria de una institución educativa, Ancón, 2025?	OBJETIVO GENERAL Determinar la relación entre el liderazgo transformacional docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º de primaria de una institución educativa, Ancón, 2025. OBJETIVOS ESPECÍFICOS O1. Determinar la relación entre la influencia idealizada del docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º de primaria de una institución educativa, Ancón, 2025. O2. Determinar la relación entre la motivación inspiracional del docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º de primaria de una institución educativa, Ancón, 2025.	HIPOTESIS GENERAL Existe relación significativa entre el liderazgo transformacional docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º de primaria de una institución educativa, Ancón, 2025. HIPOTESIS ESPECÍFICAS H1. Existe relación significativa entre la influencia idealizada del docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º de primaria de una institución educativa, Ancón, 2025. H2. Existe relación significativa entre la motivación inspiracional del docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º de primaria de una institución educativa, Ancón, 2025.	V 1: Liderazgo transformacional docente V 2: Motivación intrínseca	- Influencia idealizada - Motivación inspiracional - Estimulación intelectual - Consideración individualizada - Necesidad de competencia - Autonomía - Reto o desafío óptimo - Curiosidad por el aprendizaje	Tipo de investigación: Básica Nivel de investigación: Descriptivo - Correlacional Diseño: No Experimental, transversal. Población: Compuesta por 90 estudiantes de 6.º de primaria de la I.E. privada Dios es Amor, situada en Ancón, durante el año 2025. Muestra: Compuesta por 90 estudiantes de 6.º de primaria de la I.E. privada Dios es Amor, situada en Ancón, durante el año 2025. Técnica de recolección de datos: Estadística descriptiva para describir cada una de las variables.

P3. ¿Qué relación existe entre la estimulación intelectual del docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º de primaria de una institución educativa, Ancón, 2025? P4. ¿Qué relación existe entre la consideración individualizada del docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º de una institución educativa, Ancón, 2025?	O3. Determinar la relación entre la estimulación intelectual del docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º de primaria de una institución educativa, Ancón, 2025. O4. Determinar la relación entre la consideración individualizada del docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º de primaria de una institución educativa, Ancón, 2025.	H3. Existe relación significativa entre la estimulación intelectual del docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º de primaria de una institución educativa, Ancón, 2025. H4. Existe relación significativa entre la consideración individualizada del docente y la motivación intrínseca en estudiantes de 6.º de primaria de una institución educativa, Ancón, 2025.			Estadística inferencial para relacionar ambas variables. Instrumentos: El instrumento adecuado para la obtención de información de ambas variables fue el cuestionario. Cuestionario de Liderazgo Transformacional docente diseñado originalmente por Crisóstomo Olivares, (2018) y posteriormente adaptado para la presente investigación, mediante adecuaciones léxicas para estudiantes de sexto grado de primaria. Cuestionario de Motivación intrínseca en estudiantes. Autoría propia (2024), elaborado con base en la teoría de la Autodeterminación de Ryan y Deci.
--	--	--	--	--	--

ANEXO B: INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES SOBRE EL LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL DOCENTE



Universidad Nacional
Federico Villarreal

Autoría: Adaptado de Crisóstomo Olivares (2018), con adecuación del lenguaje para estudiantes de educación primaria.

Estimado(a) estudiante:

El presente cuestionario forma parte de una investigación cuyo objetivo es conocer la percepción de los estudiantes sobre el liderazgo transformacional ejercido por sus docentes en el aula. Tus respuestas serán tratadas de forma anónima y confidencial, asimismo no existen respuestas correctas ni incorrectas. Por favor, responda con sinceridad, eligiendo una sola opción por cada enunciado.

Importante:

Responda marcando con una “X” la alternativa que elija, teniendo en cuenta los siguientes criterios:

ESCALA DE VALORACIÓN				
1	2	3	4	5
Definitivamente no	Probablemente no	Indeciso	Probablemente sí	Definitivamente sí

¡Muchas gracias por su colaboración!

N	Ítem	Definitivamente no	Probablemente no	Indeciso	Probablemente sí	Definitivamente sí
INFLUENCIA IDEALIZADA		1	2	3	4	5
1	Admiro la disciplina que mis profesores aplican en clase.					
2	Admiro el trato que mis profesores brindan a mis compañeros.					
3	Confío en los consejos que mis profesores dan en clase.					
4	Admiro como mis profesores nos guían a la reflexión, al abordar problemas en el aula.					

5	Considero que mis profesores tienen las cualidades de un líder.					
6	Mis profesores actúan de acuerdo con los valores que promueven en clase.					
MOTIVACIÓN INSPIRACIONAL		1	2	3	4	5
7	Mis profesores comunican el propósito que se logrará al realizar una actividad.					
8	Admiro cómo mis profesores nos incentivan a trabajar en equipo.					
9	Mis profesores me motivan a asumir desafíos que me ayuden a mejorar académicamente.					
10	Mis profesores nos incentivan a mantener una actitud positiva frente a los retos escolares.					
11	Mis profesores motivan a sus estudiantes a participar en clases.					
12	Mis profesores muestran entusiasmo en el desarrollo de las clases.					
ESTIMULACIÓN INTELECTUAL		1	2	3	4	5
13	Mis profesores promueven la solución de problemas poniendo en práctica lo que ya sé.					
14	Mis profesores promueven la investigación de temas importantes.					
15	Mis profesores comparten conocimientos nuevos y actualizados en clase.					
16	Mis profesores me animan a aplicar los conocimientos adquiridos en situaciones prácticas.					
17	Mis profesores plantean situaciones que estimulan mi pensamiento crítico.					
18	Mis profesores me motivan a encontrar diferentes formas de resolver un problema.					
CONSIDERACIÓN INDIVIDUALIZADA		1	2	3	4	5
19	Mis profesores desarrollan las clases respetando los diferentes ritmos de aprendizaje de los estudiantes.					
20	Mis profesores me muestran su apoyo cuando tengo dificultades en clase.					
21	Cuando me equivoco en clase, mis profesores me motivan a seguir intentándolo.					
22	Mis profesores resaltan mis logros en clase.					
23	Mis profesores me animan a seguir aprendiendo para ser más competente.					
24	Mis profesores toman en cuenta mis ideas y opiniones durante las clases.					

Fuente: Adaptado de Crisóstomo Olivares (2018).

CUESTIONARIO PARA EL ESTUDIANTE SOBRE SU MOTIVACIÓN INTRÍNSECA



Universidad Nacional
Federico Villarreal

Autoría: Diana Marleni Villanueva Romero (2024). Instrumento de autoría propia.

Estimado(a) estudiante:

El presente cuestionario forma parte de una investigación cuyo objetivo es conocer el nivel de motivación intrínseca que experimentan los estudiantes de 6.º grado de primaria en su proceso de aprendizaje. Tus respuestas serán tratadas de forma anónima y confidencial, asimismo no existen respuestas correctas ni incorrectas. Por favor, responda con sinceridad, eligiendo una sola opción por cada enunciado.

Importante:

Responda marcando con una “X” la alternativa que elija, teniendo en cuenta los siguientes criterios:

ESCALA DE VALORACIÓN				
1	2	3	4	5
Definitivamente no	Probablemente no	Indeciso	Probablemente sí	Definitivamente sí

¡Muchas gracias por su colaboración!

N	Ítem	Definitivamente no	Probablemente no	Indeciso	Probablemente sí	Definitivamente sí
NECESIDAD DE COMPETENCIA		1	2	3	4	5
1	Me siento motivado(a) a realizar mis actividades escolares, incluso sin que me lo pidan.					
2	Si tengo interés en una actividad, la realizo incluso si requiere más esfuerzo.					
3	Prefiero aprender de manera consciente en lugar de solo obtener buenas notas por aprobar exámenes.					

4	Cuando me doy cuenta que me está yendo mal en la escuela, me preocupo por cambiar mis hábitos de estudio.					
5	Cuando me ofrecen clases de reforzamiento las tomo motivado(a).					
6	Reconozco con facilidad las capacidades que tengo.					
AUTONOMÍA		1	2	3	4	5
7	Me considero suficientemente capaz de poder llevar a cabo una actividad retadora.					
8	Incluso si cometo errores trato de aprender de ellos.					
9	Me esfuerzo por aprender porque sé que es lo mejor para mí.					
10	Soy independiente al realizar mis tareas escolares.					
11	Disfruto aprender por mi cuenta usando medios tecnológicos.					
12	Considero que soy responsable para comprometerme en el desarrollo de cierta actividad.					
RETO O DESAFÍO ÓPTIMO		1	2	3	4	5
13	Me motivan las actividades escolares que parecen difíciles.					
14	Creo que debo enfrentar desafíos que me ayuden a mejorar mis habilidades.					
15	Intento investigar más allá de lo que me piden porque quiero aprender más.					
16	Tengo buena actitud para aprender cosas nuevas.					
17	Cuando la clase parece difícil, me esfuerzo mucho por comprenderla.					
18	Considero la necesidad de aprender constantemente como una forma de superarme cada día.					
CURIOSIDAD POR EL APRENDIZAJE		1	2	3	4	5
19	Siempre busco aprender más allá de lo que se enseña en clase.					
20	Cuando no entiendo algo en clase, necesito preguntarle a mi profesor(a).					
21	Disfruto aprender temas desconocidos para mí.					
22	Disfruto intercambiar conocimientos con mis compañeros de clase.					
23	Durante el desarrollo de las clases expreso con facilidad mis deseos de saber más.					
24	Me hace feliz aprender cosas que antes no sabía.					

ANEXO C: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS MEDIANTE JUICIO DE EXPERTOS



UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICO VILLARREAL

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN JUICIO DE EXPERTOS

I. DATOS GENERALES

1. Apellidos y nombres del experto(a): Barrera Alvarado, Dany Javier
2. Grado académico: Magister en Administración de la Educación
3. Cargo e institución donde labora: Docente invitado - UCV
4. Nombre del instrumento – motivo de evaluación: cuestionario sobre el liderazgo transformacional docente.
5. Título de la Investigación: Liderazgo transformacional docente y motivación intrínseca en estudiantes de 6.º grado de primaria de una institución educativa, Ancón, 2025.
6. Autor(a) del instrumento: Jorge Antonio Crisóstomo Olivares (2018), adaptado por la investigadora.

II. VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

INDICADORES	CRITERIOS CUALITATIVOS/CUANTITATIVOS	Deficiente	Regular	Bueno	Muy Bueno	Excelente
		0 - 20%	21 - 40%	41 - 60%	61 - 80%	81 - 100%
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.					90%
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables					90%
3. ACTUALIDAD	Adecuado al alcance de ciencia y tecnología.					90%
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.					95%
5. SUFICIENCIA	Toma en cuenta los aspectos metodológicos esenciales.					90%
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos del estudio.					95%
7. CONSISTENCIA	Se fundamenta en aspectos teóricos – científicos.					95%
8. COHERENCIA	Existe coherencia entre el problema, objetivo, hipótesis, dimensiones e indicadores.					90%
9. METODOLOGIA	La estrategia responde al propósito del estudio					95%
10. PERTINENCIA	El instrumento es funcional para el propósito de la investigación.					95%
III. OPINIÓN DE APLICACIÓN						
Aplicable (X)		Aplicable después de corregir ()		No aplicable ()		
IV. PROMEDIO DE VALIDACIÓN: 92.5%						
Lima, 23 de enero del 2025	80486080				980827061	
Lugar y fecha	DNI del experto(a)	Firma del experto(a)			Teléfono - celular	



UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICO VILLARREAL

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN JUICIO DE EXPERTOS

I. DATOS GENERALES

1. Apellidos y nombres del experto(a): Barrera Alvarado, Dany Javier
2. Grado académico: Magister en Administración de la Educación
3. Cargo e institución donde labora: Docente invitado - UCV
4. Nombre del instrumento – motivo de evaluación: cuestionario sobre la motivación intrínseca en estudiantes.
5. Título de la Investigación: Liderazgo transformacional docente y motivación intrínseca en estudiantes de 6to grado de primaria de una institución educativa, Ancón, 2025.
6. Autor(a) del instrumento: Diana Marleni Villanueva Romero (2024).

II. VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

INDICADORES	CRITERIOS CUALITATIVOS/CUANTITATIVOS	Deficiente	Regular	Bueno	Muy Bueno	Excelente
		0 - 20%	21 - 40%	41 - 60%	61 - 80%	81 - 100%
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.					95%
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables					90%
3. ACTUALIDAD	Adecuado al alcance de ciencia y tecnología.					90%
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.					95%
5. SUFICIENCIA	Toma en cuenta los aspectos metodológicos esenciales.					95%
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos del estudio.					95%
7. CONSISTENCIA	Se fundamenta en aspectos teóricos – científicos.					95%
8. COHERENCIA	Existe coherencia entre el problema, objetivo, hipótesis, dimensiones e indicadores.					90%
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del estudio					90%
10. PERTINENCIA	El instrumento es funcional para el propósito de la investigación.					95%
III. OPINIÓN DE APLICACIÓN						
Aplicable (X) Aplicable después de corregir () No aplicable ()						
IV. PROMEDIO DE VALIDACIÓN: 93%						
Lima, 23 de enero del 2025	80486080				980827061	
Lugar y fecha	DNI del experto(a)	Firma del experto(a)			Teléfono - celular	



UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICO VILLARREAL
FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN
JUICIO DE EXPERTOS

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y nombres del experto(a): Vasquez Reyes Luis Angel
- 1.2 Grado académico: Doctor en Educación
- 1.3 Cargo e institución donde labora: Docente ordinario Facultad de Humanidades – UNFV
- 1.4 Nombre del instrumento – motivo de evaluación: cuestionario sobre el liderazgo transformacional docente
- 1.5 Título de la Investigación: Liderazgo transformacional docente y motivación intrínseca en estudiantes de 6.º grado de primaria de una institución educativa, Ancón, 2025.
- 1.6 Autor(a) del instrumento: Jorge Antonio Crisóstomo Olivares (2018), adaptado por la investigadora.

II. VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

INDICADORES	CRITERIOS CUALITATIVOS/CUANTITATIVOS	Deficiente 0 - 20%	Regular 21 - 40%	Bueno 41 - 60%	Muy Bueno 61 - 80%	Excelente 81 - 100%
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.					90
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					90
3. ACTUALIDAD	Adecuado al alcance de ciencia y tecnología.					90
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.					90
5. SUFICIENCIA	Toma en cuenta los aspectos metodológicos esenciales.					90
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos del estudio.					90
7. CONSISTENCIA	Se fundamenta en aspectos teóricos – científicos.					90
8. COHERENCIA	Existe coherencia entre el problema, objetivo, hipótesis, dimensiones e indicadores.					90
9. METODOLOGIA	La estrategia responde al propósito del estudio.					90
10. PERTINENCIA	El instrumento es funcional para el propósito de la investigación.					90

III. OPINIÓN DE APLICACIÓN

Aplicable (☒)

Aplicable después de corregir (☐)

No aplicable (☐)

IV. PROMEDIO DE VALIDACIÓN: 90

Lima, 24 de enero de 2025	43116295		992 371 927
Lugar y fecha	DNI del experto(a)	Firma del experto(a)	Teléfono - celular

Acti
Ve a C

Acti
Ve a C



UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICO VILLARREAL
FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN
JUICIO DE EXPERTOS

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y nombres del experto(a): Vasquez Reyes Luis Angel
- 1.2 Grado académico: Doctor en Educación
- 1.3 Cargo e institución donde labora: Docente ordinario Facultad de Humanidades – UNFV
- 1.4 Nombre del instrumento – motivo de evaluación: cuestionario sobre la motivación intrínseca de los estudiantes.
- 1.5 Título de la Investigación: Liderazgo transformacional docente y motivación intrínseca en estudiantes de 6to grado de primaria de una institución educativa, Ancón, 2025.
- 1.6 Autor(a) del instrumento: Diana Marleni Villanueva Romero (2024)

II. VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

INDICADORES	CRITERIOS CUALITATIVOS/CUANTITATIVOS	Deficiente 0 - 20%	Regular 21 - 40%	Bueno 41 - 60%	Muy Bueno 61 - 80%	Excelente 81 - 100%
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.					90
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					90
3. ACTUALIDAD	Adecuado al alcance de ciencia y tecnología.					90
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.					90
5. SUFICIENCIA	Toma en cuenta los aspectos metodológicos esenciales.					90
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos del estudio.					95
7. CONSISTENCIA	Se fundamenta en aspectos teóricos – científicos.					90
8. COHERENCIA	Existe coherencia entre el problema, objetivo, hipótesis, dimensiones e indicadores.					95
9. METODOLOGIA	La estrategia responde al propósito del estudio.					90
10. PERTINENCIA	El instrumento es funcional para el propósito de la investigación.					90

III. OPINIÓN DE APLICACIÓN

Aplicable (☒)

Aplicable después de corregir (☐)

No aplicable (☐)

IV. PROMEDIO DE VALIDACIÓN: 91

Lima, 24 de enero de 2025	43116295		992 371 927
Lugar y fecha	DNI del experto(a)	Firma del experto(a)	Teléfono - celular



UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICO VILLARREAL
FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN
JUICIO DE EXPERTOS

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y nombres del experto(a): DIAZ RICALDE, LUISA MARGARITA
- 1.2 Grado académico: DOCTOR
- 1.3 Cargo e institución donde labora: UNFV
- 1.4 Nombre del instrumento – motivo de evaluación: cuestionario sobre el liderazgo transformacional docente
- 1.5 Título de la Investigación: Liderazgo transformacional docente y motivación intrínseca en estudiantes de 6.º grado de primaria de una institución educativa Ancón, 2025.
- 1.6 Autor(a) del instrumento: Jorge Antonio Crisóstomo Olivares (2018), adaptado por la investigadora.

II. VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

INDICADORES	CRITERIOS CUALITATIVOS/CUANTITATIVOS	Deficiente 0 - 20%	Regular 21 - 40%	Bueno 41 - 60%	Muy Bueno 61 - 80%	Excelente 81 - 100%
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.					90
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					90
3. ACTUALIDAD	Adecuado al alcance de ciencia y tecnología.					90
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.					90
5. SUFICIENCIA	Toma en cuenta los aspectos metodológicos esenciales.					90
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos del estudio.					90
7. CONSISTENCIA	Se fundamenta en aspectos teóricos – científicos.					90
8. COHERENCIA	Existe coherencia entre el problema, objetivo, hipótesis, dimensiones e indicadores.					95
9. METODOLOGIA	La estrategia responde al propósito del estudio.					95
10. PERTINENCIA	El instrumento es funcional para el propósito de la investigación.					95

III. OPINIÓN DE APLICACIÓN

Aplicable (☒)
 Aplicable después de corregir (☐)
 No aplicable (☐)

IV. PROMEDIO DE VALIDACIÓN: 90

Lima, 28 de agosto de 2025	25508600		956287216
Lugar y fecha	DNI del experto(a)	Firma del experto(a)	Teléfono - celular

Acti
Ve a C

Acti
Ve a C



UNIVERSIDAD NACIONAL FEDERICO VILLARREAL
FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN
JUICIO DE EXPERTOS

I. DATOS GENERALES

- 1.1 Apellidos y nombres del experto(a): DIAZ RICALDE, LUISA MARGARITA
 1.2 Grado académico: DOCTOR
 1.3 Cargo e institución donde labora: UNFV
 1.4 Nombre del instrumento – motivo de evaluación: cuestionario sobre motivación intrínseca en estudiantes
 1.5 Título de la Investigación: Liderazgo transformacional docente y motivación intrínseca en estudiantes de 6to grado de primaria de una institución educativa, Ancón, 2025.
 1.6 Autor(a) del instrumento: Diana Marleni Villanueva Romero (2024)

II. VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

INDICADORES	CRITERIOS CUALITATIVOS/CUANTITATIVOS	Deficiente 0 - 20%	Regular 21 - 40%	Bueno 41 - 60%	Muy Bueno 61 - 80%	Excelente 81 - 100%
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado.					90
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					95
3. ACTUALIDAD	Adecuado al alcance de ciencia y tecnología.					90
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica.					95
5. SUFICIENCIA	Toma en cuenta los aspectos metodológicos esenciales.					90
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos del estudio.					90
7. CONSISTENCIA	Se fundamenta en aspectos teóricos – científicos.					90
8. COHERENCIA	Existe coherencia entre el problema, objetivo, hipótesis, dimensiones e indicadores.					95
9. METODOLOGIA	La estrategia responde al propósito del estudio.					95
10. PERTINENCIA	El instrumento es funcional para el propósito de la investigación.					90

III. OPINIÓN DE APLICACIÓN

Aplicable (☒)

Aplicable después de corregir (☐)

No aplicable (☐)

IV. PROMEDIO DE VALIDACIÓN: 95

Lima, 28 de agosto 2025	25508600		956287216
Lugar y fecha	DNI del experto(a)	Firma del experto(a)	Teléfono - celular

ANEXO D: CARTA DE PERMISO PARA EL DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN



Universidad Nacional
Federico Villarreal



FACULTAD DE
EDUCACIÓN

OGGE

OFICINA DE GRADOS Y
GESTIÓN DEL EGRESADO

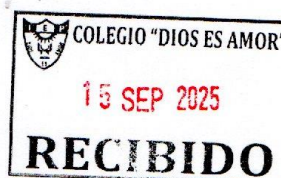
«Año de la recuperación y consolidación de la economía peruana»

Lima, 10 de septiembre del 2025

Carta P. 013 - 2025 - OGGE - FE - UNFV

Señorita

Directora Sally Deysi Valenzuela Barreto



De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a la bachiller **Villanueva Romero, Diana Marleni**; identificada con DNI N° 70854253 y con código de matrícula N° 2018021541; de la facultad de Educación, de la escuela profesional de Educación Primaria, de número telefónico 955639270 y correo electrónico dianamarleni321@gmail.com quien, en el marco de su **TESIS/TRABAJO DE INVETSIGACIÓN** conducente a la obtención del título profesional de Licenciada en Educación Primaria, se encuentra desarrollando la investigación titulada: **Liderazgo transformacional docente y motivación intrínseca en estudiantes de 6.º de primaria de la I.E. 'Dios es Amor', Ancón, 2025**, cuyo contexto situacional es la institución educativa que usted dirige. Por ello, solicite otorgue el permiso a la bachiller **Villanueva Romero, Diana Marleni**, a fin de que pueda obtener la información necesaria que permita concretar su trabajo de investigación. La bachiller asume el compromiso de alcanzar a su despecho los resultados de este estudio, luego de haber finalizado el mismo con el acompañamiento de su asesor.

Agradeciendo la atención al presente, hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi mayor consideración.

Atentamente,

Sally Valenzuela
Sally Valenzuela
47028849



ANEXO E: AUTORIZACIÓN PARA REALIZAR EL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN



**INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA
"DIOS ES AMOR"**

INICIAL - PRIMARIA - SECUNDARIA

R.D. 0192 - UGEL 04

Ancón, 18 de agosto de 2025.

CARTA 005 - 2025 IEP "DEA" - ANCÓN

Señorita:

DIANA MARLENI VILLANUEVA ROMERO

Presente.-

Asunto: Autorización para realizar trabajo de investigación.

Por medio de la presente me dirijo a usted para saludarla muy cordialmente y dar respuesta a su solicitud de fecha 11 de agosto del 2025, mediante el cual pide se le autorice realizar el trabajo de investigación ***Liderazgo transformacional docente y motivación intrínseca en estudiantes de 6.º de primaria de la I.E. 'Dios es Amor', Ancón, 2025***, teniendo como población de estudio a los estudiantes de 6.º de Nivel Primaria de nuestra institución, sobre quienes se aplicará un instrumento de recolección de datos.

Al respecto, la I.E.P. "Dios es Amor" **AUTORIZA** que realice el trabajo de investigación en mención, para que obtenga el título profesional de licenciada en Educación Primaria de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

Sin otro particular, aprovecho la oportunidad para expresarle las muestras de mi especial consideración y estima personal.

Atentamente,


Sally D. Valenzuela Barreto
Directora

