



FACULTAD DE PSICOLOGÍA

**LIDERAZGO DIRECTIVO Y COMPROMISO ORGANIZACIONAL EN DOCENTES
DE INSTITUCIONES PÚBLICAS RURALES – CUSCO, 2024**

**Línea de investigación:
Psicología de los procesos básicos y psicología educativa**

Tesis para optar el Título Profesional de Licenciada en Psicología

Autora

Huancachoque Flores, Lizet Escarlen

Asesora

Carbonel Paredes, Elsa Artemia

ORCID: 0009-0009-2472-3557

Jurado

Díaz Hamada, Luis Alberto

Henostroza Mata, Carmela Reynalda

Reyes Rodríguez, Javier Andrés

Lima - Perú

2026

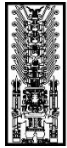
LIDERAZGO DIRECTIVO Y COMPROMISO ORGANIZACIONAL EN
DOCENTES DE INSTITUCIONES PÚBLICAS RURALES – CUSCO,
2024

INFORME DE ORIGINALIDAD

29%	24%	18%	12%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.ucv.edu.pe	2%
	Fuente de Internet	
2	Submitted to Universidad Cesar Vallejo	2%
	Trabajo del estudiante	
3	repositorio.upsc.edu.pe	1%
	Fuente de Internet	
4	www.coursehero.com	1%
	Fuente de Internet	
5	Submitted to Universidad Nacional del Centro del Peru	1%
	Trabajo del estudiante	
6	repositorio.unfv.edu.pe	1%
	Fuente de Internet	
7	repositorio.unsaac.edu.pe	1%
	Fuente de Internet	
8	alicia.concytec.gob.pe	1%
	Fuente de Internet	
9	repositorio.umch.edu.pe	1%
	Fuente de Internet	
10	es.scribd.com	<1%
	Fuente de Internet	
11	Submitted to Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco	<1%



FACULTAD DE PSICOLOGÍA
LIDERAZGO DIRECTIVO Y COMPROMISO
ORGANIZACIONAL EN DOCENTES DE INSTITUCIONES
PÚBLICAS RURALES – CUSCO, 2024

Línea de investigación:

Psicología de los procesos básicos y psicología educativa

Tesis para optar el título profesional de Licenciada en Psicología

Autora

Huancachoque Flores, Lizet Escarlen

Asesora

Carbonel Paredes, Elsa Artemia

ORCID: 0009-0009-2472-3557

Jurado

Díaz Hamada, Luis Alberto

Henostroza Mata, Carmela Reynalda

Reyes Rodríguez, Javier Andrés

Lima – Perú

2026

Pensamiento

"La calidad de una institución educativa depende, en gran medida, de la capacidad de sus líderes para construir una visión compartida, desarrollar a las personas y generar las condiciones que favorezcan el aprendizaje y el compromiso colectivo."
— Basado en Kenneth Leithwood (2009).

"Las organizaciones alcanzan mejores resultados cuando sus integrantes permanecen en ellas no solo por necesidad, sino porque se identifican con sus valores, comparten sus objetivos y asumen un compromiso genuino con su desarrollo."
— Basado en John P. Meyer y Natalie J. Allen (1991).

Dedicatoria

A mis amados padres, por ser el regalo más valioso que Dios puso en mi vida y el ejemplo permanente de amor, esfuerzo, humildad y perseverancia.

Gracias por cada sacrificio realizado, por creer siempre en mí, por alentarme en los momentos difíciles y por enseñarme que el conocimiento, la honestidad y el trabajo son el camino para alcanzar los sueños.

Este logro académico es también el reflejo de su entrega, de sus enseñanzas y del inmenso amor con el que guiaron cada etapa de mi vida.

Con profunda gratitud, admiración y amor eterno, les dedico este trabajo, esperando que sea un motivo de orgullo y una pequeña retribución a todo lo que generosamente me han brindado.

Agradecimientos

Al Eterno Creador, por concederme la vida, la salud, la fortaleza y la sabiduría necesarias para culminar con éxito esta importante etapa de mi formación profesional.

A la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Federico Villarreal, por brindarme una sólida formación académica y humana, permitiéndome desarrollar las competencias necesarias para ejercer la profesión con responsabilidad, ética y compromiso social.

A mi asesora, Dra. Elsa Carbonel, por su valiosa orientación, dedicación, paciencia y permanente apoyo durante el desarrollo de esta investigación. Sus conocimientos, experiencia y acertadas recomendaciones fueron fundamentales para la culminación de este trabajo.

Al Dr. Luis Alberto Díaz Hamada, por sus valiosas enseñanzas, orientación académica y constante motivación impartidas durante el Curso Taller de Tesis I y II, las cuales fortalecieron mi formación investigativa y contribuyeron significativamente al desarrollo del presente estudio.

Finalmente, expreso mi sincero agradecimiento a todas las personas e instituciones que, de una u otra manera, contribuyeron al desarrollo y culminación de esta investigación.

ÍNDICE

Resumen.....	xiii
Abstract.....	xiv
I. INTRODUCCIÓN.....	1
1.1. Descripción y formulación del problema.....	4
1.2. Antecedentes	10
<i>1.2.1. Antecedentes nacionales</i>	<i>10</i>
<i>1.2.2. Antecedentes internacionales.....</i>	<i>16</i>
1.3. Objetivos.....	20
<i>1.3.1. Objetivo general.....</i>	<i>20</i>
<i>1.3.2. Objetivos específicos.....</i>	<i>20</i>
1.4. Justificación	21
1.5. Hipótesis	23
<i>1.5.1. Hipótesis general</i>	<i>23</i>
<i>1.5.2. Hipótesis específicas</i>	<i>23</i>
<i>1.5.3. Hipótesis estadísticas.....</i>	<i>24</i>
II. MARCO TEÓRICO	27

2.1. Bases teóricas sobre liderazgo	27
2.1.1. <i>Definición de liderazgo</i>	27
2.1.2. <i>Teorías de liderazgo</i>	30
2.1.3. <i>Estilos de liderazgo en las organizaciones</i>	33
2.1.4. <i>El liderazgo de los educadores y gestión de la calidad educativa</i>	35
2.2. Bases teóricas de liderazgo directivo	40
2.2.1. <i>Definición</i>	40
2.2.2. <i>Dimensiones de liderazgo directivo</i>	42
2.2.3. <i>Estilos de liderazgo directivo</i>	43
2.2.4. <i>Importancia de liderazgo directivo</i>	50
2.3. Bases teóricas sobre compromiso organizacional.....	53
2.3.1. <i>Conceptualización</i>	53
2.3.2. <i>Enfoques teóricos que explican el compromiso organizacional</i>	55
2.3.3. <i>Tipos de compromiso organizacional</i>	60
2.3.4. <i>Características del compromiso organizacional</i>	61
2.3.5. <i>Dimensiones del compromiso organizacional</i>	63
2.3.6. <i>Factores asociados al compromiso organizacional</i>	66

2.3.7. <i>Objetivos del compromiso organizacional</i>	67
2.3.8. <i>Beneficios del compromiso organizacional</i>	68
2.3.9. <i>Importancia del compromiso organizacional</i>	69
III. MÉTODO	72
3.1. Tipo de investigación.....	72
3.2. <i>Ámbito temporal y espacial</i>	73
3.3. Variables	74
3.4. Población y muestra.....	78
3.4.1. <i>Población</i>	78
3.4.2. <i>Muestra</i>	80
3.4.3. <i>Características de la muestra</i>	80
3.5. Instrumentos.....	90
3.5.1. <i>Questionnaire Multifactor Leadership Short (5X)</i>	90
3.5.2. <i>Cuestionario de compromiso organizacional</i>	95
3.6. Procedimientos.....	101
3.7. Análisis de datos	102
3.8. Consideraciones éticas	105

IV.	RESULTADOS	107
4.1.	Ajuste psicométrico de los instrumentos	107
4.1.1.	<i>Confiabilidad de los instrumentos</i>	107
4.1.2.	<i>Validez de constructo</i>	112
4.2.	Análisis descriptivo por niveles de las escalas	119
4.2.1.	<i>Niveles diagnósticos de la escala de liderazgo directivo</i>	119
4.2.2.	<i>Niveles diagnósticos de la escala de compromiso organizacional</i>	126
4.2.3.	<i>Relación descriptiva entre los niveles de liderazgo directivo y compromiso organizacional: Niveles del liderazgo directivo y niveles del compromiso organizacional</i>	131
4.3.	Contrastación de hipótesis	133
4.3.1.	<i>Relación entre liderazgo directivo con compromiso organizacional</i>	133
4.3.2.	<i>Relación entre liderazgo directivo con las dimensiones de compromiso organizacional</i>	135
4.3.3.	<i>Modelo de regresión lineal</i>	136
4.3.4.	<i>Asociación de los niveles de liderazgo directivo con los niveles de compromiso organizacional</i>	139
V.	DISCUSIÓN DE RESULTADOS	145

VI.	CONCLUSIONES	155
VII.	RECOMENDACIONES	158
VIII.	REFERENCIAS.....	160
IX.	ANEXOS	183

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Operacionalización de la variable liderazgo directivo.....	76
Tabla 2. Operacionalización de la variable compromiso organizacional	78
Tabla 3. Distribución de los docentes por sedes laborales.....	81
Tabla 4. Distribución de la muestra por grupos etarios	83
Tabla 5. Distribución de la muestra por sexo	84
Tabla 6. Distribución de la muestra por estado civil	85
Tabla 7. Distribución de la muestra según hijos	87
Tabla 8. Distribución de la muestra por tipo de contrato.....	88
Tabla 9. Distribución de la muestra por tiempo de servicios.....	89
Tabla 10. Confiabilidad de liderazgo directivo.....	93
Tabla 11. Confiabilidad de compromiso organizacional	96
Tabla 12. Valores tipo Likert de alternativas de respuestas de compromiso organizacional ..	97
Tabla 13. Valores de los ítems.....	99
Tabla 14. Categorías diagnósticas por quintiles	100
Tabla 15. Prueba de normalidad de Kolmogorov–Smirnov	104
Tabla 16. Análisis de fiabilidad de liderazgo directivo	108

Tabla 17. Análisis de fiabilidad de compromiso organizacional	111
Tabla 18. Análisis de ítems-puntaje total de la escala liderazgo directivo	113
Tabla 19. Análisis de las dimensiones-puntaje total de la escala liderazgo directivo	115
Tabla 20. Análisis de las ítems-puntaje total de la escala compromiso organizacional	116
Tabla 21. Análisis de las dimensiones-puntaje total de la escala compromiso organizacional	119
Tabla 22. Niveles del liderazgo directivo	120
Tabla 23. Niveles de liderazgo transformacional	121
Tabla 24. Niveles de la dimensión 2: liderazgo transaccional.....	123
Tabla 25. Niveles de liderazgo laissez-faire	124
Tabla 26. Niveles de liderazgo efectivo.....	125
Tabla 27. Niveles del compromiso organizacional.....	127
Tabla 28. Niveles de compromiso afectivo.....	128
Tabla 29. Niveles de compromiso normativo	130
Tabla 30. Niveles de compromiso continuo	131
Tabla 31. Niveles del liderazgo directivo y Niveles del compromiso organizacional.....	133
Tabla 32. Correlación entre liderazgo directivo con compromiso organizacional	134

Tabla 33. Relación entre liderazgo directivo con las dimensiones de compromiso organizacional	136
Tabla 34. Modelo de regresión lineal	138
Tabla 35. Asociación entre los niveles de liderazgo directivo con los niveles de compromiso organizacional	141
Tabla 36. Matriz de coherencia final de la investigación	143

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo general determinar cómo se presenta y relaciona el liderazgo directivo con el compromiso organizacional en docentes de instituciones educativas públicas rurales de la región Cusco durante el año 2024. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de tipo básico, con un diseño no experimental de corte transversal y nivel correlacional-explicativo. La población estuvo conformada por docentes de instituciones educativas públicas rurales, seleccionándose una muestra de 251 docentes utilizando dos escalas: la escala de liderazgo directivo y la escala de compromiso organizacional. con coeficientes Alfa de Cronbach de 0,914 para liderazgo directivo y 0,852 para compromiso organizacional. Los resultados descriptivos evidenciaron que el liderazgo directivo se percibe principalmente en niveles promedio (43,8%) y bajos (31,5%), mientras que el compromiso organizacional presenta predominio del nivel bajo (37,1%), seguido de niveles alto (31,5%) y promedio (30,7%). En cuanto al análisis inferencial, se encontró una relación positiva, alta y estadísticamente significativa entre liderazgo directivo y compromiso organizacional ($\rho = 0,784$; $p < 0,05$). Asimismo, el modelo de regresión lineal indicó que el liderazgo directivo explica el 55,8% de la variabilidad del compromiso organizacional docente. Se concluye que el liderazgo directivo constituye un factor determinante en el fortalecimiento del compromiso organizacional del profesorado en instituciones educativas públicas rurales, evidenciándose que mejores prácticas de liderazgo institucional se asocian con mayores niveles de identificación, permanencia y responsabilidad organizacional por parte de los docentes.

Palabras clave: liderazgo directivo, compromiso organizacional, docentes, gestión educativa, instituciones educativas rurales.

ABSTRACT

The present study aimed to determine how school leadership is manifested and related to organizational commitment among teachers from rural public educational institutions in the Cusco region in 2024. The research was conducted under a quantitative approach, with a basic type, non-experimental design, cross-sectional scope, and correlational–explanatory level. The population consisted of teachers from rural public educational institutions, and a sample of 251 teachers was selected. Two instruments were applied: the school leadership scale and the organizational commitment scale. Both instruments were subjected to psychometric analysis, showing adequate reliability levels, with Cronbach’s alpha coefficients of 0.914 for school leadership and 0.852 for organizational commitment. Descriptive results revealed that school leadership was mainly perceived at moderate (43.8%) and low (31.5%) levels, whereas organizational commitment showed a predominance of low levels (37.1%), followed by high (31.5%) and moderate (30.7%) levels. Regarding inferential analysis, a positive, high, and statistically significant relationship was found between school leadership and organizational commitment ($\rho = 0.784$; $p < 0.05$). Furthermore, the linear regression model indicated that school leadership explains 55.8% of the variability in teachers’ organizational commitment. It is concluded that school leadership represents a key factor in strengthening teachers’ organizational commitment in rural public educational institutions. More effective leadership practices are associated with higher levels of institutional identification, organizational permanence, and professional responsibility among teachers.

Keywords: school leadership, organizational commitment, teachers, educational management, rural educational institutions.

I. INTRODUCCIÓN

En el escenario educativo contemporáneo, las instituciones escolares enfrentan desafíos crecientes vinculados con la mejora de la calidad educativa, la gestión institucional y el fortalecimiento del desempeño docente. En este contexto, el liderazgo directivo se ha consolidado como uno de los factores organizacionales más influyentes en el funcionamiento de los centros educativos. Diversos estudios han demostrado que el liderazgo ejercido por los directivos escolares influye en el clima institucional, la motivación docente, el trabajo colaborativo y el logro de los objetivos educativos (Leithwood et al., 2008; Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2021). Desde esta perspectiva, el liderazgo educativo no se limita únicamente a la administración de recursos o al cumplimiento de funciones burocráticas, sino que implica la capacidad de orientar, inspirar y movilizar a los miembros de la comunidad educativa hacia el desarrollo institucional.

A nivel internacional, la investigación educativa ha destacado el papel del liderazgo transformacional y pedagógico en la mejora de los procesos educativos. Según Leithwood et al. (2008), el liderazgo escolar constituye el segundo factor interno de mayor influencia en los aprendizajes de los estudiantes, después de la labor docente. En esta línea, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (Organisation for Economic Co-operation and Development [OCDE], 2019) señala que el liderazgo escolar efectivo contribuye a fortalecer la cultura organizacional, promover la participación del profesorado y generar condiciones institucionales que favorezcan la innovación pedagógica. De manera similar, la UNESCO (2021) sostiene que el liderazgo educativo es un elemento clave para garantizar instituciones escolares inclusivas, participativas y orientadas a la mejora continua.

Uno de los aspectos organizacionales que mantiene una relación estrecha con el liderazgo directivo es el compromiso organizacional. Este concepto se refiere al grado en que los miembros de una organización se identifican con sus valores, metas y objetivos, así como

a la disposición que manifiestan para permanecer en ella y contribuir activamente a su desarrollo. Meyer y Allen (1991) proponen que el compromiso organizacional está compuesto por tres dimensiones fundamentales: el compromiso afectivo, relacionado con el vínculo emocional del trabajador con la organización; el compromiso normativo, asociado con el sentido de obligación moral hacia la institución; y el compromiso continuo, vinculado con la decisión de permanecer en la organización debido a los costos que implicaría abandonarla.

En el ámbito educativo, el compromiso organizacional docente constituye un elemento fundamental para el fortalecimiento de la calidad institucional. Los docentes que presentan altos niveles de compromiso organizacional tienden a desarrollar mayor identificación con la institución, participación en actividades institucionales y disposición para colaborar con sus colegas en la consecución de los objetivos educativos (Firestone y Pennell, 1993). Por el contrario, niveles bajos de compromiso pueden generar desmotivación, escasa participación institucional y debilitamiento de los procesos de gestión escolar.

En América Latina, diversos estudios han evidenciado que el liderazgo directivo influye significativamente en el compromiso organizacional de los docentes. Investigaciones realizadas en distintos contextos educativos han demostrado que estilos de liderazgo participativos y transformacionales favorecen la motivación, la identificación institucional y el desarrollo profesional docente (Murillo, 2006). Sin embargo, las características socioeconómicas y culturales de cada país, así como las condiciones organizacionales de las instituciones educativas, pueden influir en la forma en que estas variables se manifiestan.

En el caso del Perú, el liderazgo directivo ha adquirido una creciente relevancia en las políticas educativas orientadas a la mejora de la gestión escolar. El Ministerio de Educación (MINEDU, 2020) reconoce que el director de la institución educativa cumple un rol estratégico en la conducción pedagógica y en la promoción de ambientes institucionales favorables para el aprendizaje. No obstante, diversas investigaciones han señalado que aún existen desafíos

importantes en el fortalecimiento del liderazgo escolar, especialmente en instituciones educativas ubicadas en contextos rurales, donde las condiciones geográficas, sociales y culturales pueden influir en la dinámica organizacional.

Las instituciones educativas públicas rurales enfrentan múltiples retos relacionados con la disponibilidad de recursos, la dispersión geográfica, la diversidad cultural y las limitaciones de infraestructura educativa. En este escenario, el liderazgo directivo adquiere un papel fundamental para articular el trabajo docente, fortalecer el clima institucional y promover el compromiso organizacional del profesorado. La forma en que los directivos gestionan los procesos institucionales puede influir significativamente en la motivación y en la identificación de los docentes con los objetivos educativos de la institución.

En la región Cusco, caracterizada por su diversidad geográfica y cultural, las instituciones educativas rurales desempeñan un papel clave en el desarrollo educativo de las comunidades. Sin embargo, aún existe escasa evidencia empírica sobre la relación entre liderazgo directivo y compromiso organizacional en este contexto. La comprensión de esta relación resulta relevante para fortalecer los procesos de gestión educativa y contribuir al desarrollo de instituciones escolares más eficientes y comprometidas con la calidad educativa.

En este marco, la presente investigación tiene como objetivo general determinar cómo se presenta y relaciona el liderazgo directivo con el compromiso organizacional en docentes de instituciones educativas públicas rurales de la región Cusco durante el año 2024. Para ello se desarrolló un estudio con enfoque cuantitativo, de tipo básico, con diseño no experimental, de corte transversal y nivel correlacional–explicativo. La información fue recolectada mediante la aplicación de instrumentos psicométricos dirigidos a docentes de instituciones educativas rurales, lo que permitió analizar tanto los niveles de las variables como la relación existente entre ellas.

Los resultados de esta investigación buscan aportar evidencia empírica sobre el papel del liderazgo directivo en el fortalecimiento del compromiso organizacional docente, contribuyendo al conocimiento científico en el campo de la gestión educativa y ofreciendo orientaciones para el desarrollo de estrategias que promuevan una gestión escolar más efectiva en contextos rurales.

Finalmente, el informe de investigación se organiza en varios capítulos. El primer capítulo presenta el planteamiento del problema y los objetivos del estudio; el segundo capítulo desarrolla el marco teórico y los antecedentes de investigación; el tercer capítulo describe la metodología utilizada; el cuarto capítulo expone los resultados obtenidos; el quinto capítulo presenta la discusión de los hallazgos; y los capítulos sexto y séptimo contienen las conclusiones y recomendaciones derivadas de la investigación.

1.1. Descripción y formulación del problema

1.1.1. Descripción del problema

El compromiso organizacional constituye un componente fundamental en el funcionamiento de cualquier organización, ya que no se limita únicamente a un estado de satisfacción laboral, sino que representa una fuerza que impulsa la identificación con los valores institucionales, la participación activa en las actividades organizacionales y la búsqueda permanente de mejores resultados (Arciniega, 2002; Arata y Furlanetto, 2005). En otras palabras, el compromiso organizacional implica una vinculación psicológica que motiva a los trabajadores a involucrarse de manera responsable y activa en el cumplimiento de los objetivos de la institución.

En el ámbito educativo, el compromiso organizacional adquiere especial relevancia, puesto que influye directamente en el desempeño docente y en la calidad de los procesos

educativos. Este compromiso puede entenderse como el vínculo emocional y cognitivo que los trabajadores establecen con la organización en la que laboran, manifestándose en su disposición para colaborar, asumir responsabilidades y contribuir al logro de las metas institucionales (Hellriegel, 2009; Meyer y Allen, 1990). Cuando los docentes desarrollan un fuerte sentido de pertenencia hacia la institución, se incrementa su motivación para participar en actividades institucionales, mejorar su práctica pedagógica y contribuir al desarrollo organizacional.

Diversos estudios señalan que el compromiso organizacional es altamente valorado por las instituciones, ya que implica que los trabajadores están dispuestos a asumir mayores responsabilidades, aportar sus capacidades y mantener una actitud favorable hacia el logro de los objetivos organizacionales (Rubió, 2016). En consecuencia, resulta necesario que las organizaciones generen condiciones adecuadas que favorezcan el desarrollo de este compromiso, promoviendo ambientes laborales que valoren el desempeño profesional y estimulen el crecimiento personal de los trabajadores.

En un entorno organizacional cada vez más competitivo, las instituciones requieren contar con personal comprometido con su misión y visión institucional. Esto implica disponer de trabajadores que se identifiquen con los objetivos organizacionales, que estén dispuestos a desarrollar procesos de formación continua y que mantengan su permanencia en la organización incluso en contextos adversos. Para ello, resulta fundamental que las instituciones promuevan estrategias orientadas a fortalecer el apego emocional hacia la organización, reconocer el desempeño laboral y generar oportunidades de desarrollo profesional (Bodjrenou et al., 2019).

En el contexto educativo, uno de los factores que influye significativamente en el fortalecimiento del compromiso organizacional es el liderazgo directivo. El liderazgo escolar se concibe como la capacidad que poseen los directivos para orientar, motivar e influir en los miembros de la comunidad educativa con el propósito de alcanzar metas institucionales

compartidas. Este liderazgo no solo implica la gestión administrativa de la institución, sino también la generación de condiciones organizacionales que favorezcan el trabajo colaborativo y el desarrollo profesional docente (Leithwood, 2009).

Diversos autores coinciden en señalar que el liderazgo educativo desempeña un papel fundamental en la calidad de los sistemas educativos. Aunque en ocasiones algunos docentes o directivos muestran cierta resistencia a asumir roles de liderazgo dentro de las instituciones educativas, la literatura especializada resalta que la existencia de un liderazgo institucional efectivo contribuye significativamente a la mejora de la calidad educativa (Gary y Thieme, 2008; Manes, 2014; Fuster, 2014; Sorados, 2010).

Desde una perspectiva organizacional, el liderazgo se entiende como un proceso de influencia social mediante el cual una persona orienta las acciones de un grupo hacia el logro de objetivos comunes (Northouse, 2016). En este proceso, la interacción entre líderes y seguidores resulta fundamental, ya que la influencia se ejerce a través de la comunicación, la colaboración y la construcción de relaciones interpersonales dentro de la organización (Chiavenato, 2007). En el ámbito educativo, el liderazgo directivo se manifiesta en la capacidad del director para conducir la institución, orientar los procesos pedagógicos y ejercer la autoridad institucional necesaria para garantizar el adecuado funcionamiento del centro educativo (Freire, 2014).

Asimismo, el ejercicio de un liderazgo efectivo requiere del desarrollo de habilidades comunicativas y socioemocionales que permitan gestionar adecuadamente las relaciones interpersonales dentro de la comunidad educativa. Goleman (2013) sostiene que la inteligencia emocional constituye un elemento clave para el liderazgo exitoso, ya que facilita la comprensión de las emociones de los demás, favorece la resolución de conflictos y promueve la construcción de relaciones laborales basadas en la confianza y la cooperación.

En el ámbito de la gestión pública, los líderes desempeñan un papel fundamental en la promoción del compromiso organizacional del personal. Un ambiente laboral armonioso y orientado al logro de objetivos institucionales contribuye a fortalecer la relación entre la organización y sus trabajadores (Sánchez y Poveda, 2019). No obstante, en algunos casos las instituciones enfrentan dificultades relacionadas con el ejercicio del liderazgo, ya que ciertos cargos directivos pueden ser ocupados por personas que priorizan el control jerárquico sobre el desarrollo de habilidades de gestión y el fortalecimiento del trabajo colaborativo (Navia et al., 2019).

A nivel internacional, organismos como la UNESCO (2021) destacan que la transformación de los sistemas educativos requiere mejorar las condiciones profesionales y laborales de los docentes, reconociendo su labor y fortaleciendo el apoyo institucional que reciben. En esta misma línea, el reconocimiento social y el respaldo organizacional constituyen factores fundamentales para fortalecer el compromiso docente.

En el contexto peruano, el liderazgo directivo y el compromiso docente han sido reconocidos como elementos clave dentro de las políticas educativas. Tanto el Marco de Buen Desempeño Directivo como el Marco de Buen Desempeño Docente resaltan la importancia del liderazgo escolar para garantizar la calidad del servicio educativo (MINEDU, 2019; MINEDU, 2020). De acuerdo con estos documentos, los directivos tienen la responsabilidad de articular los procesos pedagógicos, institucionales y administrativos, promoviendo ambientes de trabajo que favorezcan la participación, la motivación y la colaboración entre los miembros de la comunidad educativa.

A nivel local, las instituciones educativas enfrentan diversos desafíos organizacionales que influyen en la dinámica del trabajo docente. Entre estos desafíos se encuentra el cambio frecuente de directivos antes de culminar el periodo de gestión, lo que genera que los docentes deban adaptarse constantemente a distintos estilos de liderazgo, formas de comunicación y

estrategias de trabajo institucional. Asimismo, la sobrecarga laboral que experimentan tanto los directivos como los docentes puede generar tensiones que afectan el clima institucional y limitan el desarrollo del compromiso organizacional.

En las instituciones educativas públicas rurales de la región Cusco, estas dificultades pueden intensificarse debido a las condiciones geográficas, económicas y socioculturales que caracterizan a estas comunidades. En estos contextos, comprender la relación entre liderazgo directivo y compromiso organizacional resulta especialmente relevante, ya que ambos factores influyen en la dinámica institucional y en el desempeño docente.

En consecuencia, resulta necesario analizar si el liderazgo directivo que se ejerce en las instituciones educativas públicas rurales del Cusco contribuye efectivamente al fortalecimiento del compromiso organizacional docente. Identificar la forma en que estas variables se manifiestan y se relacionan permitirá generar información relevante para mejorar la gestión educativa y fortalecer el desarrollo institucional.

En este marco, la presente investigación busca aportar evidencia empírica que permita comprender la relación entre liderazgo directivo y compromiso organizacional en docentes de instituciones educativas públicas rurales de la región Cusco, contribuyendo así al fortalecimiento de la gestión educativa y al desarrollo de ambientes laborales más favorables dentro de las instituciones escolares.

1.1.2. Formulación del problema

A partir de la problemática descrita anteriormente, se plantean las siguientes interrogantes de investigación que orientan el desarrollo del presente estudio.

- **Problema general**

¿De qué manera se manifiesta el liderazgo directivo y cuál es su relación con el compromiso organizacional en docentes de instituciones educativas públicas rurales de la región Cusco durante el año 2024?

- **Problemas específicos**

- ¿Cómo se evidencian las propiedades psicométricas, específicamente la confiabilidad y la validez de constructo, de las escalas utilizadas para la obtención de datos en docentes de instituciones educativas públicas rurales del Cusco en el año 2024?

- ¿Cuáles son los niveles de liderazgo directivo percibidos por los docentes que laboran en instituciones educativas públicas rurales de la región Cusco durante el año 2024?

- ¿Cómo se manifiestan los niveles de compromiso organizacional en los docentes de instituciones educativas públicas rurales de la región Cusco en el año 2024?

- ¿Qué relación existe entre el liderazgo directivo y el compromiso organizacional en docentes de instituciones educativas públicas rurales del Cusco durante el año 2024?

- ¿Cómo se relaciona el liderazgo directivo con cada una de las dimensiones del compromiso organizacional en docentes de instituciones educativas públicas rurales del Cusco durante el año 2024?

- ¿En qué medida el liderazgo directivo permite explicar el comportamiento del compromiso organizacional en docentes de instituciones educativas públicas rurales del Cusco durante el año 2024?

- ¿Cuál es el grado de asociación entre los niveles de liderazgo directivo y los niveles de compromiso organizacional en docentes de instituciones educativas públicas rurales del Cusco durante el año 2024?

1.2. Antecedentes

1.2.1. Antecedentes nacionales

Dioses (2024), en Piura, desarrolló una investigación con el propósito de establecer la relación entre el liderazgo directivo y el compromiso organizacional docente en una institución educativa pública del distrito de Bellavista, Sullana. El estudio se enmarcó en un enfoque cuantitativo, de tipo básico, con diseño no experimental y nivel correlacional. La muestra estuvo integrada por 75 docentes, a quienes se aplicaron dos cuestionarios mediante la técnica de la encuesta. Los hallazgos evidenciaron que las dimensiones democracia, integración y motivación del liderazgo directivo se relacionan con el compromiso organizacional. En conclusión, se identificó una relación significativa entre ambas variables ($r = 0,628$; $p = 0,000$).

Pacci (2024), en Lima, tuvo como objetivo determinar la influencia del liderazgo directivo sobre el compromiso organizacional en instituciones educativas públicas. La investigación fue de enfoque cuantitativo, diseño no experimental y nivel correlacional-causal. Participaron 92 docentes de dos instituciones educativas públicas. Los resultados mostraron significancia estadística ($p < 0,05$), aceptándose la hipótesis alterna. Además, se encontró que el compromiso organizacional depende en un 53,1% del liderazgo directivo, lo que confirma su capacidad explicativa.

Limo (2024), en Cajamarca, investigó la relación entre el liderazgo distribuido del director y el compromiso organizacional docente en la Institución Educativa N.º 00891 de Nueva Cajamarca. La investigación fue correlacional y utilizó cuestionarios para ambas variables. Los resultados mostraron una asociación positiva baja entre liderazgo distribuido y compromiso afectivo ($\gamma = 0,377$), sin significancia estadística; mientras que con el compromiso de continuidad ($\gamma = 0,482$) y el normativo ($\gamma = 0,526$) la relación fue moderada y significativa. En términos generales, se obtuvo una asociación positiva moderada entre liderazgo distribuido y compromiso organizacional ($\gamma = 0,544$).

Villacorta (2024), en Tarapoto, analizó si el liderazgo educativo de los directores favorece el compromiso institucional docente y cómo la motivación puede limitar dicho proceso. El estudio fue cuantitativo, transversal y correlacional descriptivo. Se aplicaron cuestionarios a 25 docentes. El resultado central mostró una relación significativa entre liderazgo educativo y compromiso institucional, con un coeficiente de Pearson de 0,824 y una significancia de $0,000 < 0,05$, concluyéndose que el liderazgo pedagógico fortalece el compromiso institucional.

Ayala (2023), en Lima, examinó la relación entre el liderazgo del equipo directivo y el compromiso docente en una institución educativa de primaria del distrito de Jesús María. La investigación fue básica, cuantitativa, no experimental y descriptivo-correlacional. La muestra estuvo compuesta por 31 docentes. A través de la prueba Rho de Spearman se obtuvo un coeficiente de 0,152 con $p = 0,413$, concluyéndose que no existe relación significativa entre ambas variables.

Cruz-Aranda y Cernaquispe (2023), en Trujillo, estudiaron la influencia del liderazgo directivo en el desempeño docente y administrativo de un instituto de educación superior tecnológico. El estudio tuvo enfoque cuantitativo, diseño no experimental, corte transversal y nivel explicativo. El instrumento evidenció adecuada validez de constructo ($KMO = 0,898$) y alta confiabilidad ($\alpha = 0,947$). Los resultados mostraron relaciones moderadas, directas y significativas entre liderazgo directivo y desempeño docente-administrativo, confirmando una influencia positiva del liderazgo institucional.

Marchán y Sánchez (2023), en Huánuco, investigaron la relación entre liderazgo directivo transformacional y compromiso organizacional docente en la institución educativa Cayumba. El estudio fue cuantitativo, no experimental y transversal, con una muestra censal de 35 docentes. Se aplicó el MLQ 5X de Bass y Avolio y la escala de compromiso organizacional de Meyer y Allen, con confiabilidades de 0,845 y 0,877, respectivamente. Se

encontró una relación significativa, positiva y débil entre las variables ($r = 0,338$; $p = 0,047$). A nivel dimensional, solo la consideración individual mostró relación significativa con el compromiso organizacional ($r = 0,398$; $p = 0,020$).

Rivera (2023), en Pucallpa, buscó determinar la relación entre el estilo de liderazgo directivo y el compromiso organizacional en docentes de una institución educativa del nivel inicial. La investigación fue transeccional correlacional y la muestra estuvo compuesta por 44 docentes. Los resultados descriptivos mostraron que el 63,64% percibía el liderazgo en nivel promedio y el 56,82% ubicaba el compromiso organizacional también en nivel promedio. La correlación general fue positiva y significativa, aunque de magnitud moderada ($Rho = 0,365$; $p < 0,05$).

Cabrera-Risco (2022), en Lima, analizó la relación entre liderazgo directivo y compromiso organizacional en la Institución Educativa Faustino Sánchez Carrión. La investigación fue aplicada, cuantitativa, no experimental y correlacional, con una muestra censal de 35 docentes. Los resultados evidenciaron que el 47,1% percibía el liderazgo como moderado y el 44,1% consideraba el compromiso organizacional en nivel medio. La correlación entre ambas variables fue positiva y alta ($r = 0,793$; $p < 0,05$).

Cahuana (2022), en Ayacucho, estudió la relación entre liderazgo directivo y compromiso organizacional en docentes de la Institución Educativa Pública “Melitón Carvajal”. El estudio fue de tipo básico, diseño transeccional correlacional y muestra de 30 docentes. Mediante la prueba Rho de Spearman se obtuvo una correlación significativa entre liderazgo directivo y compromiso organizacional ($r_s = 0,815$; $p = 0,000$), concluyéndose que a mejores niveles de liderazgo corresponden mayores niveles de compromiso.

Chalco (2022), en Lima, analizó la influencia del liderazgo transformacional sobre el compromiso institucional docente en una institución educativa de la UGEL 02. El estudio fue cuantitativo, aplicado, explicativo y correlacional-causal, con una muestra censal de 28

docentes. Los instrumentos presentaron altos niveles de confiabilidad ($\alpha = 0,940$ y $\alpha = 0,912$). Los resultados mostraron que el liderazgo transformacional explica el 18,4% del compromiso institucional, confirmándose la hipótesis alterna.

Jáuregui-Eléspuru et al. (2022), en Iquitos, evaluaron la relación entre liderazgo directivo y desempeño docente en la Institución Educativa 60756 Claverito. La investigación fue cuantitativa, descriptivo-correlacional y no experimental. La población estuvo conformada por 100 docentes. Los resultados mostraron que existe una relación significativa entre liderazgo directivo y desempeño docente, al obtenerse un estadístico $\chi^2_c = 15,35 > \chi^2_t = 9,48$, con $p < 0,05$.

Zuñe (2022), en Chiclayo, determinó la relación entre los estilos de liderazgo y el compromiso organizacional en docentes de la Institución Educativa Secundaria “Pedro Ruiz Gallo”. La investigación fue aplicada y correlacional, con una muestra de 50 docentes. Se utilizaron el MLQ 5X y el cuestionario de compromiso organizacional de Meyer y Allen. Los resultados evidenciaron correlaciones significativas entre los estilos de liderazgo y el compromiso organizacional, así como entre sus respectivas dimensiones, concluyéndose que la ausencia de un estilo de liderazgo claramente percibido limita el compromiso docente con la institución.

Gonzales (2021), en Huánuco, tuvo como propósito establecer el grado de relación entre liderazgo directivo y compromiso organizacional docente en la Institución Educativa Integrado N.º 32399. La muestra estuvo formada por 30 docentes. Los resultados permitieron aceptar la hipótesis alternativa, concluyéndose que existe una relación positiva y significativa entre liderazgo directivo y compromiso organizacional.

Estrada y Mamani (2020), en Madre de Dios, analizaron la relación entre compromiso organizacional y desempeño docente en instituciones educativas urbanas del distrito de Las Piedras. El estudio fue no experimental, descriptivo-correlacional y transversal, con una

muestra de 83 docentes. Los resultados mostraron una relación fuerte, directa y significativa entre ambas variables ($\rho = 0,724$; $p = 0,000$), concluyéndose que un mayor compromiso organizacional se asocia con mejor desempeño docente.

Cangalaya (2020), en Lima, determinó la relación entre prácticas de liderazgo directivo y compromiso organizacional en docentes de una institución educativa privada. El estudio fue correlacional, con una muestra de 110 docentes. Se utilizaron el Inventario de Prácticas de Liderazgo y el Cuestionario de Compromiso Organizacional. Los resultados evidenciaron una relación directa y moderada entre ambas variables, aunque algunas dimensiones del liderazgo solo se asociaron de manera baja con el compromiso afectivo y normativo.

Ponce (2019), investigó la incidencia de los estilos de liderazgo sobre el compromiso organizacional docente en SENATI, sede San Juan de Lurigancho. La muestra estuvo conformada por 30 docentes. Los resultados indicaron que el liderazgo transaccional ($p = 0,380$) y el laissez-faire ($p = 0,680$) no incidían significativamente en el compromiso organizacional. En contraste, sí se encontró incidencia significativa del liderazgo transformacional.

Aguilar (2019), en Trujillo, analizó la relación entre liderazgo transformacional y compromiso organizacional en la Institución Educativa Abelardo Gamarra. El estudio fue cuantitativo, no experimental y correlacional transversal, con una muestra de 19 docentes. Los resultados evidenciaron una relación directa y significativa entre ambas variables, con un coeficiente de Spearman de 0,872 ($p < 0,01$).

Palomino (2019), examinó la relación entre estilos de liderazgo directivo y gestión pedagógica docente en la Institución Educativa N.º 20424 San Miguel Ángel Arcángel, en Huaral. A través de un diseño descriptivo-correlacional, halló una relación directa entre ambas variables, con una correlación de Spearman de 0,714, considerada de buena magnitud.

Salvador-Cornelio y Sánchez-Ortega (2018), en Lima, estudiaron la relación entre liderazgo directivo y compromiso organizacional docente en la Red Educativa N.º 22-UGEL 01. La investigación fue básica, cuantitativa, no experimental y correlacional. Los resultados mostraron una relación significativa moderada entre ambas variables ($\rho = 0,676$; $p = 0,000$).

Castro (2017), en Apurímac, realizó un estudio sobre compromiso organizacional desde una perspectiva comparativa. Los resultados mostraron que los docentes contratados presentaban, en mayor proporción, niveles débiles de compromiso organizacional en comparación con los docentes ordinarios, mientras que estos últimos evidenciaban mayores niveles moderados y fuertes. Asimismo, se hallaron diferencias significativas en las dimensiones afectiva, continua y normativa.

Reyes (2012), en Callao, desarrolló una investigación sobre liderazgo directivo y compromiso organizacional docente en secundaria. El estudio fue cuantitativo, descriptivo-correlacional y trabajó con una muestra de 40 docentes. Los resultados no evidenciaron relación positiva entre liderazgo directivo y desempeño docente en la institución estudiada.

Zárate (2011), en Lima, investigó la relación entre liderazgo directivo y desempeño docente en instituciones educativas de primaria del distrito de Independencia. La investigación fue cuantitativa, correlacional y no experimental, con una muestra probabilística de 935 participantes. Los resultados mostraron una relación alta y significativa entre liderazgo directivo y desempeño docente, incluyendo sus dimensiones.

En conjunto, los antecedentes nacionales revisados permiten identificar una tendencia predominante a favor de la existencia de una relación positiva y significativa entre el liderazgo directivo y el compromiso organizacional docente, aunque con diferencias en la magnitud de dicha asociación según el contexto, el tipo de liderazgo evaluado y las características de la muestra. Del mismo modo, varios estudios coinciden en señalar que el liderazgo transformacional muestra vínculos más consistentes con el compromiso organizacional que

otros estilos, mientras que el liderazgo transaccional y el laissez-faire presentan resultados menos uniformes. Estos hallazgos respaldan la pertinencia del presente estudio, especialmente en un contexto rural como el del Cusco, donde aún existe escasa evidencia empírica sobre la manera en que ambas variables se manifiestan y se articulan en la práctica educativa.

1.2.2. Antecedentes internacionales

Umanzor (2025), en Honduras, desarrolló una investigación con el propósito de determinar la incidencia del liderazgo directivo sobre el compromiso organizacional de los directores adscritos a la Dirección Municipal de Educación de Santa Ana, Francisco Morazán, durante el tercer trimestre de 2024. El estudio adoptó un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental, transversal, descriptivo y correlacional. La muestra estuvo conformada por 38 directores de los tres niveles educativos, tanto del sector gubernamental como no gubernamental. El instrumento fue sometido a juicio de expertos y, en una prueba piloto aplicada a 15 directores, obtuvo un Alfa de Cronbach de 0,974. Los resultados evidenciaron una correlación positiva media entre liderazgo directivo y compromiso organizacional ($r_s = 0,675$; $p < 0,01$), lo que permitió aceptar la hipótesis general y concluir que el liderazgo directivo ejerce una influencia positiva sobre el compromiso organizacional.

Yurt (2022), examinó la relación entre la eficacia docente colectiva y el compromiso organizacional. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con diseño correlacional, e incluyó a 320 docentes de escuelas públicas. Para el análisis de los datos se empleó modelamiento de ecuaciones estructurales. Los resultados indicaron que la eficacia docente colectiva ejerce un efecto positivo sobre el compromiso organizacional ($\beta = 0,41$; $p < 0,001$), explicando aproximadamente el 17% de la variabilidad de esta variable. El autor concluyó que, a medida que se fortalece la eficacia compartida entre docentes, también se incrementa su compromiso organizacional, especialmente en la dimensión normativa.

Sutiyatno et al. (2022) investigaron la influencia del liderazgo, la innovación y la cultura organizacional sobre el compromiso docente. El estudio fue cuantitativo y se trabajó con 180 profesores de escuelas profesionales públicas, utilizando encuestas y un modelo de ecuaciones estructurales. Los resultados mostraron que el liderazgo innovador influye positivamente en la cultura organizacional ($0,26$; $t = 2,95 > 1,98$) y que esta, a su vez, influye en el compromiso docente ($0,27$; $t = 3,10 > 1,98$). Asimismo, el liderazgo innovador incidió directamente en el compromiso docente ($0,31$; $t = 3,41 > 1,98$), mientras que la cultura organizacional actuó como variable mediadora. Se concluyó que el liderazgo y la cultura organizacional constituyen elementos estratégicos para fortalecer el compromiso del profesorado y promover una educación de calidad.

Espinosa et al. (2021), en Colombia, estudiaron el liderazgo dentro del sistema de gestión de calidad en el Colegio Luigi Pirandello. Los autores identificaron deficiencias en las relaciones laborales entre los miembros de la comunidad educativa, situación que repercutía negativamente en la percepción de la calidad del servicio educativo. A partir de estos hallazgos, concluyeron que el liderazgo directivo resulta esencial para la gestión eficiente de la institución, puesto que la respuesta del grupo depende en gran medida de la capacidad del líder para orientar, motivar y conducir a la organización hacia el logro de sus objetivos.

Guerrero et al. (2021) analizaron la relación entre estilos de liderazgo, satisfacción laboral y compromiso organizacional en el contexto ecuatoriano. El estudio se sustentó en la teoría de Bass y Avolio para el liderazgo, en Meyer y Allen para el compromiso organizacional y en Spector para la satisfacción laboral. La investigación fue cuantitativa, transversal y de carácter deductivo. Participaron 386 personas seleccionadas mediante muestreo por conveniencia y los datos fueron analizados a través de un modelo SEM. Los resultados mostraron que el liderazgo transformacional se relaciona positivamente con la satisfacción laboral ($r = 0,55$; $p < 0,05$), mientras que el liderazgo transaccional se relaciona de manera

negativa con esta ($r = -0,154$; $p < 0,05$). No obstante, el liderazgo transaccional no presentó relación significativa con el compromiso organizacional ($p > 0,05$), en tanto que la satisfacción laboral sí mostró asociación positiva con el compromiso ($r = 0,608$; $p < 0,05$). Se concluyó que el liderazgo transformacional favorece la satisfacción y el compromiso, mientras que el transaccional tiende a generar efectos menos favorables.

Kırkıç y Bakci (2021), exploraron la relación entre los estilos de liderazgo de los administradores escolares y los niveles de compromiso organizacional de docentes de educación inicial en el distrito de Küçükçekmece, Estambul. El estudio se enmarcó en un diseño correlacional y contó con la participación de 237 docentes. Se emplearon una escala de liderazgo de 27 ítems y una escala de compromiso organizacional de 35 ítems. Los hallazgos revelaron que los docentes percibían un predominio del liderazgo transformacional en los administradores escolares. Asimismo, se identificó una correlación estadísticamente significativa entre los estilos de liderazgo y el compromiso organizacional, particularmente en la dimensión normativa ($r = 0,487$; $p = 0,001$), mientras que en las dimensiones de identificación e internalización la relación fue negativa.

Bedoya et al. (2020), en Colombia, investigaron las competencias directivas en la gestión universitaria en la Universidad del Valle. El estudio tuvo como objetivo identificar el nivel de reconocimiento de diversas competencias de gestión por parte de los directivos. Los resultados mostraron que las competencias más valoradas fueron el trabajo en equipo y el liderazgo, ambas consideradas dentro del grupo de competencias comportamentales. Los autores concluyeron que el liderazgo es una competencia esencial en la gestión universitaria, debido a su capacidad para estimular, orientar y movilizar a los subordinados hacia el cumplimiento de las tareas institucionales.

Carranza-Villón (2020), en Ecuador, analizó la relación entre el liderazgo transformacional de los directivos y el compromiso de los docentes de la Unidad Educativa

Fiscal Teniente Hugo Ortiz, en Guayaquil. El estudio fue de tipo básico, nivel descriptivo y diseño correlacional. La muestra estuvo conformada por 212 miembros de la institución. Los instrumentos, validados por juicio de expertos, presentaron niveles adecuados de confiabilidad (0,870 y 0,858). Mediante el coeficiente de Pearson se halló una correlación significativa de 0,752 entre liderazgo transformacional y compromiso docente, concluyéndose que ambas variables mantienen una relación positiva y estadísticamente significativa.

Cho et al. (2019) estudiaron la relación del liderazgo transformacional y transaccional con el compromiso organizacional afectivo en empleados jóvenes y recién incorporados, comparando muestras de Estados Unidos y Corea. Los resultados mostraron que la relación positiva entre liderazgo transformacional y compromiso afectivo fue más intensa en los trabajadores estadounidenses que en los coreanos. Por otro lado, el liderazgo transaccional se asoció positivamente con el compromiso afectivo únicamente en la muestra coreana. Estos hallazgos sugieren que la influencia del liderazgo sobre el compromiso puede variar según el contexto cultural.

Reyes et al. (2017), en México, realizaron un estudio sobre liderazgo directivo y gestión en el nivel medio superior del Instituto Politécnico Nacional. Su objetivo fue identificar las competencias y características necesarias para ejercer un liderazgo efectivo y una gestión eficaz en dicho nivel educativo. Los autores concluyeron que es necesario profundizar en la investigación sobre el perfil y la formación de los directores, a fin de prepararlos adecuadamente para afrontar las exigencias de un contexto social y educativo cada vez más complejo y competitivo.

En conjunto, los antecedentes internacionales permiten advertir que el liderazgo directivo se relaciona de manera consistente con variables organizacionales relevantes, como el compromiso, la satisfacción laboral, la cultura organizacional y la eficacia docente. De manera particular, varios estudios coinciden en que el liderazgo transformacional o innovador

favorece actitudes más positivas hacia la institución y fortalece el compromiso del personal educativo. Asimismo, se observa que la relación entre liderazgo y compromiso puede variar en intensidad según el contexto cultural, organizacional y metodológico de cada investigación. Estos aportes resultan valiosos para el presente estudio, ya que permiten situar la problemática en un marco comparativo más amplio y respaldan la necesidad de analizar cómo se expresa esta relación en instituciones educativas públicas rurales de la región Cusco.

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general

Analizar la forma en que se manifiesta el liderazgo directivo y su relación con el compromiso organizacional en docentes de instituciones educativas públicas rurales de la región Cusco durante el año 2024.

1.3.2. Objetivos específicos

- Evaluar el ajuste psicométrico de las escalas utilizadas para la recolección de datos, considerando la confiabilidad y la validez de constructo en docentes de instituciones educativas públicas rurales del Cusco en el año 2024.
- Identificar los niveles de liderazgo directivo percibidos por los docentes de instituciones educativas públicas rurales de la región Cusco durante el año 2024.
- Determinar los niveles de compromiso organizacional presentes en los docentes de instituciones educativas públicas rurales del Cusco en el año 2024.
- Analizar la relación existente entre el liderazgo directivo y el compromiso organizacional en docentes de instituciones educativas públicas rurales del Cusco durante el año 2024.

- Examinar la relación entre el liderazgo directivo y cada una de las dimensiones del compromiso organizacional en docentes de instituciones educativas públicas rurales del Cusco durante el año 2024.
- Determinar el nivel de explicación que ejerce el liderazgo directivo sobre el compromiso organizacional en docentes de instituciones educativas públicas rurales del Cusco durante el año 2024.
- Establecer el grado de asociación entre los niveles de liderazgo directivo y los niveles de compromiso organizacional en docentes de instituciones educativas públicas rurales del Cusco durante el año 2024.

1.4. Justificación

La presente investigación encuentra su justificación teórica en la necesidad de profundizar en el análisis conceptual del liderazgo directivo y el compromiso organizacional, así como en la comprensión de sus dimensiones y su interacción dentro del contexto educativo. Estas variables constituyen elementos clave para comprender la dinámica organizacional en las instituciones educativas, especialmente en lo relacionado con la motivación, la participación y la identificación institucional de los docentes. En este sentido, el estudio aporta evidencia empírica que contribuye al desarrollo del conocimiento científico en el campo de la gestión educativa, permitiendo ampliar la comprensión sobre la forma en que el liderazgo institucional influye en el compromiso organizacional del profesorado. Asimismo, los resultados obtenidos podrán servir como referencia para futuras investigaciones orientadas al fortalecimiento del liderazgo y la mejora del clima organizacional en diferentes contextos educativos.

Desde una perspectiva social, esta investigación adquiere relevancia porque sus resultados beneficiarán principalmente a los directivos y docentes de las instituciones

educativas públicas rurales. La información generada permitirá comprender con mayor claridad las dinámicas organizacionales presentes en el ámbito escolar, promoviendo espacios de reflexión sobre el rol del liderazgo directivo en el fortalecimiento del compromiso docente. Además, los hallazgos podrán ser considerados por las autoridades educativas para el diseño de programas de formación y desarrollo profesional dirigidos a directores y equipos directivos. De esta manera, se favorecerá la implementación de prácticas de liderazgo más efectivas que contribuyan a mejorar la gestión institucional y a fortalecer la calidad educativa en contextos rurales.

Por otro lado, la investigación posee una justificación práctica, ya que los resultados obtenidos pueden servir como base para la elaboración e implementación de estrategias de mejora en la gestión educativa. Tanto directivos como docentes podrán orientar sus esfuerzos hacia el fortalecimiento de prácticas organizacionales que favorezcan el compromiso institucional, optimizando así la administración de recursos y el bienestar del personal docente. El fortalecimiento del liderazgo directivo puede contribuir significativamente a incrementar la satisfacción laboral, reducir la rotación del profesorado y promover una mayor estabilidad en las instituciones educativas, situación especialmente relevante en zonas rurales donde la permanencia de docentes calificados representa un desafío constante.

Asimismo, un liderazgo directivo sólido y orientado al desarrollo institucional puede influir positivamente en la motivación y el compromiso del profesorado, lo que se refleja en una mayor dedicación hacia las actividades pedagógicas y en una mejora de la calidad de la enseñanza. Los docentes que perciben apoyo y reconocimiento por parte de sus directivos tienden a mostrar mayor disposición para innovar en sus prácticas educativas, colaborar con sus colegas y brindar un acompañamiento más cercano a los estudiantes. En consecuencia, el fortalecimiento del compromiso organizacional docente no solo beneficia al personal

educativo, sino que también repercute favorablemente en el desempeño académico de los estudiantes y en el desarrollo integral de las comunidades educativas.

En este sentido, el estudio aporta información relevante para la mejora de la gestión educativa en instituciones públicas rurales de la región Cusco, contribuyendo al fortalecimiento del liderazgo directivo y al desarrollo de ambientes laborales más favorables que promuevan el compromiso organizacional del profesorado.

1.5. Hipótesis

1.5.1. Hipótesis general

En docentes de instituciones educativas públicas rurales de la región Cusco durante el año 2024, se presentan predominantemente niveles moderados a bajos de liderazgo directivo y de compromiso organizacional, existiendo además una relación positiva y significativa entre ambas variables.

1.5.2. Hipótesis específicas

- Las escalas utilizadas para la recolección de datos presentan adecuados niveles de confiabilidad y validez de constructo en docentes de instituciones educativas públicas rurales de la región Cusco durante el año 2024.
- En los docentes de instituciones educativas públicas rurales del Cusco durante el año 2024 predominan niveles moderados a bajos de liderazgo directivo.
- En los docentes de instituciones educativas públicas rurales del Cusco durante el año 2024 predominan niveles moderados a bajos de compromiso organizacional.

- Existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre el liderazgo directivo y el compromiso organizacional en docentes de instituciones educativas públicas rurales de la región Cusco durante el año 2024.

- Existe una relación positiva entre el liderazgo directivo y cada una de las dimensiones del compromiso organizacional en docentes de instituciones educativas públicas rurales del Cusco durante el año 2024.

- El liderazgo directivo presenta un nivel significativo de explicación sobre el compromiso organizacional en docentes de instituciones educativas públicas rurales del Cusco durante el año 2024.

- Existe una asociación estadísticamente significativa entre los niveles de liderazgo directivo y los niveles de compromiso organizacional en docentes de instituciones educativas públicas rurales de la región Cusco durante el año 2024.

1.5.3. Hipótesis estadísticas

Hipótesis 1: Relación entre liderazgo directivo y compromiso organizacional

Hipótesis nula (H_0): No existe relación estadísticamente significativa entre el liderazgo directivo y el compromiso organizacional en docentes de instituciones educativas públicas rurales de la región Cusco, 2024.

Hipótesis alterna (H_1): Existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre el liderazgo directivo y el compromiso organizacional en docentes de instituciones educativas públicas rurales de la región Cusco, 2024.

Hipótesis 2: Relación entre liderazgo directivo y las dimensiones del compromiso organizacional

Hipótesis nula (H_0): No existe relación estadísticamente significativa entre el liderazgo directivo y las dimensiones del compromiso organizacional en docentes de instituciones educativas públicas rurales del Cusco, 2024.

Hipótesis alterna (H_1): Existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre el liderazgo directivo y las dimensiones del compromiso organizacional en docentes de instituciones educativas públicas rurales del Cusco, 2024.

Hipótesis 3: Nivel de explicación del liderazgo directivo sobre el compromiso organizacional

Hipótesis nula (H_0): El liderazgo directivo no explica de manera significativa el comportamiento del compromiso organizacional en docentes de instituciones educativas públicas rurales del Cusco, 2024.

Hipótesis alterna (H_1): El liderazgo directivo explica de manera significativa el compromiso organizacional en docentes de instituciones educativas públicas rurales del Cusco, 2024.

Hipótesis 4: Asociación entre los niveles de liderazgo directivo y compromiso organizacional

Hipótesis nula (H_0): No existe asociación estadísticamente significativa entre los niveles de liderazgo directivo y los niveles de compromiso organizacional en docentes de instituciones educativas públicas rurales del Cusco, 2024.

Hipótesis alterna (H_1): Existe una asociación estadísticamente significativa entre los niveles de liderazgo directivo y los niveles de compromiso organizacional en docentes de instituciones educativas públicas rurales del Cusco, 2024.

Esta formulación encaja perfectamente con los análisis realizados:

Spearman ($\rho = 0.784$)	Hipótesis 1
Spearman con dimensiones	Hipótesis 2
Regresión lineal ($R^2 = 0.558$)	Hipótesis 3
Chi-cuadrado / V de Cramer	Hipótesis 4

II. MARCO TEÓRICO

2.1. Bases teóricas sobre liderazgo

2.1.1. *Definición de liderazgo*

El liderazgo constituye uno de los procesos fundamentales dentro de las organizaciones, ya que permite orientar las acciones de los miembros hacia el logro de objetivos comunes. A través del liderazgo se generan procesos de influencia, motivación y coordinación que facilitan el desarrollo de las actividades institucionales y el cumplimiento de metas organizacionales.

En este sentido, Farro (1995) sostiene que el liderazgo se manifiesta cuando una persona logra guiar a otros hacia el éxito mediante diferentes estímulos motivacionales, tanto individuales como colectivos. Desde esta perspectiva, el líder actúa como un estratega que impulsa el trabajo del equipo y orienta los esfuerzos hacia el logro de los objetivos institucionales, procurando siempre la sostenibilidad de los resultados obtenidos.

Por su parte, Kreitner (1997) concibe el liderazgo como una expresión de visión, entusiasmo y capacidad para motivar a otros. Según este autor, el liderazgo implica cualidades como la confianza, la energía, la pasión por el trabajo y la disposición para asumir desafíos, elementos que se encuentran presentes en todos los niveles de las organizaciones, ya sean empresariales, educativas o de servicios.

De manera similar, Terry (1998) define el liderazgo como un proceso mediante el cual una persona ejerce influencia sobre otras, orientando y estimulando sus acciones con el propósito de alcanzar metas previamente establecidas. En este proceso, el líder promueve la motivación y el compromiso de los miembros del grupo, fomentando además principios de cooperación y equidad entre los participantes.

En términos generales, el liderazgo puede entenderse como una fuerza que impulsa el desarrollo organizacional, ya que permite movilizar el potencial humano hacia el logro de metas colectivas. No se trata de una habilidad estática o exclusivamente innata, sino de una

competencia que puede desarrollarse progresivamente a través de la experiencia, la formación y la interacción social dentro de los distintos contextos organizacionales.

Desde el ámbito educativo, Bernal (2000) señala que el liderazgo efectivo requiere de directivos capaces de generar estrategias innovadoras y adaptadas al contexto institucional, de modo que el trabajo cotidiano tenga sentido y significado para los miembros de la organización. En esta línea, el líder educativo debe promover la búsqueda de soluciones creativas que contribuyan al desarrollo institucional y al logro de los objetivos educativos.

Asimismo, Trechera (2004) plantea que el liderazgo implica influir en la conducta de otras personas o grupos dentro de una organización. En el caso de las instituciones educativas, esta influencia requiere el desarrollo de habilidades como la capacidad de comunicación, la motivación, la empatía y la disposición para resolver problemas, cualidades que permiten orientar adecuadamente el trabajo colectivo.

De acuerdo con Whetten y Cameron (2005), el liderazgo también se sustenta en el desarrollo de habilidades directivas relacionadas con el autoconocimiento, el autocontrol emocional y la comprensión de las conductas de los demás. Estas competencias permiten al líder gestionar de manera adecuada las relaciones interpersonales y comprender las necesidades del equipo de trabajo, reconociendo que el capital humano constituye el principal recurso para el logro de los objetivos organizacionales.

En la misma línea, Robbins y Coulter (2006) definen el liderazgo como la capacidad de influir sobre un grupo con el propósito de dirigir sus esfuerzos hacia la consecución de metas comunes. Esta concepción resalta el papel de la influencia interpersonal y de las habilidades sociales del líder para orientar el comportamiento de los miembros de la organización.

Por su parte, Chiavenato (2006) concibe el liderazgo como un proceso de influencia interpersonal que se desarrolla dentro de un contexto específico y que se ejerce principalmente a través de la comunicación. Según este enfoque, el liderazgo cumple un papel esencial en la

coordinación de las actividades organizacionales y en la conducción de los equipos de trabajo hacia el logro de los objetivos institucionales.

Desde una perspectiva organizacional, el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación señala que el liderazgo comprende un conjunto de procesos destinados a guiar a individuos y equipos hacia el logro de la excelencia y el aprendizaje institucional, utilizando principalmente estrategias de influencia no coercitivas. Esto implica que la relación entre el líder y los miembros de la organización se basa en la cooperación, el respeto y la construcción de un clima organizacional favorable.

En relación con los desafíos actuales de las organizaciones, Baldoni (2012) destaca que el liderazgo implica la capacidad de adaptarse a los cambios y convertirlos en oportunidades de mejora. De esta manera, los líderes efectivos se caracterizan por su capacidad de innovación y por su disposición para afrontar contextos dinámicos y complejos.

En el campo educativo, el liderazgo del director adquiere una relevancia particular, ya que implica coordinar los esfuerzos de los distintos actores de la comunidad educativa con el propósito de garantizar una educación de calidad. En este sentido, Bernal e Ibarrola (2015) señalan que el liderazgo educativo se manifiesta tanto en el aula como en la gestión institucional. Mientras que en el aula el docente crea condiciones favorables para el aprendizaje, a nivel institucional su liderazgo se orienta a colaborar con otros profesionales para alcanzar las metas educativas.

Mateo (2016) señala que el liderazgo también implica la capacidad de delegar responsabilidades y fomentar la participación en la toma de decisiones. En este sentido, el líder puede orientar los objetivos del grupo mientras permite que los miembros de la organización participen activamente en la organización y ejecución de las actividades.

Finalmente, el liderazgo puede entenderse como un proceso de influencia interpersonal mediante el cual una persona orienta, motiva y coordina las acciones de un grupo para alcanzar

objetivos comunes, generando condiciones favorables para el desarrollo organizacional y el logro de resultados institucionales.

2.1.2. Teorías de liderazgo

El liderazgo ha sido objeto de estudio desde diversas perspectivas teóricas que buscan explicar las características, comportamientos y condiciones que permiten a un individuo influir eficazmente en un grupo. A lo largo del tiempo han surgido diferentes enfoques que analizan el liderazgo desde la personalidad del líder, su estilo de gestión o las condiciones situacionales en las que se desarrolla su acción.

2.1.2.1. Teoría de los rasgos. La teoría de los rasgos sostiene que el liderazgo está asociado a determinadas características personales que distinguen a los líderes de otras personas. Este enfoque, atribuido inicialmente a **Carlyle**, plantea que los líderes poseen cualidades innatas que les permiten ejercer influencia sobre los demás y conducir a los grupos hacia el logro de objetivos. Bajo esta perspectiva, figuras históricas como Napoleón o Cromwell fueron consideradas ejemplos de líderes naturales capaces de ejercer poder y autoridad sobre sus seguidores.

Sin embargo, esta teoría ha sido objeto de diversas críticas, especialmente por considerar el liderazgo como una cualidad exclusiva de ciertos individuos y por excluir en muchos casos la participación de las mujeres en posiciones de liderazgo. En contraste, pensadores como Maquiavelo, en su obra *El Príncipe*, plantearon que el liderazgo no depende únicamente de características innatas, sino también de la capacidad estratégica y de la habilidad para adaptarse a las circunstancias (Marco-Perles, 2000).

Posteriormente, durante la década de 1920, diversos investigadores comenzaron a estudiar los rasgos de personalidad asociados al liderazgo, analizando aspectos como la

inteligencia, la estatura o la autoconfianza. En este sentido, Stogdill (1948) concluyó que características como la inteligencia, la iniciativa y la seguridad personal pueden contribuir al ejercicio del liderazgo; sin embargo, estos rasgos por sí solos no garantizan su efectividad, ya que el liderazgo también depende de la relación entre el líder, sus seguidores y los objetivos del grupo.

2.1.2.2. Teorías X y Y. Las teorías X y Y fueron propuestas por **McGregor (1994)** y constituyen un enfoque importante dentro del estudio del liderazgo y la gestión organizacional. Estas teorías plantean dos concepciones opuestas acerca de la naturaleza humana y del comportamiento de los trabajadores dentro de las organizaciones.

La Teoría X se fundamenta en una visión pesimista del comportamiento humano. Según esta perspectiva, las personas tienden a evitar el trabajo siempre que sea posible, por lo que requieren supervisión constante, control estricto y, en algunos casos, sanciones para cumplir con sus responsabilidades. Bajo este enfoque, los directivos adoptan un estilo de liderazgo autoritario basado en la vigilancia permanente y en la imposición de normas.

En contraste, la Teoría Y propone una visión más positiva del ser humano. Desde este enfoque se considera que el trabajo puede ser una fuente de satisfacción personal y que las personas poseen capacidad para asumir responsabilidades, tomar decisiones y contribuir activamente al logro de los objetivos organizacionales. Los líderes que adoptan esta perspectiva promueven ambientes laborales participativos, fomentando el desarrollo personal, la motivación y el compromiso de los trabajadores.

2.1.2.3. Teorías situacionales del liderazgo. Las teorías situacionales plantean que no existe un único estilo de liderazgo válido para todas las circunstancias. Por el contrario, la efectividad del liderazgo depende de la capacidad del líder para adaptar su comportamiento a las características del contexto, del equipo de trabajo y de las tareas que se deben realizar.

A. Modelo de contingencia de Fiedler. El modelo de contingencia propuesto por Fiedler sostiene que el éxito del liderazgo depende de la correspondencia entre el estilo del líder y el grado de control o favorabilidad de la situación. Según este enfoque, algunos líderes son más eficaces cuando las condiciones organizacionales son altamente favorables o muy desfavorables, mientras que otros logran mejores resultados en situaciones intermedias. En consecuencia, la efectividad del liderazgo se encuentra determinada por la interacción entre el estilo personal del líder y las características del entorno en el que actúa.

B. Teoría del liderazgo situacional de Hersey y Blanchard. La teoría del liderazgo situacional fue desarrollada por Hersey y Blanchard (1969) y plantea que el estilo de liderazgo debe ajustarse al nivel de preparación, competencia y motivación de los subordinados. De acuerdo con Muñiz (2014), este enfoque parte de la premisa de que no existe un estilo universal de liderazgo, sino que el líder debe adaptar su comportamiento a las condiciones y capacidades de su equipo de trabajo.

En este modelo se identifican cuatro estilos de liderazgo. El primero es el estilo directivo o de control, que se aplica cuando los colaboradores muestran alta motivación pero escasa experiencia, por lo que el líder debe establecer instrucciones claras y supervisar las tareas. El segundo es el estilo persuasivo o de supervisión, utilizado cuando los trabajadores presentan limitaciones en su preparación y requieren orientación constante para cumplir con sus responsabilidades. El tercer estilo corresponde al liderazgo participativo o asesor, que resulta adecuado cuando los miembros del equipo ya han desarrollado cierta experiencia y requieren apoyo para fortalecer su autonomía. Finalmente, el liderazgo delegador se aplica cuando los colaboradores poseen un alto nivel de competencia y compromiso, permitiendo al líder otorgar mayor autonomía en la toma de decisiones y en la ejecución de las tareas.

2.1.3. Estilos de liderazgo en las organizaciones

El estudio de los estilos de liderazgo ha permitido comprender las diferentes formas en que los líderes ejercen su influencia dentro de las organizaciones. Cada estilo refleja la manera en que el líder dirige, motiva y coordina las actividades de los miembros del grupo para alcanzar los objetivos institucionales.

En este sentido, Costumero (2007) señala que resulta fundamental que el líder identifique y comprenda su propio estilo de liderazgo, ya que este influye directamente en la conducta, motivación y desempeño de los miembros de la organización. El estilo adoptado por el líder se convierte en un factor determinante para estimular la participación y el compromiso de los integrantes del grupo frente a las distintas situaciones que se presentan en el contexto laboral.

Uno de los estudios más representativos sobre estilos de liderazgo fue desarrollado por Lewin, et al. (citado por Daft, 2006), en 1939 en la Universidad de Iowa, quienes identificaron tres formas básicas de liderazgo: autocrático, democrático y laissez-faire. Estos estilos describen distintas formas de interacción entre el líder y los miembros del grupo, así como diferentes formas de toma de decisiones dentro de la organización.

El liderazgo autocrático se caracteriza por la concentración del poder en la figura del líder, quien toma decisiones de manera unilateral y establece normas estrictas para el cumplimiento de las tareas. En el estudio realizado por Lewin y sus colaboradores se observó que este estilo puede generar altos niveles de productividad cuando el líder está presente; sin embargo, también puede provocar sentimientos de tensión, rechazo o descontento entre los miembros del grupo debido a su carácter autoritario y controlador.

Por otro lado, el liderazgo democrático se distingue por promover la participación de los miembros del grupo en los procesos de toma de decisiones. Según Fierro y Villalva (2017), este estilo favorece un mayor grado de compromiso organizacional, ya que fomenta el trabajo

en equipo, la comunicación abierta y la colaboración entre los integrantes de la institución. En este tipo de liderazgo, el directivo orienta y coordina las actividades del grupo, pero al mismo tiempo promueve la participación activa de los colaboradores, generando un clima organizacional favorable que fortalece el sentido de pertenencia institucional.

En contraste, el liderazgo *laissez-faire* se caracteriza por un nivel mínimo de intervención del líder en las actividades del grupo. En este estilo, los miembros de la organización tienen mayor autonomía para tomar decisiones y ejecutar sus tareas, mientras que el líder adopta un rol más pasivo. Si bien este enfoque puede fomentar la independencia y creatividad de los colaboradores, también puede generar dificultades cuando no existen orientaciones claras o mecanismos adecuados de supervisión.

Asimismo, el estilo de liderazgo que adopta un directivo se relaciona estrechamente con el desarrollo de diversas habilidades personales y profesionales. Gago (2006) sostiene que el liderazgo efectivo implica la integración de habilidades técnicas, humanas y conceptuales. Las habilidades técnicas están relacionadas con el manejo de procedimientos administrativos y organizacionales, tales como la planificación, organización, coordinación y control de las actividades institucionales. Por su parte, las habilidades humanas se vinculan con la capacidad del líder para interactuar con los miembros del grupo, motivarlos y promover relaciones interpersonales positivas dentro de la organización. Finalmente, las habilidades conceptuales permiten al líder comprender la organización de manera integral y orientar las acciones hacia el logro de los objetivos institucionales.

En el ámbito educativo, el liderazgo adquiere características particulares debido a su influencia directa en los procesos pedagógicos. En este contexto, Contreras (2016) destaca que el liderazgo docente se manifiesta en la capacidad del profesor para influir positivamente en sus colegas y movilizar recursos con el propósito de mejorar los aprendizajes de los estudiantes. Desde esta perspectiva, los directivos educativos deben promover espacios de participación

que fortalezcan el desarrollo profesional de los docentes y favorezcan el trabajo colaborativo dentro de la institución.

El liderazgo pedagógico, por tanto, implica orientar, acompañar y supervisar el trabajo docente, creando condiciones que favorezcan el aprendizaje de los estudiantes y el desarrollo institucional. En consecuencia, la formación permanente de directivos y docentes resulta esencial, ya que el ejercicio del liderazgo dentro de las instituciones educativas contribuye a fortalecer la gestión escolar y mejorar la calidad del proceso educativo.

2.1.4. El liderazgo de los educadores y gestión de la calidad educativa

El liderazgo educativo constituye uno de los factores fundamentales para garantizar el funcionamiento eficiente de las instituciones educativas y el logro de aprendizajes de calidad. En el ámbito de la gestión escolar, el liderazgo del directivo se convierte en un elemento articulador que orienta las acciones de los distintos actores educativos hacia el cumplimiento de los objetivos institucionales.

En este sentido, Álvarez (2001) señala que en diversos modelos de gestión de calidad el liderazgo aparece como un elemento transversal que impulsa el desarrollo de los procesos organizacionales. Desde esta perspectiva, el liderazgo actúa como el motor que dinamiza la organización, promoviendo iniciativas orientadas a mejorar continuamente la calidad del servicio educativo.

De acuerdo con Gutiérrez (2003), el líder educativo debe poseer la capacidad de estimular la creatividad y el pensamiento crítico de sus colaboradores, promoviendo la revisión constante de las ideas y supuestos que sustentan la práctica educativa. Para ello, el directivo debe combinar la intuición con el razonamiento lógico al momento de enfrentar situaciones problemáticas dentro de la institución. Cuando los líderes fomentan el desarrollo intelectual de

su equipo de trabajo, contribuyen a formar profesionales capaces de enfrentar los desafíos del contexto educativo con creatividad e innovación.

En la misma línea, Sánchez (2005) sostiene que la gestión de la calidad total en las organizaciones educativas se sustenta en el rol estratégico de la dirección institucional. Desde esta perspectiva, el liderazgo directivo se ubica en la cúspide de la estructura organizacional, orientando las decisiones y procesos que conducen al logro de estándares de calidad en la educación.

Asimismo, Quispe (2011) plantea que la mejora de la calidad educativa requiere la presencia de líderes capaces de orientar los procesos institucionales y de generar condiciones favorables para el desarrollo del liderazgo dentro de las propias comunidades educativas. Esto implica promover una cultura organizacional basada en la participación, la colaboración y el compromiso con el aprendizaje.

En relación con la formación integral de los estudiantes, Huarcaya (2014) señala que el liderazgo educativo debe contribuir al desarrollo de ciudadanos críticos, solidarios y comprometidos con la transformación social. En este sentido, la educación no solo busca transmitir conocimientos, sino también formar personas capaces de analizar su realidad, proponer soluciones y actuar con responsabilidad ética en beneficio de la sociedad.

Por su parte, Rodríguez (2016) destaca que el liderazgo directivo adquiere una importancia creciente en el contexto educativo contemporáneo, ya que facilita la construcción de espacios de diálogo y consenso dentro de la institución. A través de este proceso, se fortalecen las relaciones entre los distintos miembros de la comunidad educativa, permitiendo desarrollar una gestión institucional más participativa.

En esta misma perspectiva, Ryan (2016) sostiene que el liderazgo escolar permite consolidar el proyecto educativo institucional, fortalecer la identidad colectiva de la comunidad educativa y promover altas expectativas respecto a los resultados de aprendizaje. Asimismo, el

liderazgo contribuye al desarrollo profesional de los docentes y favorece la participación activa de estudiantes y familias en el proceso educativo.

El liderazgo directivo también tiene un impacto directo en el clima organizacional y en el desempeño del personal docente. Según Vidal (2017), cuando el liderazgo se ejerce de manera positiva, se fortalece la identificación de los docentes con la institución, se promueve una comunicación efectiva y se favorece el trabajo colaborativo. En cambio, una gestión inadecuada puede generar conflictos y afectar el funcionamiento institucional.

De manera similar, Maya et al. (2019) señalan que los docentes que asumen un rol activo dentro de la institución, caracterizado por actitudes participativas y proactivas, contribuyen significativamente al fortalecimiento de la calidad educativa. En este sentido, el liderazgo de las autoridades educativas influye directamente en el desarrollo de procesos educativos eficientes.

En concordancia con ello, Carranza-Villón (2020) sostiene que el director constituye un actor clave dentro del sistema educativo, ya que su perfil profesional y sus competencias de liderazgo influyen significativamente en la calidad del proceso educativo y en el funcionamiento institucional.

En el contexto actual, caracterizado por constantes cambios en la gestión educativa, Torcatt (2020) señala que las instituciones requieren directivos capaces de generar vínculos afectivos y profesionales con el personal docente, de modo que puedan motivar y orientar el trabajo educativo en un entorno participativo que favorezca el aprendizaje de los estudiantes.

En esta línea, Torcatt (2020) señala que el rol del director ha evolucionado significativamente, pasando de una función meramente administrativa a una función más amplia que incluye la capacidad de motivar, coordinar y movilizar a los miembros de la comunidad educativa hacia el logro de la calidad educativa. Para ello, el directivo debe

fomentar un clima escolar favorable que permita a los docentes desarrollar plenamente sus competencias pedagógicas.

Diversos estudios empíricos han demostrado la relación entre el liderazgo directivo y el compromiso organizacional docente. En este sentido, Salvador y Sánchez (2018) encontraron una relación significativa de magnitud moderada entre ambas variables, lo que evidencia la importancia del liderazgo institucional en la motivación y compromiso del profesorado.

Asimismo, el liderazgo escolar influye indirectamente en los resultados de aprendizaje a través de la motivación y disposición del docente para desarrollar su labor pedagógica. Maureira et al. (2021) señalan que el compromiso docente se ve fortalecido cuando los directivos generan condiciones adecuadas de apoyo y reconocimiento profesional.

De igual forma, Franco (2019) sostiene que el liderazgo educativo debe orientarse hacia el cumplimiento de metas institucionales y la mejora de los procesos de enseñanza, contribuyendo a optimizar la gestión pedagógica y la dirección del trabajo docente.

En relación con el desarrollo profesional docente, González et al. (2019) indican que el interés de los profesores por desarrollar competencias de liderazgo pedagógico resulta fundamental para mejorar la gestión educativa, aunque en muchos contextos aún se observa una limitada formación en innovación pedagógica.

Por otro lado, Miras y Longás (2020) conceptualizan el liderazgo pedagógico como una práctica consciente orientada a dirigir el proceso educativo de manera proactiva, coordinando las interacciones entre los distintos actores educativos y manteniendo siempre como eje central el aprendizaje de los estudiantes.

En el mismo sentido, Rodríguez et al. (2020) señalan que el director cumple un rol clave en la planificación y evaluación de los procesos educativos, ya que debe liderar diagnósticos

institucionales, diseñar estrategias de mejora y promover acciones orientadas a garantizar la permanencia y éxito escolar de los estudiantes.

Asimismo, Oyarzún et al. (2020) sostienen que el liderazgo educativo favorece el trabajo colaborativo dentro de las instituciones, permitiendo desarrollar intervenciones pedagógicas pertinentes y adaptadas a las necesidades del contexto.

Desde una perspectiva de gestión institucional, Córdova et al. (2021) destacan que el liderazgo directivo se sustenta en diversas competencias relacionadas con la gestión del aprendizaje, el pensamiento estratégico, el trabajo en equipo y las habilidades interpersonales. Estas competencias permiten fortalecer la calidad educativa mediante el uso eficiente de los recursos y la mejora continua de los procesos pedagógicos.

Por otra parte, Chumacero y Carrión (2021) identificaron niveles bajos de liderazgo directivo en una institución educativa de la ciudad de Sullana, lo que motivó la propuesta de un modelo educativo orientado a fortalecer las competencias de liderazgo del director.

Finalmente, Jáuregui-Eléspuru et al. (2022) señalan que el liderazgo directivo constituye un proceso complejo de influencia que se construye a partir de las interacciones dentro de la institución educativa. En este sentido, el liderazgo se desarrolla mediante relaciones colaborativas que permiten orientar las actividades docentes hacia el logro de metas compartidas dentro de contextos educativos específicos.

En síntesis, el liderazgo educativo representa un factor determinante para la mejora de la calidad educativa, ya que influye en la gestión institucional, en el compromiso docente y en el desarrollo de procesos pedagógicos orientados al aprendizaje de los estudiantes.

2.2. Bases teóricas de liderazgo directivo

2.2.1. Definición

El liderazgo directivo constituye un elemento fundamental dentro de la gestión organizacional, especialmente en el ámbito educativo, donde el director cumple un papel estratégico en la conducción de los procesos institucionales. A través de su actuación, el directivo orienta las acciones de los miembros de la organización hacia el cumplimiento de los objetivos educativos y el desarrollo institucional.

Desde una perspectiva conceptual, Zaleznick (1989) sostiene que la influencia ejercida por un líder directivo se sustenta principalmente en dos componentes: la dirección y la magnitud. La dirección se refiere a la capacidad del líder para orientar la organización mediante decisiones estratégicas y operativas que alineen las acciones institucionales con los objetivos planteados. Este proceso está estrechamente vinculado con la visión que el directivo posee acerca del futuro de la organización y con su capacidad para guiar a los miembros del equipo hacia el logro de metas comunes.

Por otra parte, la magnitud hace referencia al nivel de compromiso emocional que el líder demuestra frente a las ideas, estrategias y decisiones institucionales. Un directivo que presenta una alta magnitud en su liderazgo no solo establece lineamientos claros para el trabajo organizacional, sino que también transmite entusiasmo, confianza y cohesión al equipo de trabajo. De esta manera, el liderazgo se expresa en la combinación de la organización de las tareas y el fortalecimiento de las relaciones interpersonales dentro de la institución.

En el ámbito educativo, el liderazgo directivo adquiere una relevancia especial debido a su influencia en los procesos pedagógicos y en la mejora del aprendizaje de los estudiantes. Leithwood y McAdie (2007) señalan que el liderazgo ejercido por los directivos escolares constituye un factor clave para impulsar cambios positivos en las prácticas educativas,

permitiendo que docentes y directivos trabajen de manera coordinada en la mejora continua de la institución.

En concordancia con ello, diversos estudios han evidenciado la relación existente entre el liderazgo directivo y la calidad de la gestión educativa. Ayala y Rojas (2013) demostraron que existe una relación directa y significativa entre el liderazgo ejercido por el director y los procesos de gestión orientados a la mejora de la calidad educativa. Estos hallazgos evidencian que la actuación del directivo influye directamente en el funcionamiento de la institución y en el desarrollo de prácticas educativas eficientes.

Desde una perspectiva organizacional, Reviriego (2013) señala que el liderazgo puede entenderse como la capacidad de una persona para influir en los miembros de una organización, motivándolos a adoptar determinados comportamientos que contribuyan al logro de los objetivos institucionales. En este sentido, el liderazgo implica movilizar el potencial humano de la organización mediante estrategias que promuevan la participación y el compromiso del equipo de trabajo.

En la misma línea, Salaverry (2014) concluyó que el liderazgo ejercido por los directores se encuentra estrechamente relacionado con la calidad de la gestión educativa en las instituciones escolares, evidenciando que el estilo de conducción institucional influye en el desarrollo organizacional y en la mejora de los procesos pedagógicos.

Por su parte, Bernasconi y Rodríguez (2018) sostienen que el liderazgo implica la capacidad de influir positivamente en los miembros de un grupo para orientarlos hacia el logro de metas comunes. En el ámbito educativo, esta influencia se manifiesta en la habilidad del directivo para movilizar a docentes y colaboradores mediante diversas estrategias de motivación, coordinación y trabajo en equipo, generando condiciones favorables para el desarrollo institucional.

En síntesis, el liderazgo directivo puede entenderse como el conjunto de competencias y habilidades que permiten al director influir en los miembros de la organización educativa, orientando sus acciones hacia el cumplimiento de los objetivos institucionales y promoviendo procesos de mejora continua que contribuyan al fortalecimiento de la calidad educativa.

2.2.2. Dimensiones de liderazgo directivo

El liderazgo directivo en el ámbito educativo se entiende como un proceso complejo que involucra diversas competencias orientadas a mejorar el funcionamiento institucional y fortalecer los procesos pedagógicos. En este sentido, Leithwood y McAdie (2007) proponen que el liderazgo directivo puede analizarse a partir de cuatro dimensiones fundamentales que orientan la gestión escolar y contribuyen al desarrollo de una educación de calidad.

La primera dimensión se refiere a establecer la dirección o visión institucional. Esta dimensión implica la capacidad del directivo para orientar a los miembros de la organización hacia metas comunes mediante la construcción de una visión compartida. El líder educativo debe ser capaz de comunicar con claridad los propósitos institucionales, motivar al personal docente y promover el compromiso con los objetivos educativos. A través de esta dirección estratégica se busca fortalecer la identidad institucional y mejorar el desempeño del equipo docente.

La segunda dimensión corresponde al desarrollo de las personas. Esta dimensión se centra en el fortalecimiento de las capacidades profesionales del personal docente mediante la promoción del trabajo colaborativo, la escucha activa y el reconocimiento del desempeño. Asimismo, implica proporcionar retroalimentación constructiva, fomentar la participación en la toma de decisiones y delegar responsabilidades que permitan potenciar la autonomía y el crecimiento profesional de los miembros de la organización educativa.

La tercera dimensión está relacionada con el rediseño de la organización educativa. En este caso, el liderazgo directivo busca promover cambios estructurales y culturales dentro de la institución con el fin de mejorar su funcionamiento. Esto incluye la revisión de normas institucionales, la promoción de prácticas pedagógicas innovadoras y el fortalecimiento de las relaciones entre la escuela, la comunidad y el entorno social. La construcción de una cultura organizacional basada en la colaboración y la confianza resulta esencial para alcanzar estos propósitos.

Finalmente, la cuarta dimensión se vincula con la gestión de la instrucción, la cual se enfoca directamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje. El directivo debe supervisar y acompañar el trabajo pedagógico de los docentes, coordinar acciones orientadas a mejorar la práctica educativa y promover el uso de estrategias didácticas que favorezcan el aprendizaje de los estudiantes. Esta dimensión resalta la importancia del liderazgo pedagógico en la mejora de la calidad educativa.

En conjunto, estas cuatro dimensiones permiten comprender el liderazgo directivo como un proceso integral que articula la visión institucional, el desarrollo del personal docente, la transformación organizacional y la mejora continua de los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro de las instituciones educativas.

2.2.3. Estilos de liderazgo directivo

2.2.3.1. Liderazgo transformacional. El liderazgo transformacional es considerado uno de los enfoques más influyentes en el estudio del liderazgo organizacional. Bass (1985) plantea que este estilo representa una forma de liderazgo orientada hacia el futuro, caracterizada por la capacidad del líder para inspirar cambios significativos en la organización y en sus miembros. El líder transformacional estimula la creatividad, promueve el pensamiento crítico y motiva a sus seguidores a superar las expectativas tradicionales, generando una visión

compartida que da sentido a las acciones institucionales. El liderazgo transformacional se caracteriza por la capacidad del líder para inspirar, motivar y generar cambios positivos en los miembros de la organización. Este estilo de liderazgo se orienta a estimular el desarrollo personal y profesional de los seguidores, promoviendo una visión compartida que permita alcanzar metas institucionales de mayor alcance.

De acuerdo con Bass y Avolio (1994), el liderazgo transformacional se fundamenta en la habilidad del líder para influir en las actitudes y valores de los miembros del grupo, fomentando el compromiso con la organización y con los objetivos institucionales. Este tipo de liderazgo impulsa la creatividad, la innovación y la búsqueda constante de mejoras dentro de la organización.

De acuerdo con Bass y Riggio (2006), los líderes transformacionales se distinguen por su actitud proactiva y por su capacidad para fomentar el desarrollo de la conciencia crítica de sus seguidores, orientando sus esfuerzos hacia el logro de objetivos colectivos. Este tipo de liderazgo busca fortalecer el compromiso organizacional al motivar a los miembros del grupo a anteponer los intereses institucionales por encima de los intereses individuales.

Entre los elementos fundamentales de este estilo de liderazgo se encuentran la influencia idealizada, la motivación inspiradora, la estimulación intelectual y la consideración individualizada, componentes que permiten fortalecer el desarrollo profesional de los seguidores y fomentar su participación en los procesos de cambio organizacional (Bass y Riggio, 2006).

Asimismo, Bass y Avolio (2006) señalan que el liderazgo transformacional se centra en estimular el potencial de los trabajadores, promoviendo su participación activa en la consecución de la misión organizacional. Este proceso implica que los seguidores se conviertan en agentes comprometidos con el desarrollo institucional y con la mejora continua de la organización.

En este proceso, el líder atiende las necesidades y aspiraciones de los miembros del equipo, promoviendo un clima organizacional positivo basado en la cooperación y el desarrollo personal (Burns, 2010).

Asimismo, Northouse (2016) señala que los líderes transformacionales generan altos niveles de motivación en sus seguidores al promover un sentido de propósito colectivo. A través de este proceso, los miembros de la organización desarrollan un mayor compromiso con su trabajo, lo que contribuye al fortalecimiento del clima organizacional y al logro de resultados institucionales. Northouse (2016) explica que el liderazgo transformacional se produce cuando el líder establece una relación significativa con sus seguidores, elevando sus niveles de motivación y fortaleciendo su compromiso con el trabajo.

En el contexto educativo peruano, el Marco de Buen Desempeño Directivo señala que el liderazgo transformacional se orienta a generar cambios institucionales y culturales que contribuyan a resolver problemas organizacionales y mejorar la calidad educativa (MINEDU, 2019).

En el contexto educativo, el liderazgo transformacional resulta particularmente relevante, ya que permite movilizar a los docentes hacia procesos de mejora pedagógica y de innovación educativa. El directivo que ejerce este tipo de liderazgo promueve la participación activa del profesorado, estimula el pensamiento crítico y fomenta la construcción de una cultura institucional orientada al aprendizaje.

Diversos estudios nacionales también han evidenciado la relevancia de este tipo de liderazgo en el ámbito educativo. Minaya (2014) encontró que el liderazgo transformacional se relaciona significativamente con las actitudes de compromiso docente, mientras que Huilca (2015) sostiene que las instituciones educativas requieren directivos con una visión innovadora y capacidad para tomar decisiones colectivas orientadas al futuro institucional.

De igual manera, organismos internacionales como la ODCE (2020) señalan que los directivos deben promover el desarrollo profesional del profesorado y fomentar espacios de diálogo que contribuyan a fortalecer la práctica pedagógica. En este sentido, Carranza-Villón (2020) destaca que el liderazgo transformacional constituye una herramienta clave para impulsar procesos de transformación institucional y mejorar la gestión pedagógica en las instituciones educativas.

2.2.3.2. Liderazgo transaccional. El liderazgo transaccional se basa en un sistema de intercambio entre el líder y los miembros de la organización, en el cual el cumplimiento de determinadas tareas o metas es recompensado mediante incentivos o reconocimiento. Este enfoque se centra principalmente en la supervisión del desempeño y en el cumplimiento de las normas establecidas dentro de la organización.

Según Bass (1985), el liderazgo transaccional se fundamenta en acuerdos explícitos entre el líder y sus seguidores, donde cada parte conoce claramente sus responsabilidades y las recompensas asociadas al cumplimiento de las tareas asignadas. En este modelo, el líder ejerce su autoridad mediante mecanismos de control, supervisión y retroalimentación.

Kotter (1999) advierte que cuando los trabajadores se enfocan exclusivamente en obtener beneficios inmediatos, es posible que cumplan con las tareas asignadas, pero que su compromiso disminuya una vez obtenida la recompensa.

Este estilo de liderazgo puede resultar efectivo para mantener el orden y la estabilidad organizacional. Fischman (2012) señala que las recompensas pueden incentivar el cumplimiento de objetivos y reforzar el desempeño laboral; no obstante, este enfoque no siempre logra satisfacer las necesidades más profundas de realización personal de los trabajadores.

Northouse (2016) señala que este estilo de liderazgo se fundamenta en acuerdos explícitos entre el líder y sus seguidores, donde se establecen expectativas claras respecto al desempeño y a las recompensas asociadas.

En el ámbito organizacional, este estilo de liderazgo puede contribuir al mantenimiento del orden y la eficiencia en el cumplimiento de las actividades institucionales. Robbins y Judge (2017) señalan que el liderazgo transaccional resulta efectivo en contextos donde es necesario garantizar el cumplimiento de normas, procedimientos y metas previamente establecidas.

En el campo educativo, el liderazgo transaccional se manifiesta cuando el directivo establece metas claras para los docentes, supervisa el desarrollo de las actividades académicas y reconoce el desempeño adecuado del personal. Aunque este estilo favorece la estabilidad organizacional, su impacto suele ser más limitado en comparación con el liderazgo transformacional, especialmente cuando se busca promover procesos de innovación y cambio institucional.

Dentro del liderazgo transaccional se distinguen dos mecanismos principales: la recompensa contingente, que se refiere al reconocimiento otorgado cuando se alcanzan los resultados esperados, y la dirección por excepción, donde el líder interviene únicamente cuando se detectan errores o desviaciones en el desempeño (Bass y Riggio, 2006).

Diversos autores señalan que el liderazgo transformacional y el liderazgo transaccional no son excluyentes. Por el contrario, pueden complementarse dentro de la gestión institucional dependiendo de las necesidades del contexto organizacional (Adams et al., 2018).

2.2.3.3. Liderazgo laissez-faire. El liderazgo laissez-faire, también denominado liderazgo pasivo o de no intervención, se caracteriza por una escasa participación del líder en la toma de decisiones y en la supervisión de las actividades del grupo. En este estilo, los miembros de la organización gozan de un alto grado de autonomía para realizar sus tareas, mientras que el líder adopta un rol más distante o limitado.

De acuerdo con Bass y Avolio (1994), el liderazgo laissez-faire representa una forma de liderazgo caracterizada por la ausencia de dirección activa, donde el líder evita asumir responsabilidades directivas y delega ampliamente la toma de decisiones en los miembros del equipo. Diversos estudios han advertido que la ausencia de liderazgo puede generar efectos negativos dentro de la organización.

Yukl (2012) señala que este estilo puede ocasionar falta de coordinación, conflictos entre los miembros del grupo y disminución en el rendimiento institucional cuando no existe una orientación clara por parte del líder.

Northouse (2016) señala que este enfoque representa una forma pasiva de liderazgo en la cual el líder se mantiene distante de los procesos organizacionales.

Aunque este enfoque puede favorecer la autonomía y la creatividad de los colaboradores, diversos estudios señalan que su aplicación excesiva puede generar falta de orientación, debilidad en la coordinación de actividades y disminución de la eficacia organizacional.

No obstante, en determinadas circunstancias este enfoque puede resultar útil cuando los colaboradores poseen altos niveles de experiencia, motivación y autonomía. En tales casos, el líder puede limitar su intervención a la definición de objetivos y a la provisión de recursos, permitiendo que el equipo trabaje con independencia (Organizational Communication Channel, 2020).

En el contexto educativo, la ausencia de liderazgo puede generar dificultades en la gestión institucional, ya que los docentes requieren orientación y acompañamiento para el desarrollo adecuado de los procesos pedagógicos. Por esta razón, el liderazgo laissez-faire suele considerarse el estilo menos efectivo dentro de los modelos de liderazgo organizacional.

2.2.3.4. Liderazgo efectivo. El liderazgo efectivo se refiere a la capacidad del líder para lograr resultados positivos dentro de la organización mediante la combinación adecuada de

habilidades directivas, comunicación, motivación y toma de decisiones. Un líder efectivo no solo dirige las actividades del grupo, sino que también promueve el desarrollo de sus miembros y genera un entorno organizacional favorable para el logro de objetivos.

Según Leithwood et al. (2008), el liderazgo efectivo en las instituciones educativas se caracteriza por la capacidad del directivo para orientar la visión institucional, promover el desarrollo profesional del personal docente y garantizar condiciones adecuadas para el aprendizaje de los estudiantes.

En este sentido, el liderazgo efectivo implica integrar distintos estilos de liderazgo de acuerdo con las necesidades del contexto organizacional. El directivo debe ser capaz de motivar al personal, promover la participación en la toma de decisiones y fortalecer el compromiso institucional de los docentes.

Dentro del ámbito educativo, el liderazgo efectivo se manifiesta en la capacidad del director para generar un clima organizacional positivo, fortalecer el trabajo colaborativo entre docentes y promover procesos de mejora continua en la enseñanza y el aprendizaje. De esta manera, el liderazgo efectivo se convierte en un factor clave para el fortalecimiento de la calidad educativa y el desarrollo institucional.

Diversos estudios sobre liderazgo organizacional señalan que los directivos pueden ejercer diferentes estilos de conducción dentro de las instituciones. En este sentido, Capa (2018) sostiene que el liderazgo contemporáneo puede comprenderse a partir de tres estilos principales que suelen manifestarse en la gestión institucional: liderazgo transformacional, liderazgo transaccional y liderazgo laissez-faire. Cada uno de estos estilos refleja diferentes formas de influencia del directivo sobre los miembros de la organización y sobre el logro de los objetivos institucionales. También se plantea la existencia de un liderazgo autocrático y un liderazgo carismático.

2.2.3.5. Liderazgo autocrático. El liderazgo autocrático se caracteriza por la concentración de la autoridad en la figura del líder, quien toma decisiones de manera unilateral y ejerce un control directo sobre las actividades de los miembros del grupo. Terry (2014) señala que este tipo de liderazgo se sustenta en el poder formal del cargo, permitiendo al líder establecer normas, asignar tareas y aplicar recompensas o sanciones según el desempeño de los subordinados. Aunque este estilo puede facilitar la toma rápida de decisiones, su aplicación excesiva puede limitar la participación de los colaboradores y afectar el clima organizacional.

2.2.3.6. Liderazgo carismático. El liderazgo carismático se basa en la capacidad del líder para generar admiración, confianza y compromiso en los miembros de la organización. Bernal (2000) sostiene que este tipo de liderazgo se caracteriza por la habilidad del líder para inspirar entusiasmo, transmitir seguridad y promover un fuerte sentido de identificación institucional.

Los líderes carismáticos suelen mostrar coherencia entre sus valores y acciones, lo que fortalece la confianza de los seguidores y fomenta la lealtad hacia la organización. En el ámbito educativo, este estilo de liderazgo puede contribuir a motivar al personal docente y a promover niveles elevados de compromiso con los objetivos institucionales.

2.2.4. Importancia de liderazgo directivo

El liderazgo directivo constituye un elemento esencial para el funcionamiento y desarrollo de cualquier organización. La capacidad del líder para orientar, motivar y coordinar el trabajo de los miembros de la institución influye directamente en el logro de los objetivos organizacionales y en la eficiencia de los procesos institucionales.

Diversos autores han señalado que, aun cuando una organización cuente con una adecuada planificación, estructuras administrativas bien definidas y procedimientos de control eficientes, la ausencia de un liderazgo efectivo puede poner en riesgo su desarrollo y

continuidad. Por el contrario, existen organizaciones que, a pesar de presentar limitaciones en su planificación o en sus sistemas organizativos, logran alcanzar resultados positivos gracias a la presencia de un liderazgo dinámico y comprometido (Fischman, 2017).

En el ámbito educativo, esta situación resalta la importancia de que las instituciones cuenten con directivos capaces de ejercer un liderazgo sólido y orientado al logro de metas institucionales. El director, como principal responsable de la conducción institucional, desempeña un rol fundamental en la orientación de los procesos pedagógicos, administrativos y organizacionales. A través de sus conocimientos, habilidades y experiencia, el líder educativo actúa como un agente impulsor que moviliza a la comunidad educativa hacia la mejora continua y el cumplimiento de los objetivos educativos.

Numerosos estudios han analizado el impacto del liderazgo en el funcionamiento de los equipos de trabajo dentro de las organizaciones. Estas investigaciones coinciden en señalar que el estilo de liderazgo adoptado por los directivos influye significativamente en la motivación del personal, en el clima organizacional y en la eficacia de la gestión institucional. En consecuencia, la forma en que el líder dirige y se relaciona con los miembros de la organización constituye un factor determinante para el éxito de la gestión educativa.

Asimismo, los docentes que asumen responsabilidades directivas suelen adaptar su comportamiento a las características del contexto en el que desarrollan su labor. Esta capacidad de ajuste les permite responder de manera flexible a las diferentes situaciones que se presentan en la institución educativa, configurando estilos de liderazgo que se adecuan a las necesidades y desafíos de cada realidad educativa.

En síntesis, el liderazgo directivo se convierte en un factor estratégico para el fortalecimiento de las instituciones educativas, ya que permite orientar el trabajo colectivo, promover la participación de los docentes y generar condiciones favorables para el desarrollo de procesos educativos de calidad.

El liderazgo directivo constituye un elemento esencial para el funcionamiento y desarrollo de cualquier organización. La capacidad del líder para orientar, motivar y coordinar el trabajo de los miembros de la institución influye directamente en el logro de los objetivos organizacionales y en la eficiencia de los procesos institucionales.

Diversos autores han señalado que, aun cuando una organización cuente con una adecuada planificación, estructuras administrativas bien definidas y procedimientos de control eficientes, la ausencia de un liderazgo efectivo puede poner en riesgo su desarrollo y continuidad. Por el contrario, existen organizaciones que, a pesar de presentar limitaciones en su planificación o en sus sistemas organizativos, logran alcanzar resultados positivos gracias a la presencia de un liderazgo dinámico y comprometido (Fischman, 2017).

En el ámbito educativo, esta situación resalta la importancia de que las instituciones cuenten con directivos capaces de ejercer un liderazgo sólido y orientado al logro de metas institucionales. El director, como principal responsable de la conducción institucional, desempeña un rol fundamental en la orientación de los procesos pedagógicos, administrativos y organizacionales. A través de sus conocimientos, habilidades y experiencia, el líder educativo actúa como un agente impulsor que moviliza a la comunidad educativa hacia la mejora continua y el cumplimiento de los objetivos educativos.

Numerosos estudios han analizado el impacto del liderazgo en el funcionamiento de los equipos de trabajo dentro de las organizaciones. Estas investigaciones coinciden en señalar que el estilo de liderazgo adoptado por los directivos influye significativamente en la motivación del personal, en el clima organizacional y en la eficacia de la gestión institucional. En consecuencia, la forma en que el líder dirige y se relaciona con los miembros de la organización constituye un factor determinante para el éxito de la gestión educativa.

Asimismo, los docentes que asumen responsabilidades directivas suelen adaptar su comportamiento a las características del contexto en el que desarrollan su labor. Esta capacidad

de ajuste les permite responder de manera flexible a las diferentes situaciones que se presentan en la institución educativa, configurando estilos de liderazgo que se adecuan a las necesidades y desafíos de cada realidad educativa.

En síntesis, el liderazgo directivo se convierte en un factor estratégico para el fortalecimiento de las instituciones educativas, ya que permite orientar el trabajo colectivo, promover la participación de los docentes y generar condiciones favorables para el desarrollo de procesos educativos de calidad.

2.3. Bases teóricas sobre compromiso organizacional

2.3.1. Conceptualización

El compromiso organizacional constituye un concepto ampliamente estudiado dentro del campo del comportamiento organizacional, debido a su influencia en la actitud, motivación y permanencia de los trabajadores dentro de una institución. Este constructo se refiere al grado de identificación que una persona desarrolla con la organización y al nivel de implicación que manifiesta en el cumplimiento de sus objetivos

En el desarrollo del estudio del compromiso organizacional, uno de los modelos teóricos más influyentes es el propuesto por Meyer y Allen (1991), quienes plantean que este constructo está conformado por tres dimensiones fundamentales: compromiso afectivo, compromiso normativo y compromiso de continuidad. Estas dimensiones explican las diferentes razones por las cuales los trabajadores mantienen su vínculo con la organización.

El compromiso afectivo se relaciona con el apego emocional que el trabajador desarrolla hacia la institución, lo que genera identificación con sus valores y objetivos. El compromiso normativo se vincula con el sentimiento de obligación moral de permanecer en la organización, producto de normas sociales, valores personales o experiencias laborales.

Finalmente, el compromiso de continuidad se fundamenta en la evaluación que realiza el trabajador sobre los costos asociados a abandonar la organización, tales como la pérdida de beneficios laborales, estabilidad o antigüedad.

La incorporación de este modelo tridimensional dentro del marco teórico resulta pertinente, ya que permite establecer una correspondencia directa entre la fundamentación conceptual del estudio, el instrumento de medición utilizado y los resultados obtenidos en el análisis estadístico. En consecuencia, la adopción del enfoque de Meyer y Allen (1991) fortalece la coherencia interna de la investigación, al asegurar la articulación entre el sustento teórico, la operacionalización de las variables y la interpretación de los hallazgos empíricos.

En este sentido, Puma (2020), citando a Díaz et al. (2006), señala que el compromiso organizacional puede entenderse como una actitud que impulsa al individuo a establecer una relación significativa con la organización en la que trabaja. Este vínculo se fortalece cuando existe una correspondencia entre los valores personales del trabajador y los principios institucionales de la organización. Cuando esta identificación se consolida, se favorece el desarrollo de relaciones colaborativas y se incrementa el sentido de lealtad hacia la institución. De igual manera, las organizaciones deben reconocer el esfuerzo y la dedicación de sus colaboradores como parte de un proceso que fortalece dicho compromiso.

Por su parte, Marín y Delgado (2020) sostienen que el compromiso organizacional implica una disposición constante del individuo para contribuir al desarrollo de la organización. Este compromiso se manifiesta a través de comportamientos orientados al trabajo colaborativo y al logro de metas institucionales. En este proceso, resulta fundamental que la organización promueva la integración de sus miembros, generando un sentido de pertenencia que motive a los colaboradores a trabajar conjuntamente en la consecución de objetivos comunes.

De acuerdo con Hurtado (2017), basado en el modelo propuesto por Allen y Meyer (1990), el compromiso organizacional se relaciona con la participación activa de los

trabajadores en las actividades que contribuyen al éxito de la organización. Desde esta perspectiva, el compromiso implica la disposición de los empleados para colaborar con sus compañeros y contribuir de manera conjunta al desarrollo institucional. Asimismo, el reconocimiento por parte de la organización constituye un factor importante para fortalecer la motivación y mantener el nivel de compromiso de los colaboradores.

En términos generales, el compromiso organizacional se asocia con el grado de identificación que los individuos desarrollan con la institución y con los efectos que esta identificación genera en su comportamiento laboral (Coronado et al., 2020; Villafuerte y Verdezoto, 2021). En el ámbito educativo, este constructo adquiere especial relevancia, ya que el compromiso de los docentes influye directamente en la implementación de reformas educativas y en la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Diversos estudios han demostrado que cuando los docentes presentan altos niveles de compromiso organizacional, muestran una mayor disposición para realizar esfuerzos adicionales en beneficio de la institución, contribuyendo así al cumplimiento de la visión y los objetivos educativos establecidos (González et al., 2015; Eliyana et al., 2019; Araya et al., 2020).

En síntesis, el compromiso organizacional puede entenderse como el vínculo psicológico que une al trabajador con la organización, manifestándose en actitudes de identificación, participación y permanencia que favorecen el logro de los objetivos institucionales.

2.3.2. Enfoques teóricos que explican el compromiso organizacional

2.3.2.1. Enfoques teóricos vinculados con los componentes del compromiso organizacional. El compromiso organizacional ha sido abordado desde diversos enfoques teóricos que buscan explicar la naturaleza del vínculo que se establece entre el trabajador y la organización. Estas perspectivas han contribuido al desarrollo del modelo tridimensional

propuesto por Meyer y Allen, el cual distingue tres componentes fundamentales: afectivo, normativo y de continuidad.

Desde la perspectiva del intercambio social, Becker (1960) plantea que el compromiso organizacional surge como resultado de las inversiones que el individuo realiza dentro de la organización a lo largo del tiempo. Estas inversiones pueden estar representadas por experiencias acumuladas, beneficios obtenidos, estabilidad laboral o desarrollo profesional. En este sentido, mientras mayores sean las inversiones realizadas por el trabajador, mayor será la tendencia a permanecer en la organización, ya que abandonar la institución implicaría perder los beneficios adquiridos.

Posteriormente, Meyer et al. (1989) ampliaron esta visión señalando que el compromiso organizacional se construye dentro de un sistema de relaciones recíprocas entre el individuo y su entorno social. A partir de esta perspectiva, Meyer y Allen (1991) introducen el concepto de compromiso de continuidad, el cual se fundamenta en la evaluación que realiza el trabajador respecto a los costos asociados a abandonar la organización.

De acuerdo con Betanzos et al. (2006), la teoría de Becker sostiene que el compromiso también se vincula con decisiones racionales del trabajador orientadas a proteger las inversiones acumuladas en la organización. Estas inversiones pueden incluir beneficios laborales, estabilidad económica o expectativas de retiro. En consecuencia, cuando un trabajador percibe que abandonar la organización implicaría pérdidas significativas, aumenta su disposición a mantenerse en ella.

En relación con este componente, Meyer y Allen (1991) identificaron dos factores relevantes: el sacrificio personal y la percepción de escasas alternativas laborales. El sacrificio personal se refiere a los costos que el trabajador asumiría al abandonar la organización, mientras que la falta de alternativas está asociada con la dificultad de encontrar un empleo comparable. Estos planteamientos coinciden con lo señalado por McGee y Ford (1990),

quienes destacan que ambos factores explican la permanencia de los trabajadores dentro de una organización.

Sin embargo, Wallace (1997) plantea algunas críticas a la teoría de Becker, señalando que el compromiso no debe interpretarse únicamente como consecuencia de conductas pasadas o inversiones acumuladas. Según este autor, el compromiso también puede entenderse como una intención conductual de permanencia, es decir, como una disposición psicológica que orienta la conducta futura del trabajador dentro de la organización (Griffin y Hepburn, 2005).

Por otro lado, desde la perspectiva de la atribución, Reichers (1985) concibe el compromiso organizacional como una obligación adquirida por el individuo a partir de conductas voluntarias que implican responsabilidad y responsabilidad moral. Este enfoque se vincula con la dimensión normativa del compromiso organizacional, la cual se relaciona con el sentido de deber que el trabajador desarrolla hacia la organización.

En esta misma línea, Wiener (1982) sostiene que el compromiso normativo se origina en los valores y normas internalizadas por el individuo dentro del contexto social y organizacional. Estas normas generan un sentimiento de obligación que motiva al trabajador a permanecer en la organización como una forma de corresponder a las oportunidades y beneficios recibidos.

Asimismo, investigaciones posteriores indican que este sentido de obligación también se encuentra influenciado por las prácticas organizacionales de apoyo y reconocimiento hacia los trabajadores (Eisenberger et al., 2001, citados por Betanzos y Paz, 2007).

Desde una perspectiva psicológica, el compromiso organizacional también ha sido interpretado como el resultado de la reciprocidad entre el trabajador y la organización. Según Mathieu y Zajac (1990), los trabajadores esperan obtener beneficios psicológicos como reconocimiento, valoración profesional y sentido de pertenencia dentro de su entorno laboral.

Cuando estas expectativas son satisfechas, se fortalece el vínculo psicológico entre el individuo y la organización.

En este sentido, Buchanan (1974) define el compromiso organizacional como una actitud que refleja el vínculo afectivo que el trabajador desarrolla con la organización. Este vínculo se caracteriza por sentimientos de identificación, orgullo y lealtad institucional.

De manera similar, O'Reilly y Chatman (1986) enfatizan que el compromiso organizacional implica un proceso de identificación psicológica mediante el cual el trabajador internaliza los valores y objetivos de la organización. Este proceso genera respuestas cognitivas y emocionales que influyen en la actitud y comportamiento del trabajador dentro de la institución.

De acuerdo con Mathieu y Zajac (1990), el compromiso organizacional puede analizarse a partir de dos componentes principales: el actitudinal y el conductual. El componente actitudinal se relaciona con el vínculo emocional que el trabajador desarrolla con la organización, mientras que el componente conductual está asociado con las inversiones realizadas y las decisiones racionales de permanencia.

En esta misma línea, Meyer et al. (1990) sostienen que el componente afectivo del compromiso organizacional se encuentra estrechamente vinculado con el compromiso actitudinal descrito por Mowday et al. (1979). Ambos enfoques coinciden en que el compromiso se fortalece cuando el trabajador percibe que la organización satisface sus necesidades personales y profesionales.

Como consecuencia de ello, los trabajadores desarrollan sentimientos de pertenencia, orgullo institucional e interés por contribuir al logro de los objetivos organizacionales. Estas condiciones favorecen el trabajo colaborativo y el fortalecimiento de las relaciones interpersonales dentro de la organización (Arciniega y González, 2012).

2.3.2.2. Teoría del compromiso organizacional de Meyer y Allen. La teoría del compromiso organizacional propuesta por Meyer y Allen (1991) constituye uno de los modelos más influyentes dentro del estudio del comportamiento organizacional. Este modelo plantea que el compromiso de los trabajadores hacia una organización está compuesto por tres dimensiones fundamentales: compromiso afectivo, compromiso de continuidad y compromiso normativo.

El compromiso de continuidad se relaciona con la necesidad percibida por el trabajador de permanecer en la organización debido a los costos asociados con su salida. Según Meyer y Allen (1991), este componente se basa en la evaluación racional que realiza el individuo respecto a las consecuencias de abandonar la organización. En esta misma línea, Zimmerman y Prado (2018) sostienen que este tipo de compromiso se vincula con los beneficios económicos, la estabilidad laboral y las oportunidades profesionales que ofrece la organización.

El compromiso afectivo, por su parte, se refiere al vínculo emocional que el trabajador establece con la organización. Este tipo de compromiso se caracteriza por la identificación del trabajador con los valores institucionales y su deseo genuino de continuar formando parte de la organización. De acuerdo con Zimmerman y Prado (2018), este compromiso surge cuando el trabajador percibe que sus necesidades personales y profesionales son atendidas adecuadamente dentro de la organización.

Cuando existe compromiso afectivo, los trabajadores manifiestan sentimientos de orgullo institucional, muestran mayor disposición para colaborar con sus compañeros y participan activamente en las actividades organizacionales. Además, tienden a demostrar mayor dedicación, entusiasmo y capacidad de adaptación frente a los cambios organizacionales.

Finalmente, el compromiso normativo se refiere al sentimiento de obligación moral que experimenta el trabajador para continuar en la organización. Según Meyer y Allen (1991), este

tipo de compromiso se fundamenta en valores personales y normas sociales que generan un sentido de responsabilidad hacia la organización.

En este contexto, Zimmerman y Prado (2018) señalan que el compromiso normativo implica una disposición del trabajador a permanecer en la organización por razones éticas o de reciprocidad. Los trabajadores que presentan altos niveles de compromiso normativo suelen demostrar lealtad institucional y asumir responsabilidades adicionales en beneficio de la organización, incluso cuando dichas acciones no son recompensadas formalmente.

2.3.3. Tipos de compromiso organizacional

El compromiso organizacional puede manifestarse de diferentes formas según el grado de identificación que los trabajadores desarrollan con la organización. Diversos autores han propuesto clasificaciones que permiten comprender cómo los colaboradores se vinculan con la institución y cómo estas actitudes influyen en su desempeño laboral y permanencia dentro de la organización.

En este sentido, Díaz (2019) propone una tipología que distingue tres perfiles de trabajadores en función de su nivel de compromiso con la organización.

En primer lugar, se encuentran los *lovemarks*, quienes representan a aquellos trabajadores que evidencian un elevado grado de identificación con la institución. Estos empleados suelen contar con experiencia laboral significativa y muestran una fuerte lealtad hacia la organización. Su compromiso se refleja en una actitud proactiva, disposición para colaborar con sus compañeros y una participación activa en el logro de los objetivos institucionales. Este grupo suele constituir un recurso valioso para la organización, ya que contribuye al fortalecimiento de la cultura organizacional y al desarrollo de un clima laboral positivo.

En segundo lugar, se ubican los convertibles, quienes se caracterizan por presentar un nivel de compromiso relativamente bajo o moderado con la organización. Aunque en el momento actual no muestran una identificación sólida con la institución, su actitud puede modificarse positivamente si se implementan mejoras en las condiciones laborales, el reconocimiento institucional o las oportunidades de desarrollo profesional. Por lo tanto, este grupo posee un potencial de fortalecimiento del compromiso si la organización implementa estrategias adecuadas de motivación y gestión del talento humano.

Finalmente, se identifican los desenganchados, quienes representan a aquellos trabajadores que presentan escasa o nula vinculación emocional con la organización. En este caso, los colaboradores muestran una actitud distante respecto a los objetivos institucionales y suelen limitar su participación a las actividades estrictamente necesarias. Sin embargo, incluso dentro de este grupo es posible generar cambios en el nivel de compromiso si la organización desarrolla políticas de incentivos, reconocimiento y fortalecimiento del clima organizacional que promuevan una mayor identificación institucional.

En consecuencia, esta clasificación permite comprender que el compromiso organizacional no es una condición uniforme entre todos los trabajadores, sino que puede variar dependiendo de factores individuales, organizacionales y contextuales que influyen en la forma en que los colaboradores perciben su relación con la institución.

2.3.4. Características del compromiso organizacional

El compromiso organizacional se configura como un estado psicológico que refleja el grado de identificación, implicación y vinculación que el trabajador desarrolla con la organización en la que se desempeña. De acuerdo con Meyer y Allen (citados en Quiroz, 2017), este compromiso surge cuando existe una relación de correspondencia entre los valores del

individuo y los principios de la organización, lo cual genera una conexión psicológica que influye en la conducta laboral y en la decisión de permanecer en la institución.

Esta relación entre el trabajador y la organización se construye a partir de múltiples factores personales y organizacionales, lo que explica la complejidad del fenómeno y la dificultad para describir de manera uniforme todos los elementos que intervienen en su desarrollo.

En este sentido, Díaz (2019) señala que el compromiso organizacional presenta diversas características que permiten comprender cómo los trabajadores establecen su relación con el entorno laboral. Entre las principales se destacan las siguientes:

2.3.4.1. Aspectos personales. Los aspectos personales se relacionan con las características individuales del trabajador, tales como sus rasgos de personalidad, valores, necesidades y características demográficas. Estos factores influyen en la forma en que el individuo percibe su trabajo y en el grado de identificación que desarrolla con la organización. Asimismo, elementos como la edad, la experiencia laboral, la estabilidad profesional y las expectativas personales pueden influir en el nivel de compromiso que el trabajador manifiesta hacia la institución.

2.3.4.2. Aspectos del trabajo. Los aspectos relacionados con el trabajo se vinculan con la manera en que el trabajador percibe las condiciones laborales y la organización en la que se desempeña. Estos incluyen factores como el clima organizacional, el estilo de liderazgo, las oportunidades de desarrollo profesional, el reconocimiento institucional y la satisfacción con las tareas realizadas. Cuando estas condiciones son percibidas de manera positiva, tienden a fortalecer el compromiso organizacional y la identificación del trabajador con los objetivos institucionales.

2.3.4.3. Experiencias laborales. Las experiencias laborales se refieren al conjunto de vivencias que el trabajador ha acumulado durante su permanencia en la organización. Estas

experiencias incluyen el tiempo de servicio, el esfuerzo invertido en el desarrollo de sus funciones, la interacción con compañeros y superiores, así como las recompensas o reconocimientos obtenidos por su desempeño. Las experiencias positivas dentro del entorno laboral contribuyen a consolidar el sentido de pertenencia y a fortalecer el vínculo psicológico entre el trabajador y la organización.

En conjunto, estas características permiten comprender que el compromiso organizacional es un fenómeno multidimensional que se desarrolla a partir de la interacción entre factores individuales y organizacionales, influyendo directamente en la actitud, la permanencia y el desempeño de los trabajadores dentro de la institución.

2.3.5. Dimensiones del compromiso organizacional

El compromiso organizacional ha sido ampliamente estudiado dentro del campo de la psicología organizacional y la gestión institucional. Uno de los modelos más influyentes es el propuesto por Meyer y Allen (1991), quienes plantean que el compromiso organizacional está compuesto por tres dimensiones fundamentales: compromiso afectivo, compromiso normativo y compromiso de continuidad. Estas dimensiones explican las diferentes razones por las cuales los trabajadores permanecen vinculados a una organización.

Este modelo tridimensional permite comprender que la permanencia de los trabajadores en una institución no responde a una única motivación, sino a una combinación de factores emocionales, morales y racionales que influyen en su comportamiento laboral.

2.3.5.1. Compromiso afectivo. El compromiso afectivo se refiere al vínculo emocional que el trabajador desarrolla con la organización. Este tipo de compromiso se manifiesta cuando el individuo se identifica con los valores, objetivos y cultura institucional, experimentando un sentimiento de pertenencia hacia la organización.

Según Meyer y Allen (1991), los trabajadores con alto compromiso afectivo permanecen en la organización porque desean hacerlo, ya que se sienten emocionalmente vinculados con ella. Este tipo de compromiso se fortalece cuando los empleados perciben que la organización satisface sus necesidades profesionales, ofrece oportunidades de desarrollo y promueve un ambiente laboral positivo.

Asimismo, el compromiso afectivo se asocia con actitudes como el orgullo institucional, la identificación con la misión organizacional y la disposición a realizar esfuerzos adicionales para contribuir al logro de los objetivos institucionales. En el contexto educativo, este tipo de compromiso se refleja en docentes que participan activamente en las actividades institucionales, colaboran con sus colegas y muestran interés por el desarrollo de la institución educativa.

2.3.5.2. Compromiso normativo. El compromiso normativo está relacionado con el sentimiento de obligación moral que experimenta el trabajador hacia la organización. En este caso, el individuo permanece en la institución porque considera que es lo correcto o lo adecuado hacerlo.

De acuerdo con Meyer y Allen (1991), este tipo de compromiso se desarrolla a partir de valores personales, normas sociales y experiencias laborales que generan un sentido de responsabilidad hacia la organización. Los trabajadores que presentan compromiso normativo suelen sentirse en deuda con la institución debido a las oportunidades, beneficios o apoyo que han recibido.

En el ámbito educativo, el compromiso normativo puede manifestarse cuando los docentes sienten una responsabilidad ética con la institución, con sus estudiantes y con la comunidad educativa, lo que los motiva a continuar desempeñando sus funciones con dedicación y responsabilidad.

2.3.5.3. Compromiso continuo. El compromiso continuo, también denominado compromiso de continuidad, se refiere a la permanencia del trabajador en la organización debido a la evaluación de los costos asociados a abandonarla.

Según Meyer y Allen (1991), los trabajadores con este tipo de compromiso permanecen en la organización porque necesitan hacerlo, ya que perciben que dejar la institución implicaría perder beneficios económicos, estabilidad laboral, antigüedad o oportunidades profesionales.

Este compromiso se basa en una evaluación racional que el trabajador realiza sobre las ventajas de permanecer en la organización frente a las posibles pérdidas que implicaría su salida. Asimismo, este componente se fortalece cuando existen pocas alternativas laborales disponibles o cuando el trabajador ha realizado importantes inversiones personales dentro de la institución.

En el contexto de las instituciones educativas, el compromiso continuo puede estar relacionado con factores como la estabilidad laboral, los beneficios profesionales, la antigüedad en el servicio o las oportunidades de desarrollo dentro del sistema educativo.

En conjunto, estas tres dimensiones permiten comprender de manera integral el compromiso organizacional, evidenciando que la relación entre el trabajador y la organización se sustenta en factores emocionales, normativos y racionales que influyen en su permanencia y desempeño dentro de la institución.

2.3.6. Factores asociados al compromiso organizacional

El compromiso organizacional no surge de manera aislada, sino que se encuentra influenciado por diversos factores individuales y organizacionales que condicionan la forma en que los trabajadores se identifican con la institución y participan en el logro de sus objetivos. En este sentido, comprender los elementos que favorecen o limitan el desarrollo del compromiso resulta fundamental para la gestión del talento humano dentro de las organizaciones.

Según Álvarez (2008), existen múltiples factores que inciden en el nivel de compromiso organizacional de los trabajadores. Entre ellos destacan, en primer lugar, los factores personales y demográficos, los cuales incluyen características individuales como la edad, el estado civil, el nivel educativo, el género y las responsabilidades familiares, como el número de hijos. Estas variables pueden influir en la estabilidad laboral del trabajador y en su grado de identificación con la organización.

En segundo lugar, se encuentran los factores relacionados con el puesto de trabajo y las condiciones laborales. Dentro de esta categoría se incluyen aspectos como la antigüedad del trabajador en la institución, la carga horaria laboral, el tipo de contrato y el nivel jerárquico que ocupa dentro de la organización. Estas condiciones pueden influir en la percepción de seguridad laboral, en las oportunidades de desarrollo profesional y en la estabilidad dentro de la institución.

Asimismo, las experiencias laborales constituyen un elemento relevante en la construcción del compromiso organizacional. Estas experiencias comprenden la calidad de las relaciones interpersonales dentro del entorno laboral, el reconocimiento institucional, las oportunidades de promoción o ascenso y el grado de satisfacción que el trabajador experimenta respecto a las tareas que desempeña y a la compensación que recibe por su trabajo.

En consecuencia, el compromiso organizacional se configura como un fenómeno multidimensional que se ve influido por la interacción entre factores personales, condiciones laborales y experiencias dentro de la organización. La adecuada gestión de estos factores puede contribuir significativamente al fortalecimiento del vínculo entre los trabajadores y la institución, promoviendo mayores niveles de motivación, permanencia y desempeño laboral.

2.3.7. Objetivos del compromiso organizacional

El compromiso organizacional cumple un papel fundamental en la relación entre los trabajadores y la institución, ya que contribuye a fortalecer la identificación con los objetivos organizacionales y a promover conductas laborales orientadas al logro de resultados colectivos. Este constructo permite comprender cómo las metas personales de los trabajadores pueden integrarse con los propósitos institucionales, favoreciendo la estabilidad y el desempeño dentro de la organización.

De acuerdo con Harris y Cameron (2005), citados por Rojas (2019), el compromiso organizacional se relaciona con las metas individuales que los trabajadores buscan alcanzar dentro de la organización. En algunos casos, estos objetivos personales pueden estar vinculados al desarrollo profesional, la estabilidad laboral o el progreso en la carrera profesional. No obstante, cuando existe una adecuada identificación con la institución, los intereses individuales pueden alinearse con los objetivos organizacionales, generando beneficios tanto para el trabajador como para la organización.

Asimismo, los autores señalan que el compromiso organizacional se asocia con un estado afectivo, estrechamente relacionado con la satisfacción laboral y el sentido de pertenencia hacia la institución. En contraste, la identificación organizacional se vincula con un proceso de carácter más cognitivo, en el cual el individuo reconoce los valores y metas de la organización y prioriza los intereses colectivos por encima de los intereses personales.

En términos generales, el objetivo principal del compromiso organizacional consiste en fortalecer la relación entre el trabajador y la organización, promoviendo actitudes positivas hacia el trabajo y favoreciendo el logro de mayores niveles de desempeño institucional. De esta manera, cuando los colaboradores desarrollan un alto nivel de compromiso con la organización, tienden a experimentar mayor satisfacción laboral, muestran mayor disposición para colaborar con sus compañeros y contribuyen activamente al cumplimiento de los objetivos institucionales.

En esta misma línea, Flores y Pujadas (2017) señalan que el fortalecimiento del compromiso organizacional contribuye a mejorar la productividad y competitividad de las organizaciones, ya que los trabajadores comprometidos muestran mayor motivación, responsabilidad y participación en las actividades institucionales. Por lo tanto, promover el compromiso organizacional se convierte en una estrategia clave para alcanzar niveles superiores de desempeño tanto a nivel individual como organizacional.

2.3.8. Beneficios del compromiso organizacional

El compromiso organizacional aporta diversos beneficios tanto para los trabajadores como para las instituciones, ya que fortalece el vínculo que los colaboradores establecen con la organización y promueve actitudes favorables hacia el trabajo y el cumplimiento de los objetivos institucionales. Cuando los empleados desarrollan altos niveles de compromiso con la organización, tienden a mostrar mayor motivación, identificación con los valores institucionales y una mayor disposición para contribuir activamente al desarrollo y fortalecimiento de la institución.

En este sentido, Araya et al. (2018) señalan que el análisis del compromiso organizacional permite comprender con mayor profundidad los procesos que influyen en la relación entre los trabajadores y la organización. Asimismo, destacan que este constructo posee

importantes implicaciones prácticas para la gestión institucional, especialmente en lo relacionado con el rol de los líderes organizacionales en la promoción y fortalecimiento del compromiso de los colaboradores.

Desde esta perspectiva, el liderazgo organizacional no debe limitarse únicamente a orientar las actividades que los trabajadores deben realizar, sino que también debe centrarse en comunicar de manera clara la visión, los objetivos y los valores institucionales. Esta práctica favorece el desarrollo de un mayor sentido de pertenencia entre los miembros de la organización y contribuye a consolidar una cultura organizacional basada en la participación, la cooperación y la identificación institucional.

De acuerdo con Alcázar (2020), cuando los líderes logran transmitir de manera efectiva la visión institucional y alinean los objetivos organizacionales con las metas individuales de los trabajadores, el compromiso institucional tiende a fortalecerse progresivamente. Este proceso favorece la creación de un ambiente laboral más motivador, en el cual los colaboradores se perciben como parte importante de la organización y muestran mayor disposición para contribuir al logro de metas institucionales a largo plazo.

En consecuencia, el compromiso organizacional no solo influye en la satisfacción laboral de los trabajadores, sino que también contribuye al fortalecimiento del desempeño institucional, promoviendo la cooperación entre los miembros de la organización, la permanencia laboral y el desarrollo de procesos de mejora continua dentro de las instituciones.

2.3.9. Importancia del compromiso organizacional

El compromiso organizacional constituye un elemento fundamental dentro del funcionamiento de las organizaciones, debido a su influencia directa en la estabilidad laboral, el desempeño de los trabajadores y el logro de los objetivos institucionales. Cuando los colaboradores desarrollan un alto nivel de compromiso con la organización, tienden a mostrar

mayor identificación con la institución, mayor responsabilidad en el cumplimiento de sus funciones y una actitud favorable hacia el trabajo.

En este sentido, el compromiso organizacional representa un factor relevante para los trabajadores, ya que les brinda estabilidad laboral y acceso a diversos beneficios proporcionados por la organización, tales como seguridad en el empleo, prestaciones sociales, reconocimiento institucional y oportunidades de desarrollo profesional. Asimismo, contribuye a generar seguridad psicológica en los trabajadores, permitiéndoles sentirse competentes, valorados y eficaces dentro de su entorno laboral (Betanzos y Paz, 2007).

De acuerdo con Chiang et al. (1996), el compromiso de los trabajadores con la organización constituye un recurso estratégico para las instituciones, ya que puede ser utilizado como un indicador importante en la gestión del talento humano. Este compromiso permite evaluar el nivel de identificación, lealtad y vínculo que los trabajadores mantienen con la organización, lo cual influye en su disposición para contribuir al logro de los objetivos institucionales.

En la misma línea, Fabián (2019) sostiene que el compromiso organizacional permite medir el grado de implicación que los trabajadores desarrollan dentro de la organización. Este aspecto resulta especialmente relevante, ya que se relaciona directamente con la calidad del servicio brindado y con el nivel de satisfacción de los usuarios o beneficiarios de la institución.

Asimismo, Gil (2018), citado por Chóez y Vélez (2021), destaca que el compromiso organizacional favorece el desempeño laboral, ya que motiva a los trabajadores a desarrollar sus funciones considerando los intereses y objetivos de la organización. De esta manera, los empleados comprometidos suelen participar activamente en las actividades institucionales y muestran mayor disposición para contribuir al logro de las metas organizacionales.

En el ámbito educativo, diversos estudios han evidenciado la relación entre compromiso organizacional y desempeño docente. En este sentido, Ramos (2014) encontró que

existe una relación positiva entre el compromiso organizacional y el desempeño de los profesores, identificando en su estudio niveles moderados de compromiso entre los docentes evaluados.

En el contexto actual, caracterizado por mayores exigencias en el ámbito organizacional y educativo, resulta necesario que las instituciones y sus colaboradores trabajen de manera conjunta para garantizar servicios de calidad. Según Ulrich (1997, citado por Peña, 2016), el fortalecimiento de la competitividad institucional requiere la implementación de estrategias innovadoras y el desarrollo de planes organizacionales que promuevan el compromiso de los trabajadores con la institución.

En consecuencia, el compromiso organizacional se convierte en un factor clave para el desarrollo institucional, ya que contribuye a mejorar el desempeño laboral, fortalecer la estabilidad del personal, reducir los niveles de ausentismo y rotación, y promover una cultura organizacional orientada al logro de los objetivos institucionales.

III. MÉTODO

3.1. Tipo de investigación

La presente investigación corresponde a un estudio de tipo básico, debido a que tiene como finalidad ampliar el conocimiento teórico sobre las variables liderazgo directivo y compromiso organizacional, analizando su comportamiento y relación dentro de un contexto específico sin perseguir una aplicación inmediata de los resultados.

Asimismo, el estudio se desarrolla bajo un enfoque cuantitativo, ya que se fundamenta en la medición objetiva de las variables mediante instrumentos estructurados y en el análisis estadístico de los datos obtenidos. Este enfoque permite describir y establecer relaciones entre variables a partir de procedimientos numéricos que facilitan la comprobación de las hipótesis planteadas.

En cuanto al nivel de investigación, el estudio es descriptivo–correlacional. Es descriptivo porque busca caracterizar el comportamiento de las variables liderazgo directivo y compromiso organizacional dentro de la población estudiada, identificando sus niveles y principales características. Según Hernández et al. (2014), los estudios descriptivos tienen como propósito especificar las propiedades, características y perfiles de personas, grupos o fenómenos que son objeto de análisis.

Asimismo, la investigación es correlacional, ya que pretende determinar la relación existente entre las variables de estudio dentro de un contexto determinado. En este tipo de estudios se analiza el grado de asociación entre dos o más variables, sin establecer necesariamente una relación causal entre ellas (Abreu, 2012).

Respecto al diseño de investigación, el estudio es no experimental, debido a que las variables no son manipuladas de manera deliberada por el investigador. En este tipo de diseño los fenómenos se observan tal como se presentan en su contexto natural para posteriormente analizarlos (Agudelo et al., 2008).

Asimismo, el estudio es de corte transversal, ya que la recolección de los datos se realiza en un único momento del tiempo. Este tipo de investigaciones permite describir las variables y analizar su relación en un periodo específico, sin requerir seguimiento temporal de los participantes (Bernal, 2010).

En consecuencia, la presente investigación se desarrolla bajo un enfoque cuantitativo, de tipo básico, nivel descriptivo–correlacional, con diseño no experimental y corte transversal, lo que permite analizar la relación entre el liderazgo directivo y el compromiso organizacional en docentes de instituciones educativas públicas rurales de Cusco durante el año 2024.

3.2. Ámbito temporal y espacial

- Ámbito temporal

La presente investigación se desarrolló durante el período comprendido entre los años 2023 y 2024. Este intervalo temporal fue seleccionado con el propósito de analizar el comportamiento de las variables liderazgo directivo y compromiso organizacional en el contexto educativo actual, considerando las recientes transformaciones en las políticas educativas y en las dinámicas de gestión institucional en las instituciones educativas públicas rurales. Este periodo permitió recoger información actualizada sobre las percepciones y experiencias de los docentes respecto al ejercicio del liderazgo directivo y su relación con el compromiso organizacional dentro de sus instituciones.

- Ámbito espacial

La investigación se llevó a cabo en el departamento del Cusco, Perú, específicamente en instituciones educativas públicas ubicadas en zonas rurales. El estudio se desarrolló en siete provincias de la región: La Convención, Calca, Paucartambo, Quispicanchis, Canchis, Espinar y Urubamba.

Estas provincias fueron consideradas debido a la diversidad de características geográficas, sociales y culturales que presentan, lo que permite obtener una visión más amplia de las condiciones en las que se desarrolla la educación rural en la región. Asimismo, las instituciones educativas ubicadas en estas zonas enfrentan distintos desafíos relacionados con la infraestructura, el acceso a recursos educativos, la distancia geográfica y las condiciones socioeconómicas de las comunidades.

El análisis de estos contextos permitió comprender de manera más integral las dinámicas organizacionales presentes en las instituciones educativas rurales y cómo estas influyen en el liderazgo ejercido por los directivos y en el nivel de compromiso organizacional de los docentes. En este sentido, el estudio busca aportar evidencia que contribuya a una mejor comprensión de las condiciones que caracterizan la gestión educativa y el desempeño docente en las zonas rurales de la región Cusco.

3.3. Variables

3.3.1. Liderazgo directivo

3.3.1.1. Definición conceptual. El liderazgo se entiende como la capacidad de influir en un grupo de personas para orientar sus esfuerzos hacia el logro de objetivos comunes. En el contexto organizacional y educativo, el liderazgo implica establecer una dirección clara, promover metas compartidas y generar condiciones que permitan a los miembros de la organización desarrollar sus actividades de manera efectiva. En este sentido, los líderes asumen

la responsabilidad de guiar a los integrantes del grupo, tomando decisiones pertinentes y fomentando expectativas positivas que contribuyan al logro de los objetivos institucionales (Leithwood, 2009).

En el ámbito educativo, el liderazgo directivo se relaciona con la capacidad de los directivos para orientar la gestión institucional, promover el trabajo colaborativo y generar un ambiente organizacional que favorezca el desempeño de los docentes y el logro de los objetivos educativos.

3.3.1.2. Definición operacional. La variable liderazgo directivo se midió mediante la aplicación del Cuestionario Multifactorial de Liderazgo (MLQ-5X, forma corta), desarrollado por Bass y Avolio (1997). Este instrumento permite evaluar los estilos de liderazgo presentes en los directivos a partir de la percepción de los participantes.

El cuestionario está conformado por 45 ítems, estructurados en una escala de tipo Likert, mediante la cual los participantes expresan el grado de frecuencia con el que se manifiestan determinados comportamientos de liderazgo.

El instrumento evalúa tres estilos principales de liderazgo: Liderazgo transformacional, Liderazgo transaccional y Liderazgo pasivo o evitador (*laissez-faire*).

A partir de las respuestas obtenidas, se calculan los puntajes correspondientes a cada dimensión y al liderazgo directivo en general, permitiendo analizar los niveles de liderazgo presentes en los directivos de las instituciones educativas estudiadas.

3.3.1.3. Operacionalización de la variable. Se describe en la tabla 1. La variable liderazgo directivo se operacionaliza a partir del modelo de liderazgo propuesto por Bass y Avolio (1997), el cual identifica tres estilos principales de liderazgo: liderazgo transformacional, liderazgo transaccional y liderazgo pasivo/evitador (*laissez-faire*). Asimismo, el instrumento considera una dimensión adicional relacionada con los resultados

del liderazgo, denominada en esta investigación liderazgo efectivo, la cual evalúa el impacto del liderazgo en términos de esfuerzo extra, efectividad y satisfacción de los seguidores.

Para la medición de esta variable se empleó el Cuestionario Multifactorial de Liderazgo MLQ-5X (forma corta), compuesto por 45 ítems con escala tipo Likert, los cuales se distribuyen en las siguientes dimensiones:

Tabla 1
Operacionalización de la variable liderazgo directivo

Dimensiones	Indicadores	Ítems
Liderazgo transformacional	Influencia idealizada (atribuida) Influencia idealizada (conducta) Motivación inspiracional Estimulación intelectual Consideración individualizada	2, 6, 8, 9, 10, 13, 14, 15, 18, 19, 21, 23, 25, 26, 29, 30, 31, 32, 34, 36
Liderazgo transaccional	Recompensa contingente Dirección por excepción (activa) Dirección por excepción (pasiva)	1, 3, 4, 11, 12, 16, 17, 20, 22, 24, 27, 35
Liderazgo pasivo/evitador	Laissez-faire	5, 7, 28, 33
Liderazgo efectivo (resultados del liderazgo)	Esfuerzo extra Efectividad Satisfacción	37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45

Nota. Adaptado del Cuestionario Multifactorial de Liderazgo MLQ-5X de Bass y Avolio (1997).

3.3.2. Compromiso organizacional

3.3.2.1. Definición conceptual. El compromiso organizacional se entiende como el vínculo psicológico que se establece entre el trabajador y la organización en la que se

desempeña. Este vínculo refleja el grado de identificación, involucramiento y permanencia del individuo dentro de la institución. De acuerdo con Meyer y Allen (1997), el compromiso organizacional constituye un estado psicológico que caracteriza la relación del empleado con la organización y que influye en su decisión de continuar o no formando parte de ella.

Asimismo, estos autores plantean que el compromiso organizacional se estructura en tres dimensiones fundamentales: compromiso afectivo, compromiso normativo y compromiso de continuidad, las cuales explican las distintas razones por las que los trabajadores permanecen vinculados a una organización.

3.3.2.2. Definición operacional. La variable compromiso organizacional se midió mediante la aplicación del Cuestionario de Compromiso Organizacional (Organizational Commitment Questionnaire) desarrollado por Meyer, Allen y Smith (1993). Este instrumento permite evaluar el grado de compromiso que los trabajadores desarrollan hacia la organización a través de tres dimensiones: compromiso afectivo, compromiso normativo y compromiso de continuidad.

El cuestionario está conformado por 18 ítems, estructurados en una escala de tipo Likert, mediante la cual los participantes expresan su nivel de acuerdo respecto a diferentes afirmaciones relacionadas con su relación y permanencia en la organización.

A partir de las respuestas obtenidas, se calculan los puntajes correspondientes a cada una de las dimensiones del compromiso organizacional, permitiendo analizar los niveles de compromiso que presentan los docentes de las instituciones educativas públicas rurales objeto de estudio.

3.3.2.3. Operacionalización de la variable. Descrito en la tabla 2. La operacionalización de la variable compromiso organizacional se realizó considerando el modelo tridimensional propuesto por Meyer y Allen (1993), el cual establece tres componentes

principales: compromiso afectivo, compromiso normativo y compromiso de continuidad. Cada una de estas dimensiones se evalúa mediante un conjunto de indicadores incluidos en el Cuestionario de Compromiso Organizacional, compuesto por 18 ítems con escala tipo Likert.

A continuación, se presenta la operacionalización de la variable compromiso organizacional.

Tabla 2

Operacionalización de la variable compromiso organizacional

Dimensiones	Indicadores	Ítems
Componente afectivo	Sentimientos de satisfacción al laborar en la institución	6, 9, 12, 14, 15*, 18
	Reconocimiento de los problemas de la institución como propios	
	Importancia atribuida a la institución	
	Sentimientos de vinculación con la organización	
Componente normativo	Sentimiento de obligación o deuda con la institución	2, 7, 8, 10, 11, 13
	Compromiso moral con la institución	
	Responsabilidad con los miembros de la organización	
Componente de continuidad	Sentimiento de permanencia en la institución	1, 3, 4, 5, 16, 17
	Percepción negativa ante la posibilidad de renunciar	
	Deseo de continuar laborando en la institución	
	Percepción de escasas alternativas de empleo	

Nota. Adaptado del Cuestionario de Compromiso Organizacional de Meyer, Allen y Smith (1993).

3.4. Población y muestra

3.4.1. Población

La población de la presente investigación estuvo conformada por 260 docentes de nacionalidad peruana, de ambos sexos, cuyas edades oscilan entre 23 y 60 años, quienes laboran en instituciones educativas públicas rurales ubicadas en siete provincias del

departamento de Cusco: La Convención, Calca, Paucartambo, Quispicanchis, Canchis, Espinar y Urubamba. Estos docentes pertenecen a instituciones educativas rurales registradas en las respectivas Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL) de la región, las cuales constituyen el ámbito institucional en el que se desarrolla la presente investigación.

- Criterios de inclusión

Para la selección de los participantes se consideraron los siguientes criterios:

- Docentes registrados en las instituciones educativas rurales de las UGEL correspondientes.
- Profesores de ambos sexos.
- Docentes con edades comprendidas entre 23 y 60 años.
- Profesores que presenten asistencia regular al centro educativo.
- Docentes que cuenten con al menos tres meses de permanencia laboral en la institución educativa al momento de la aplicación de los instrumentos.

Estos criterios permitieron asegurar que los participantes contaran con la experiencia y permanencia suficiente dentro de la institución para responder adecuadamente a los instrumentos de evaluación.

- Criterios de exclusión

Se excluyeron del estudio aquellos docentes que:

- No aceptaron participar voluntariamente en la investigación.
- Presentaron más del 30% de inasistencias a las actividades regulares del centro educativo.
- Presentaron limitaciones sensoriales o perceptivas que dificultaran la comprensión o respuesta de los instrumentos aplicados.
- No estuvieron presentes durante la aplicación de los instrumentos debido a licencias, vacaciones u otros motivos administrativos.

3.4.2. Muestra

La muestra estuvo conformada por 251 docentes que laboran en instituciones educativas públicas rurales del departamento de Cusco y que cumplieron con los criterios de inclusión establecidos. El tipo de muestreo utilizado fue censal, debido a que se evaluó a la totalidad de docentes disponibles que cumplían con los criterios de inclusión dentro de la población accesible. Este tipo de muestreo permite obtener información directa de prácticamente todos los miembros de la población de estudio, lo que contribuye a una mayor representatividad de los resultados.

La diferencia entre la población y la muestra se debió a la no participación de algunos docentes que no se encontraban presentes durante la aplicación de los instrumentos o que no aceptaron participar en el estudio.

3.4.3. Características de la muestra

3.4.3.1. Distribución de los docentes por sedes laborales. La distribución de los docentes según la sede laboral evidencia que la muestra se encuentra relativamente equilibrada entre las diferentes provincias, lo cual favorece la representatividad territorial del estudio dentro de la región. No obstante, se observan ligeras variaciones en la concentración de participantes entre las distintas sedes. En primer lugar, la provincia de Urubamba concentra la mayor proporción de docentes, con 45 participantes (18%), lo que indica una mayor presencia de profesionales en esta sede dentro de la muestra analizada. Este resultado sugiere que dicha provincia constituye uno de los principales espacios laborales para los docentes evaluados, aportando una participación significativa al estudio.

En segundo lugar, La Convención presenta 39 docentes (15.5%), seguida de Paucartambo con 38 docentes (15.1%), lo que refleja una participación importante de docentes provenientes de estas provincias. Ambas sedes aportan porcentajes cercanos entre sí, evidenciando una presencia laboral similar dentro del conjunto de participantes. Por otro lado, Canchis registra 35 docentes (14%), representando también una proporción considerable dentro de la muestra, lo que contribuye a una adecuada distribución geográfica de los participantes. Asimismo, Calca y Quispicanchis presentan cada una 32 docente (12.7%), mientras que Espinar registra 30 docentes (12%), siendo esta última la provincia con menor participación relativa dentro del estudio. Sin embargo, las diferencias porcentuales entre estas provincias son mínimas, lo que evidencia una distribución relativamente homogénea de los docentes en las distintas sedes laborales.

En términos generales, los resultados indican que ninguna provincia concentra de manera desproporcionada la muestra, lo cual fortalece la validez descriptiva del estudio al incluir docentes provenientes de diversas sedes laborales de la región. Esta distribución territorial permite obtener una visión más amplia y representativa de las características del liderazgo directivo y el compromiso organizacional en las instituciones educativas rurales evaluadas.

Tabla 3
Distribución de los docentes por sedes laborales

Provincia	Frecuencia	Porcentaje
La Convención	39	15.5%
Calca	32	12.7%
Paucartambo	38	15.1%
Quispicanchis	32	12.7%
Canchis	35	14%

Espinar	30	12%
Urubamba	45	18%
Total	251	100%

3.4.3.2. Distribución de la muestra por grupos etarios. La distribución de la muestra según grupos etarios muestra que la mayor proporción de docentes participantes se concentra en los rangos de 30 a 39 años y de 40 a 49 años, lo cual evidencia que la población evaluada se encuentra predominantemente en una etapa de madurez profesional y experiencia laboral consolidada.

En primer lugar, el grupo etario de 30 a 39 años representa el porcentaje más alto, con 111 docentes (44,2%), lo que indica que casi la mitad de los participantes se ubica en esta etapa del ciclo laboral. Este grupo suele caracterizarse por un proceso de consolidación de la identidad profesional, estabilidad laboral y desarrollo de competencias pedagógicas, factores que pueden influir positivamente en la percepción del liderazgo directivo y en el fortalecimiento del compromiso organizacional dentro de las instituciones educativas.

En segundo lugar, el grupo de 40 a 49 años concentra 98 docentes (39,0%), constituyéndose también como un segmento importante dentro de la muestra. Los docentes de este rango etario suelen poseer mayor experiencia institucional y trayectoria profesional, lo que puede favorecer niveles más estables de identificación con la organización y una mayor comprensión del rol del liderazgo directivo en la gestión educativa. Por otro lado, el grupo de 20 a 29 años representa 30 docentes (12,0%), lo que evidencia una menor presencia de docentes jóvenes en la muestra. Este grupo se encuentra generalmente en una fase inicial de desarrollo profesional, en la que aún se están construyendo vínculos organizacionales más sólidos y se está adquiriendo experiencia en el ámbito educativo. El grupo de 50 años a más representa 12 docentes (4,8%), constituyendo el segmento de menor participación dentro del estudio. Esto

podría estar relacionado con procesos de transición hacia la jubilación o menor presencia de docentes en edades más avanzadas en las instituciones educativas consideradas en la investigación.

En términos generales, los resultados muestran que la mayor parte de los docentes evaluados se encuentra en edades intermedias del desarrollo profesional, lo cual es relevante para el estudio del liderazgo directivo y el compromiso organizacional, ya que se trata de profesionales que poseen suficiente experiencia laboral para evaluar el estilo de liderazgo de sus directivos y para desarrollar niveles de identificación, permanencia y obligación moral hacia sus instituciones educativas.

Tabla 4
Distribución de la muestra por grupos etarios

Grupos etarios	Frecuencia	Porcentaje
20 – 29 años	30	12,0%
30 – 39 años	111	44,2%
40 – 49 años	98	39,0%
50 años a más	12	4,8%
Total	251	100,0%

3.4.3.3. Distribución de la muestra por sexo. La distribución de la muestra según sexo evidencia que la mayor proporción de docentes participantes corresponde al sexo masculino, con 155 docentes (61,8%), mientras que 96 docentes (38,2%) pertenecen al sexo femenino. Estos resultados muestran una mayor representación de docentes varones dentro de la muestra estudiada. La predominancia masculina podría estar asociada a las características del contexto educativo en algunas zonas de la región Cusco, particularmente en instituciones educativas

ubicadas en áreas rurales o de difícil acceso, donde tradicionalmente se ha observado una mayor presencia de docentes varones en el ejercicio de la labor pedagógica. No obstante, la participación de docentes mujeres también representa una proporción significativa dentro del estudio.

Desde la perspectiva de la investigación, esta distribución resulta relevante para el análisis del liderazgo directivo y el compromiso organizacional, ya que las percepciones sobre el liderazgo ejercido por los directivos y el nivel de identificación con la institución pueden variar en función de características sociodemográficas como el sexo. En este sentido, contar con la participación de docentes de ambos sexos permite obtener una visión más amplia sobre la manera en que se manifiestan estas variables en el contexto educativo de la región.

Asimismo, la presencia de una proporción considerable de docentes tanto masculinos como femeninos contribuye a fortalecer la diversidad de la muestra, lo que favorece una interpretación más integral de los resultados relacionados con el liderazgo directivo y el compromiso organizacional en las instituciones educativas analizadas.

Tabla 5
Distribución de la muestra por sexo

Sexo	Frecuencia	Porcentaje
Masculino	155	61,8%
Femenino	96	38,2%
Total	251	100,0%

3.4.3.4. Distribución de la muestra por estado civil. La distribución de la muestra según estado civil muestra que la mayor proporción de docentes participantes se encuentra en condición de casados, con 122 docentes (48,6%), lo que representa cerca de la mitad del total

de la muestra. Este resultado sugiere que una parte importante de los docentes evaluados mantiene una situación familiar estable, lo cual podría influir en aspectos relacionados con la estabilidad laboral, la permanencia institucional y el compromiso organizacional dentro de las instituciones educativas. En segundo lugar, se observa que 47 docentes (18,7%) se encuentran en condición de convivientes, lo que también refleja la presencia de docentes que mantienen una relación de pareja estable. Asimismo, 44 docentes (17,5%) son solteros, lo que indica la existencia de un grupo de profesionales que posiblemente se encuentra en etapas iniciales o intermedias de su desarrollo personal y profesional. Por otro lado, 38 docentes (15,1%) se identifican como divorciados, representando el grupo con menor participación dentro de la muestra, aunque con una proporción aún significativa.

En términos generales, los resultados evidencian que la mayoría de los docentes participantes mantiene algún tipo de vínculo familiar o de pareja, ya sea mediante el matrimonio o la convivencia. Esta condición puede estar relacionada con mayores niveles de estabilidad personal y social, aspectos que en diversos estudios se han vinculado con el fortalecimiento del compromiso organizacional, particularmente en lo que respecta a la permanencia en la institución y la responsabilidad hacia el entorno laboral.

Desde la perspectiva del presente estudio sobre liderazgo directivo y compromiso organizacional en docentes de la región Cusco, estas características sociodemográficas permiten comprender mejor el contexto personal de los participantes, lo cual puede influir en la manera en que perciben el liderazgo ejercido por los directivos y en el grado de identificación y permanencia que desarrollan hacia sus instituciones educativas.

Tabla 6
Distribución de la muestra por estado civil

Estado civil	Frecuencia	Porcentaje
--------------	------------	------------

Soltero	44	17,5%
Casado	122	48,6%
Divorciado	38	15,1%
Conviviente	47	18,7%
Total	251	100,0%

3.4.3.5. Distribución de la muestra por hijos. La distribución de la muestra según la condición de tener hijos evidencia que la mayoría de los docentes participantes tiene hijos, representando 156 docentes (62,2%), mientras que 95 docentes (37,8%) señalaron no tener hijos. Estos resultados muestran que más de la mitad de los docentes evaluados se encuentra en una etapa de la vida caracterizada por la responsabilidad familiar y parental. La presencia de docentes con hijos puede estar asociada a mayores niveles de estabilidad personal y laboral, dado que las responsabilidades familiares suelen influir en la permanencia en el empleo y en el fortalecimiento de los vínculos con la organización. En este sentido, los docentes que tienen hijos podrían desarrollar un mayor compromiso organizacional, especialmente en sus dimensiones de continuidad y normativa, debido a la necesidad de mantener estabilidad económica y laboral para el sostenimiento de su familia.

Por otro lado, el 37,8% de docentes que no tienen hijos representa también un grupo importante dentro de la muestra. Este segmento puede encontrarse en etapas iniciales o intermedias de su desarrollo personal y profesional, lo cual podría influir en la forma en que perciben el liderazgo directivo y en los niveles de compromiso que establecen con la institución educativa. En el contexto del presente estudio sobre liderazgo directivo y compromiso organizacional en docentes de la región Cusco, esta variable sociodemográfica permite comprender mejor las características personales de los participantes, las cuales pueden influir

en su percepción del liderazgo ejercido por los directivos y en el grado de identificación, permanencia y sentido de obligación que desarrollan hacia sus instituciones

Tabla 7

Distribución de la muestra según hijos

Hijos	Frecuencia	Porcentaje
Sí	156	62,2%
No	95	37,8%
Total	251	100,0%

3.4.3.6. Distribución de la muestra por tipo de contrato. La distribución de la muestra según tipo de contrato muestra que la mayor proporción de docentes cuenta con contrato indefinido o en planilla, representando 123 docentes (49,0%), lo que equivale a casi la mitad del total de participantes. Este resultado sugiere que un número importante de docentes dispone de mayor estabilidad laboral, condición que puede favorecer el desarrollo de un vínculo más sólido con la institución educativa y, en consecuencia, mayores niveles de compromiso organizacional. En segundo lugar, se observa que 109 docentes (43,4%) poseen contratos de carácter temporal, lo que constituye también una proporción significativa dentro de la muestra. Esta modalidad contractual suele implicar menor estabilidad laboral, lo cual podría influir en la manera en que los docentes perciben su permanencia en la organización y en los niveles de compromiso que desarrollan con la institución. Por otro lado, 19 docentes (7,6%) se encuentran bajo la modalidad de tiempo parcial, representando el grupo con menor participación dentro del estudio. Este tipo de contratación suele asociarse con una menor dedicación horaria a la institución, lo que podría limitar el grado de integración organizacional y la participación en procesos institucionales.

En el contexto del presente estudio sobre liderazgo directivo y compromiso organizacional en docentes de la región Cusco, el tipo de contrato constituye una variable relevante, ya que la estabilidad laboral puede influir tanto en la percepción del liderazgo ejercido por los directivos como en el nivel de identificación, permanencia y sentido de obligación hacia la institución educativa. En este sentido, los docentes con contratos más estables podrían desarrollar mayores niveles de compromiso organizacional, mientras que aquellos con contratos temporales podrían presentar vínculos institucionales más variables o dependientes de las condiciones laborales.

Tabla 8

Distribución de la muestra por tipo de contrato

Tipo de contrato	Frecuencia	Porcentaje
Tiempo parcial	19	7,6%
Temporal	109	43,4%
Indefinido / planilla	123	49,0%
Total	251	100,0%

3.4.3.7. Distribución de la muestra por tiempo de servicios. La distribución de la muestra según el tiempo de servicios evidencia que la mayor proporción de docentes participantes posee más de cinco años de experiencia laboral, representando 101 docentes (40,2%) del total de la muestra. Este resultado indica que una parte importante de los participantes cuenta con trayectorias laborales consolidadas dentro de las instituciones educativas, lo cual podría favorecer una mayor comprensión del funcionamiento organizacional y del estilo de liderazgo ejercido por los directivos. En segundo lugar, 72 docentes (28,7%) presentan entre 3 y 5 años de servicio, lo que refleja también un nivel

considerable de experiencia profesional dentro del sistema educativo. Este grupo puede encontrarse en una etapa de afianzamiento de su desempeño docente y de consolidación de su integración institucional. Asimismo, 67 docentes (26,7%) tienen entre 1 y 3 años de servicio, lo que representa un segmento importante de docentes con experiencia laboral moderada, quienes se encuentran en proceso de adaptación y desarrollo dentro de sus respectivas instituciones educativas.

Finalmente, 11 docentes (4,4%) presentan entre 6 meses y 1 año de tiempo de servicio, constituyendo el grupo con menor representación dentro de la muestra. Este grupo corresponde generalmente a docentes que se encuentran en etapas iniciales de inserción laboral, donde aún se está desarrollando el proceso de integración organizacional. En términos generales, los resultados muestran que la mayoría de los docentes evaluados posee experiencia laboral significativa dentro de sus instituciones, lo cual resulta relevante para el estudio del liderazgo directivo y el compromiso organizacional, ya que los docentes con mayor tiempo de servicio suelen tener una percepción más clara del estilo de liderazgo ejercido por los directivos y pueden desarrollar niveles más estables de identificación, permanencia y sentido de pertenencia hacia la organización educativa.

Tabla 9
Distribución de la muestra por tiempo de servicios

Tiempo de servicios	Frecuencia	Porcentaje
6 meses a 1 año	11	4,4%
1 año a 3 años	67	26,7%
3 años a 5 años	72	28,7%
Más de 5 años	101	40,2%
Total	251	100,0%

3.5. Instrumentos

3.5.1. *Questionnaire Multifactor Leadership Short (5X)*

3.5.1.1. Ficha técnica

- a) **Denominación:** Multifactor Leadership Questionnaire – MLQ (Forma corta 5X)
- b) **Autor:** Bernard M. Bass y Bruce J. Avolio
- c) **Año y procedencia:** 2000, Estados Unidos
- d) **Adaptación:** María Jesús Hurtado Arroyo
- e) **Año y procedencia:** Adaptación al contexto latinoamericano
- f) **Objetivo:** Evaluar los estilos de liderazgo presentes en las organizaciones, específicamente el liderazgo transformacional, transaccional y laissez-faire.
- g) **Población objetivo:** Colaboradores mayores de 18 años que laboran en organizaciones públicas o privadas.
- h) **Número de ítems:** 45 ítems con formato de respuesta tipo Likert.
- i) **Modalidad de aplicación:** Individual.
- j) **Tiempo de aplicación:** Aproximadamente 20 a 30 minutos.

3.5.1.2. Descripción del instrumento. El Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ) es uno de los instrumentos más utilizados para evaluar estilos de liderazgo en el ámbito organizacional. Fue desarrollado inicialmente por Bass (1985) para medir el liderazgo transformacional y transaccional.

La versión original del instrumento estaba conformada por 70 ítems, distribuidos en diversos factores asociados al liderazgo transformacional, tales como carisma, estimulación intelectual e inspiración, así como dimensiones del liderazgo transaccional, como la recompensa contingente y el liderazgo laissez-faire.

Posteriormente, Bass y Avolio (1997) desarrollaron la versión abreviada denominada MLQ-5X (forma corta), la cual consta de 45 ítems y evalúa tres grandes estilos de liderazgo:

Liderazgo transformacional (20 ítems)

Liderazgo transaccional (12 ítems)

Liderazgo pasivo o evitador (*laissez-faire*) (13 ítems)

Las alternativas de respuesta se presentan en una escala tipo Likert de cinco puntos, cuyos valores son: 0 = Nunca, 1 = Rara vez, 2 = Algunas veces, 3 = Bastante a menudo y 4 = Siempre. El tiempo estimado para su aplicación es de aproximadamente 20 a 30 minutos.

3.5.1.3. Propiedades psicométricas del instrumento. Evidencias de validez y confiabilidad del instrumento original. El Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ-5X) presenta sólidas evidencias de validez y confiabilidad. La validez de constructo fue evaluada mediante Análisis Factorial Confirmatorio (AFC) en una muestra de 3,786 participantes de ambos sexos, con edades comprendidas entre 19 y 64 años, quienes laboraban en organizaciones públicas y privadas. Los resultados del análisis factorial confirmatorio evidenciaron adecuados índices de ajuste del modelo, obteniéndose un valor de Chi-cuadrado mínimo (CMIN) = 167.626 con 71 grados de libertad y un nivel de significancia $p < .001$, lo cual indica un ajuste aceptable de la estructura factorial del instrumento. Respecto a la confiabilidad, el instrumento reportó una adecuada consistencia interna.

3.5.1.4. Evidencias de validez y confiabilidad de la versión adaptada. La versión adaptada del MLQ-5X fue sometida a diferentes procedimientos psicométricos para evaluar su validez y confiabilidad.

La validez de contenido se evaluó mediante juicio de expertos, participando nueve especialistas en psicología organizacional y metodología de la investigación. Los resultados

fueron analizados mediante el coeficiente V de Aiken, obteniéndose valores estadísticamente significativos ($p < .001$), lo que evidencia la pertinencia y claridad de los ítems.

La validez de constructo se evaluó mediante Análisis Factorial Exploratorio (AFE). Los resultados mostraron adecuados indicadores de adecuación muestral: Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) = 0.818 y la Prueba de esfericidad de Bartlett: $\chi^2 = 171.209$; $p < .001$. Estos resultados indican que la matriz de correlaciones es adecuada para realizar el análisis factorial.

3.5.1.5. Evidencias de validez del instrumento en el presente estudio. En el presente estudio se realizó un análisis de correlación ítem-total corregida mediante el coeficiente de Pearson, con la finalidad de evaluar la consistencia interna de los ítems.

Los resultados evidenciaron correlaciones que oscilaron entre -0.051 y 0.223, motivo por el cual los siguientes ítems fueron eliminados por presentar correlaciones negativas o inferiores a 0.30: 3, 5, 7, 12, 17, 20, 28 y 33.

Posteriormente, se realizó un análisis factorial de componentes principales para evaluar la estructura interna del instrumento. Los resultados indicaron una adecuada adecuación muestral: KMO = 0.925 y la Prueba de esfericidad de Bartlett: $\chi^2 = 3432.536$ gl = 666, $p = .000$. Estos resultados confirman que los datos son adecuados para realizar el análisis factorial.

Se utilizó el método de extracción de componentes principales con rotación Varimax con normalización Kaiser, observándose que los factores obtenidos presentan cargas factoriales adecuadas y mantienen la estructura de tres componentes principales, correspondientes a los estilos de liderazgo evaluados.

La confiabilidad del instrumento fue evaluada mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, obteniéndose los siguientes resultados:

Tabla 10
Confiabilidad de liderazgo directivo

Dimensión	Alfa de Cronbach
Liderazgo Transformacional	0.934
Liderazgo Transaccional	0.797
Liderazgo Laissez-Faire	0.890
Total del instrumento	0.961

Estos resultados evidencian una alta consistencia interna del instrumento, por lo que el MLQ-5X se considera altamente confiable para su aplicación en la presente investigación.

3.5.1.6. Establecimiento de niveles diagnósticos. En la base de datos se empleó una escala Likert de cuatro puntos. Para facilitar el procesamiento estadístico, las respuestas fueron recodificadas a una métrica 0–3 (0 = nunca, 1 = casi nunca, 2 = casi siempre, 3 = siempre), conservando el orden ordinal de las categorías. Los niveles se establecieron en cinco rangos (quintiles teóricos) a partir del puntaje mínimo y máximo posible en cada dimensión.”

Rangos máximos y mínimos con escala 0–3

1) Transformacional (20 ítems) Mín = $0 \times 20 = 0$, Máx = $3 \times 20 = 60$

2) Transaccional (8 ítems) Mín = 0; Máx = $3 \times 8 = 24$

3) Laissez-faire (8 ítems) Mín = 0; Máx = 24

4) Resultados del liderazgo (9 ítems) Mín = 0; Máx = $3 \times 9 = 27$

5) Total MLQ (45 ítems) Mín = 0; Máx = $3 \times 45 = 135$

Categorías diagnósticas por “quintiles teóricos” (5 niveles) con 0–3

Nota: como los rangos no siempre se dividen exacto entre 5, los cortes quedan “aproximados” (lo normal en baremos teóricos). Si usted tiene la base, lo ideal es usar percentiles reales (P20, P40, P60, P80).

A) Transformacional (0–60) $60/5 = 12$

- **Muy bajo:** 0–12
- **Bajo:** 13–24
- **Medio:** 25–36
- **Alto:** 37–48
- **Muy alto:** 49–60

B) Transaccional (0–24) $24/5 = 4.8$

- **Muy bajo:** 0–4
- **Bajo:** 5–9
- **Medio:** 10–14
- **Alto:** 15–19
- **Muy alto:** 20–24

C) Laissez-faire (0–24)

- **Muy bajo:** 0–4
- **Bajo:** 5–9
- **Medio:** 10–14
- **Alto:** 15–19
- **Muy alto:** 20–24

D) Resultados del liderazgo (0–27) $27/5 = 5.4$

- **Muy bajo:** 0–5
- **Bajo:** 6–11
- **Medio:** 12–16
- **Alto:** 17–21
- **Muy alto:** 22–27

E) Total MLQ (0–135) $135/5 = 27$

- **Muy bajo:** 0–27
- **Bajo:** 28–54
- **Medio:** 55–81
- **Alto:** 82–108
- **Muy alto:** 109–135

3.5.2. Cuestionario de compromiso organizacional

3.5.2.1. Ficha técnica

a) Denominación: Cuestionario de Compromiso Organizacional

b) Autor: John Meyer y Natalie Allen

c) Año y procedencia: 1991, Canadá

d) Adaptación: Quispe, Maribel

e) Año y procedencia: 2015, Perú

f) Objetivo: Evaluar el nivel de compromiso organizacional de los colaboradores dentro de una institución.

g) Población objetivo: Trabajadores o colaboradores de instituciones públicas o privadas.

h) Número de ítems: 18 ítems con formato de respuesta tipo Likert.

i) Modalidad de aplicación: Individual o colectiva.

j) Tiempo de aplicación: Aproximadamente 15 a 20 minutos.

3.5.2.2. Descripción del instrumento. El Cuestionario de Compromiso

Organizacional fue desarrollado por Meyer y Allen (1991) con el propósito de evaluar el vínculo psicológico que los trabajadores establecen con la organización en la que laboran.

Inicialmente el instrumento estuvo conformado por 24 ítems, sin embargo, posteriormente los autores realizaron una revisión y lo redujeron a 18 ítems, manteniendo la evaluación de las tres dimensiones fundamentales del compromiso organizacional.

La versión utilizada en la presente investigación consta de 18 ítems, distribuidos en tres dimensiones, cada una conformada por seis ítems:

Tabla 11

Confiabilidad de compromiso organizacional

Dimensión	Ítems
Compromiso afectivo	6, 9, 12, 14, 15, 18
Compromiso normativo	2, 7, 8, 10, 11, 13
Compromiso de continuidad	1, 3, 4, 5, 16, 17

Las tres dimensiones del compromiso organizacional se interpretan de la siguiente manera:

- **Compromiso afectivo:** refleja el **deseo** del trabajador de permanecer en la organización debido al vínculo emocional que mantiene con ella.

- **Compromiso de continuidad:** se relaciona con la necesidad de permanecer en la organización debido a los costos que implicaría abandonarla.
- **Compromiso normativo:** se refiere al sentido de obligación moral que el trabajador percibe hacia la organización.

Los ítems se responden mediante una escala tipo Likert de cinco puntos, con los siguientes valores:

Tabla 12

Valores tipo Likert de alternativas de respuestas de compromiso organizacional

Respuesta	Valor
Siempre	4
Casi siempre	3
Regular	2
Algunas veces	1
Nunca	0

Para el cálculo de los resultados, previamente se realiza la recodificación de los ítems inversos cuando corresponde y posteriormente se obtienen los puntajes totales y por dimensión.

3.5.2.3. Propiedades psicométricas del instrumento. El Cuestionario de Compromiso Organizacional desarrollado por Meyer y Allen (1991) presenta adecuadas propiedades psicométricas. La validez de contenido fue evaluada mediante juicio de expertos, alcanzando valores elevados en el coeficiente V de Aiken, lo que evidencia la pertinencia de los ítems para evaluar el constructo. Respecto a la confiabilidad, el instrumento reportó un coeficiente Alfa de Cronbach de 0.821, indicando una adecuada consistencia interna.

3.5.2.4. Evidencias psicométricas en el contexto peruano. En el Perú, Quispe (2015) realizó una evaluación de las propiedades psicométricas del cuestionario en una muestra de 323 colaboradores de una empresa ubicada en Villa El Salvador. Los resultados evidenciaron una adecuada validez de contenido mediante el coeficiente V de Aiken, obteniéndose valores altos y significativos ($p < .05$). Asimismo, se reportó una adecuada consistencia interna con un coeficiente Alfa de Cronbach de 0.765, lo que confirma la confiabilidad del instrumento en el contexto nacional. Posteriormente, Calero (2021) realizó una nueva evaluación psicométrica del instrumento en una muestra de 100 trabajadores de una empresa ubicada en el distrito de Surco, obteniendo resultados que respaldan nuevamente su validez y confiabilidad.

A. Validez. La validez de constructo fue evaluada mediante Análisis Factorial Confirmatorio (AFC). Los resultados evidenciaron adecuados índices de ajuste del modelo: Chi-cuadrado (χ^2) = 1532; SRMR = 0.031; RMSEA = 0.046; CFI = 0.941; TLI = 0.926. De acuerdo con los criterios propuestos por Byrne (1989), estos valores indican un buen ajuste del modelo factorial, confirmando la estructura tridimensional del compromiso organizacional.

Dimensión	Alfa de Cronbach
Compromiso afectivo	0.774
Compromiso normativo	0.836
Compromiso de continuidad	0.791
Escala total	0.846

B. Confiabilidad. La confiabilidad del instrumento fue evaluada mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, obteniéndose los siguientes resultados:

Estos resultados evidencian una adecuada consistencia interna del instrumento, lo que permite afirmar que el Cuestionario de Compromiso Organizacional es confiable para su aplicación en la presente investigación.

Esto mantiene una escala Likert ordinal de 5 categorías (0–4).

Dimensiones e ítems

Compromiso afectivo. Mide el vínculo emocional con la organización. Ítems: 1, 2, 3 (*invertido*), 4 (*invertido*), 5 (*invertido*) y 6

Compromiso de continuidad. Mide la **permanencia por necesidad o costo de abandonar la organización**. Ítems: 7, 8, 10, 11 12

Compromiso normativo. Mide el sentido de obligación moral de permanecer en la organización. Ítems: 13 (*invertido*), 14, 15, 16, 17, 18

Ítems invertidos: Los siguientes ítems deben invertirse antes de sumar: 3, 4, 5, 13

Con escala 0–4 la inversión se hace así:

Tabla 13
Valores de los ítems

Respuesta	Valor original	Valor invertido
0	0	4
1	1	3
2	2	2
3	3	1
4	4	0

Puntaje por dimensión: Cada dimensión tiene 6 ítems. Mínimo = 0
 Máximo = 24. Puntaje total de compromiso organizacional. Total ítems = 18; Mínimo = 0
 Máximo = 72

Tabla 14
Categorías diagnósticas por quintiles

Nivel	Rango
Muy bajo	0 – 4
Bajo	5 – 9
Medio	10 – 14
Alto	15 – 19
Muy alto	20 – 24

Niveles diagnósticos para la escala total (0–72)

Nivel	Rango
Muy bajo	0 – 14
Bajo	15 – 29
Medio	30 – 43
Alto	44 – 57
Muy alto	58 – 72

La escala de compromiso organizacional fue recodificada asignando valores tipo Likert de cinco categorías: Siempre (4), Casi siempre (3), Regular (2), Algunas veces (1) y Nunca (0). Asimismo, los ítems formulados en sentido negativo fueron invertidos con la finalidad de mantener la dirección positiva de la escala antes del cálculo de los puntajes por dimensión y del puntaje total

3.6. Procedimientos

Valderrama (2020) señala que toda investigación científica debe seguir una serie de pasos sistemáticos que garanticen la rigurosidad metodológica del estudio. Estos pasos comprenden la revisión de la literatura, la selección y validación de los instrumentos de medición y la adecuada gestión del proceso de recolección y análisis de datos.

En la presente investigación, el procedimiento se desarrolló en varias etapas. En primer lugar, se realizó una revisión bibliográfica exhaustiva de literatura especializada, incluyendo libros, artículos científicos, tesis y fuentes electrónicas relacionadas con las variables liderazgo directivo y compromiso organizacional. Este proceso permitió delimitar el problema de investigación, así como formular los objetivos e hipótesis del estudio.

Posteriormente, se seleccionaron los instrumentos de medición adecuados para evaluar las variables de estudio. En este caso se utilizaron el Multifactor Leadership Questionnaire – MLQ (Bass y Avolio) para medir los estilos de liderazgo directivo y el Cuestionario de Compromiso Organizacional de Meyer y Allen, los cuales cuentan con evidencias de validez y confiabilidad en investigaciones previas.

En la fase de recolección de datos, se solicitó la autorización correspondiente a las instituciones educativas participantes para la aplicación de los instrumentos. Posteriormente, se procedió a la aplicación de los cuestionarios a los docentes participantes mediante la plataforma Google Forms, lo que permitió facilitar el acceso y la participación de los docentes ubicados en distintas provincias del departamento del Cusco.

El formulario incluyó una sección inicial de datos sociodemográficos, donde los participantes registraron información como edad, sexo, tiempo de servicio y otras variables descriptivas. Luego se presentaron los instrumentos de evaluación correspondientes a las variables del estudio. El tiempo promedio de respuesta fue de aproximadamente 25 minutos, considerando la aplicación de ambos cuestionarios.

Antes de iniciar la evaluación, se informó a los participantes que la investigación tenía carácter académico, que sus respuestas serían anónimas y confidenciales, y que la información proporcionada no tendría ninguna implicancia laboral ni administrativa. Asimismo, se enfatizó que la participación era voluntaria, solicitándoles responder con sinceridad a cada uno de los ítems.

Una vez finalizada la recolección de los datos, se procedió a la revisión, depuración y organización de la base de datos, con el propósito de verificar la completitud de las respuestas y evitar errores en el registro de la información. Posteriormente, los datos fueron procesados mediante el programa estadístico SPSS, lo que permitió realizar los análisis descriptivos e inferenciales correspondientes.

Todo el proceso de investigación se desarrolló respetando los principios éticos establecidos para estudios con seres humanos, garantizando la confidencialidad de la información y el respeto a la participación voluntaria, de acuerdo con los lineamientos de la Declaración de Helsinki.

3.7. Análisis de datos

Para el procesamiento y análisis de los datos recolectados se utilizaron los programas estadísticos Microsoft Excel 2018 y Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) versión 26. Estos programas permitieron organizar, codificar y analizar la información obtenida a través de los instrumentos aplicados a los docentes participantes.

En primer lugar, los datos obtenidos mediante los formularios digitales fueron descargados en una base de datos en Microsoft Excel, donde se realizó una revisión preliminar para verificar la consistencia, integridad y completitud de las respuestas. Posteriormente, la base de datos fue exportada al programa SPSS versión 26, donde se llevó a cabo el procesamiento estadístico correspondiente.

En una primera etapa se realizó el análisis estadístico descriptivo, el cual permitió caracterizar las variables de estudio mediante el cálculo de frecuencias, porcentajes y tablas de distribución. Este análisis facilitó describir el comportamiento de las variables liderazgo directivo y compromiso organizacional en la muestra de docentes evaluados.

Posteriormente, se realizó el análisis estadístico inferencial con el propósito de evaluar las relaciones entre las variables del estudio. Previamente, se verificó el supuesto de normalidad de los datos mediante la prueba de Kolmogórov-Smirnov, con el fin de determinar si la distribución de los datos se ajustaba a una distribución normal.

Dado que los resultados evidenciaron que los datos no seguían una distribución normal, se optó por utilizar pruebas estadísticas no paramétricas. En este sentido, se empleó el coeficiente de correlación Rho de Spearman, el cual permitió determinar la existencia y el grado de relación entre el liderazgo directivo y el compromiso organizacional, así como entre el liderazgo directivo y las dimensiones del compromiso organizacional. Los resultados obtenidos fueron analizados considerando un nivel de significancia estadística de $p < 0.05$, criterio que permitió aceptar o rechazar las hipótesis planteadas en la investigación.

Este procedimiento metodológico permitió realizar un análisis riguroso de los datos y garantizar la validez de las conclusiones obtenidas en el estudio.

3.7.1. Análisis exploratorio de las variables

Con la finalidad de determinar el comportamiento de la distribución de los datos correspondientes a las variables liderazgo directivo y compromiso organizacional, se aplicó la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov para una muestra, considerando un nivel de significancia de $\alpha = 0,05$.

Los resultados muestran que para la variable liderazgo directivo se obtuvo un valor de $Z = 2,386$ con un nivel de significancia $p = ,000$, mientras que para la variable compromiso

organizacional se obtuvo un valor de $Z = 2,883$ con una significancia $p = ,000$. En ambos casos, el valor de significancia es menor al nivel de significancia establecido ($p < 0,05$), lo que indica que los datos no siguen una distribución normal.

Asimismo, se observa que la variable liderazgo directivo presenta una media de 65,21 y una desviación estándar de 19,562, mientras que el compromiso organizacional muestra una media de 55,46 y una desviación estándar de 18,097, lo que refleja una variabilidad moderada en las puntuaciones obtenidas por los docentes evaluados.

En consecuencia, al no cumplirse el supuesto de normalidad en ambas variables, se decidió emplear técnicas estadísticas no paramétricas para el análisis inferencial de los datos. En este sentido, para determinar la relación entre las variables liderazgo directivo y compromiso organizacional en los docentes de la región Cusco, se utilizará el coeficiente de correlación de Spearman (Rho de Spearman), el cual es apropiado cuando los datos no presentan distribución normal y cuando las variables se encuentran medidas en escala ordinal o de intervalo no normalizado.

De esta manera, el análisis exploratorio permitió establecer el tipo de pruebas estadísticas más adecuadas para el contraste de las hipótesis planteadas en la investigación.

Tabla 15
Prueba de normalidad de Kolmogorov–Smirnov

Prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra	Liderazgo directivo	Compromiso organizacional
N	251	251
Parámetros normales		
Media	65,21	55,46
Desviación típica	19,562	18,097

Diferencias más extremas		
Absoluta	,151	,182
Positiva	,107	,182
Negativa	-,151	-,145
Z de Kolmogorov-Smirnov	2,386	2,883
Sig. asintótica (bilateral)	,000	,000

3.8. Consideraciones éticas

La presente investigación se desarrolló respetando los principios éticos fundamentales que rigen la investigación científica con seres humanos, garantizando el respeto por la dignidad, los derechos y el bienestar de los participantes.

En primer lugar, se respetó el principio de autonomía, asegurando que la participación de los docentes en el estudio fuera completamente voluntaria. Antes de la aplicación de los instrumentos, se informó a los participantes sobre los objetivos de la investigación, la naturaleza académica del estudio y el uso que se daría a la información recopilada. Asimismo, se solicitó el consentimiento informado, mediante el cual los participantes aceptaron participar de manera libre y consciente.

En segundo lugar, se garantizó el principio de confidencialidad y anonimato, asegurando que la información proporcionada por los participantes fuera utilizada únicamente con fines académicos y científicos. Los cuestionarios aplicados no incluyeron datos que permitieran identificar personalmente a los docentes participantes, lo que permitió resguardar su identidad y proteger la privacidad de la información recolectada.

Asimismo, se respetó el principio de beneficencia, procurando que los resultados del estudio contribuyan al conocimiento científico y al mejoramiento de la gestión educativa, particularmente en relación con el liderazgo directivo y el compromiso organizacional en instituciones educativas rurales.

Desde el punto de vista académico, se garantizó el respeto a la propiedad intelectual, citando adecuadamente todas las fuentes bibliográficas utilizadas en la investigación y reconociendo el aporte de los autores consultados, de acuerdo con las normas de citación académica correspondientes.

Finalmente, la investigación se desarrolló cumpliendo las normas y lineamientos éticos establecidos por la institución universitaria, asegurando la integridad científica del estudio y la transparencia en el manejo y análisis de la información.

IV. RESULTADOS

4.1. Ajuste psicométrico de los instrumentos

4.1.1. *Confiabilidad de los instrumentos*

4.1.1.1. Confiabilidad de la escala de liderazgo directivo. Con el propósito de evaluar la consistencia interna del instrumento utilizado para medir la variable liderazgo directivo, se aplicó el coeficiente Alfa de Cronbach, el cual permite determinar el grado de homogeneidad entre los ítems que conforman una escala.

Los resultados obtenidos muestran que el instrumento compuesto por 45 ítems alcanzó un coeficiente Alfa de Cronbach de 0,914, valor que se ubica dentro del rango considerado como muy alto nivel de confiabilidad según los criterios psicométricos comúnmente aceptados. Este resultado indica que los ítems del cuestionario presentan una elevada consistencia interna y que, en conjunto, miden de manera adecuada el constructo de liderazgo directivo en la muestra analizada. El análisis del estadístico total–elemento permitió examinar la contribución individual de cada reactivo al instrumento. En términos generales, la mayoría de los ítems presentó correlaciones ítem–total corregidas positivas y de magnitud moderada a alta, lo que evidencia una adecuada relación entre cada reactivo y la escala global. Estos valores indican que los ítems contribuyen de manera consistente a la medición del constructo evaluado.

No obstante, se identificaron algunos ítems con correlaciones negativas o bajas, como es el caso de los reactivos QML8, QML22 y QML36, los cuales presentan valores inferiores al criterio recomendado de 0,30. Este comportamiento podría explicarse por la presencia de reactivos formulados en sentido inverso o por diferencias en la interpretación de dichos enunciados por parte de los participantes. A pesar de ello, el análisis del indicador “Alfa de Cronbach si se elimina el elemento” muestra que la eliminación de estos ítems no incrementa de manera sustancial la confiabilidad global del instrumento, por lo que se decidió mantenerlos dentro de la escala para preservar la estructura teórica del cuestionario.

Por otra parte, los estadísticos descriptivos de la escala indican que el instrumento presenta una media total de 65,21 puntos, con una varianza de 382,653 y una desviación estándar de 19,562, lo que refleja una dispersión moderada de las respuestas entre los docentes evaluados. En conjunto, estos resultados permiten concluir que la escala de liderazgo directivo presenta adecuados niveles de confiabilidad, evidenciando que los ítems que la componen mantienen coherencia interna y resultan apropiados para evaluar la percepción del liderazgo ejercido por los directivos en las instituciones educativas de la región Cusco.

Tabla 16
Análisis de fiabilidad de liderazgo directivo

Estadísticos de fiabilidad				
	Alfa de Cronbach		N de elementos	
	,914		45	
Estadísticos total-elemento				
	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
QML1	63,96	353,859	,658	,910
QML2	63,91	354,088	,735	,909
QML3	63,58	348,861	,810	,908
QML4	63,87	348,144	,821	,908
QML5	63,84	352,524	,763	,909
QML6	63,55	348,113	,833	,908
QML7	63,73	353,068	,773	,909
QML8	63,60	404,137	-,506	,924
QML9	63,55	348,297	,828	,908
QML10	63,61	348,944	,843	,908
QML11	63,86	353,931	,827	,908
QML12	63,66	349,369	,825	,908
QML13	63,76	350,495	,854	,908
QML14	63,67	354,246	,779	,909

QML15	63,93	364,431	,487	,912
QML16	63,83	351,948	,834	,908
QML17	63,82	344,492	,885	,907
QML18	63,87	355,187	,799	,909
QML19	63,71	354,577	,854	,908
QML20	63,78	352,930	,801	,908
QML21	63,93	350,107	,839	,908
QML22	63,45	393,905	-,387	,920
QML23	63,82	364,124	,572	,911
QML24	63,75	362,853	,659	,911
QML25	63,83	390,204	,477	,918
QML26	63,68	396,915	,475	,920
QML27	63,92	398,493	,438	,922
QML28	63,72	395,938	,439	,920
QML29	63,74	396,729	,456	,920
QML30	63,80	393,614	,440	,920
QML31	63,88	400,525	,554	,922
QML32	63,82	397,265	,494	,921
QML33	63,88	402,975	,569	,923
QML34	64,06	407,645	,646	,924
QML35	63,96	408,562	,635	,925
QML36	63,73	352,492	-,796	,908
QML37	63,57	361,030	,714	,910
QML38	63,62	353,956	,806	,909
QML39	63,65	355,693	,820	,909
QML40	63,86	357,168	,784	,909
QML41	63,75	351,327	,782	,908
QML42	63,78	354,284	,791	,909
QML43	63,76	353,621	,844	,908
QML44	63,59	352,114	,824	,908
QML45	63,45	351,417	,795	,908
Estadísticos de la escala				
Media	Varianza	Desviación típica	N de elementos	

65,21	382,653	19,562	45
-------	---------	--------	----

4.1.1.2. Confiabilidad de la escala de compromiso organizacional. Con la finalidad de determinar la consistencia interna del instrumento utilizado para evaluar la variable compromiso organizacional, se aplicó el coeficiente Alfa de Cronbach, indicador estadístico que permite estimar el grado de homogeneidad entre los ítems que integran una escala de medición. Los resultados obtenidos evidencian que el cuestionario conformado por 18 ítems alcanzó un coeficiente Alfa de Cronbach de 0,852, valor que se interpreta como un nivel alto de confiabilidad según los criterios psicométricos aceptados en investigación social. Este resultado indica que los reactivos del instrumento mantienen una adecuada coherencia interna y que, en conjunto, permiten medir de manera consistente el compromiso organizacional de los docentes evaluados.

El análisis de los estadísticos total–elemento permitió examinar la relación de cada ítem con la puntuación total de la escala. En la mayoría de los casos se observan correlaciones ítem–total corregidas positivas y de magnitud moderada a alta, lo que evidencia que los reactivos contribuyen de forma adecuada a la medición del constructo estudiado. Destacan especialmente algunos ítems con valores elevados de correlación, como CO8, CO11, CO12 y CO18, lo que sugiere una fuerte asociación entre estos reactivos y la puntuación global del compromiso organizacional. Sin embargo, se identificaron algunos ítems con correlaciones negativas, entre ellos CO3, CO4, CO5 y CO13, lo cual puede atribuirse a que estos reactivos se encuentran formulados en sentido inverso dentro del instrumento. Este tipo de ítems suele emplearse en escalas psicológicas con el propósito de reducir sesgos de respuesta y mejorar el control de consistencia en las respuestas de los participantes. Por otra parte, el análisis del indicador “Alfa de Cronbach si se elimina el elemento” muestra que la eliminación de cualquiera de los ítems no genera un incremento sustancial en el coeficiente global de confiabilidad. En consecuencia,

se considera pertinente mantener todos los reactivos dentro de la escala, preservando así la estructura conceptual del instrumento.

Finalmente, los estadísticos descriptivos de la escala muestran que el instrumento presenta una media de 55,45, una varianza de 327,817 y una desviación estándar de 18,106, lo cual refleja una dispersión moderada en las puntuaciones obtenidas por los docentes participantes. En síntesis, los resultados permiten afirmar que la escala de compromiso organizacional presenta adecuados niveles de confiabilidad, evidenciando que los ítems que la componen mantienen consistencia interna suficiente para evaluar el grado de identificación, permanencia y sentido de obligación que los docentes desarrollan hacia sus instituciones educativas en la región Cusco.

Tabla 17
Análisis de fiabilidad de compromiso organizacional

Estadísticos de fiabilidad				
Alfa de Cronbach			N de elementos	
,852			18	
Estadísticos total-elemento				
	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
CO1	51,68	292,506	,451	,845
CO2	52,86	284,872	,554	,840
CO3	52,01	275,324	-,729	,831
CO4	52,44	294,127	-,494	,843
CO5	52,93	294,759	-,583	,852
CO6	52,67	279,600	,779	,831
CO7	53,05	286,934	,550	,840
CO8	52,00	273,628	,813	,828
CO9	52,77	298,480	,455	,845
CO10	52,49	281,971	,723	,833

CO11	52,34	275,410	,867	,827
CO12	52,28	274,132	,760	,829
CO13	51,70	370,178	-,652	,888
CO14	52,55	371,632	,624	,891
CO15	51,40	288,921	,631	,837
CO16	53,15	292,294	,420	,847
CO17	52,20	283,056	,633	,836
CO18	52,14	281,278	,764	,832
Estadísticos de la escala				
Media	Varianza	Desviación típica	N de elementos	
55,45	327,817	18,106	18	

4.1.2. Validez de constructo

4.1.2.1. Validez de la escala de liderazgo directivo

A. Análisis de ítems con el puntaje total de la escala. Con el propósito de examinar la validez de constructo del instrumento de liderazgo directivo, se realizó un análisis de correlación entre cada uno de los ítems y el puntaje total de la escala, empleando el coeficiente Rho de Spearman. Este procedimiento permite identificar el grado de asociación existente entre los reactivos individuales y la puntuación global del instrumento, evidenciando si los ítems contribuyen adecuadamente a la medición del constructo evaluado.

Los resultados obtenidos muestran que la mayoría de los ítems presentan correlaciones positivas y estadísticamente significativas con el puntaje total, con valores que oscilan aproximadamente entre 0,449 y 0,950, todos con niveles de significancia $p = 0,000$ ($p < 0,01$). Estos resultados indican que los reactivos mantienen una relación directa y significativa con la escala global, lo cual constituye evidencia favorable de validez de constructo.

Asimismo, se observa que algunos ítems alcanzan correlaciones particularmente altas, como es el caso de los reactivos 17 ($p = 0,950$), 10 ($p = 0,892$), 13 ($p = 0,886$) y 21 ($p = 0,866$),

lo que evidencia una fuerte asociación con el constructo de liderazgo directivo evaluado por el instrumento.

Por otro lado, se identifican algunos ítems con correlaciones negativas, tales como los reactivos 8 ($p = -0,540$), 22 ($p = -0,514$) y 36 ($p = -0,854$). Este comportamiento puede explicarse por la presencia de ítems formulados en sentido inverso dentro del cuestionario, los cuales requieren recodificación para mantener la dirección conceptual de la escala. Este tipo de reactivos suele incluirse con el objetivo de controlar sesgos de respuesta y mejorar la consistencia del instrumento.

A pesar de la presencia de estos valores negativos, todos los coeficientes reportan niveles de significancia estadística elevados ($p < 0,01$), lo que confirma que los ítems mantienen una relación estadísticamente significativa con la puntuación total del instrumento.

En conjunto, los resultados del análisis de correlación ítem–total permiten afirmar que el instrumento presenta adecuados indicadores de validez de constructo, ya que la mayoría de los reactivos contribuye de manera significativa a la medición del liderazgo directivo en la muestra de docentes evaluados.

Tabla 18
Análisis de ítems-puntaje total de la escala liderazgo directivo

N	RHO	NSE	N	RHO	NSE	N	RHO	NSE
1	.764**	.000	16	.861**	.000	31	.611**	.000
2	.761**	.000	17	.950**	.000	32	.461**	.000
3	.849**	.000	18	.794**	.000	33	.659**	.000
4	.855**	.000	19	.856**	.000	34	.717**	.000
5	.801**	.000	20	.838**	.000	35	.660**	.000
6	.863**	.000	21	.866**	.000	36	-.854**	.000
7	.811**	.000	22	-.514**	.000	37	.860**	.000
8	-.540**	.000	23	.652**	.000	38	.786**	.000
9	.834**	.000	24	.774**	.000	39	.801**	.000
10	.892**	.000	25	.449**	.000	40	.806**	.000
11	.848**	.000	26	.556**	.000	41	.845**	.000
12	.867**	.000	27	.482**	.000	42	.851**	.000
13	.886**	.000	28	.523**	.000	43	.822**	.000
14	.860**	.000	29	.550**	.000	44	.833**	.000
15	.591**	.000	30	.466**	.000	45	.845**	.000

B. Análisis de las dimensiones con el puntaje total de la escala. Con el propósito de obtener evidencias adicionales de validez de constructo del instrumento de liderazgo directivo, se examinó la relación existente entre las dimensiones que componen la escala y el puntaje total de liderazgo directivo, utilizando el coeficiente de correlación Rho de Spearman. Este procedimiento permite determinar el grado de asociación entre cada dimensión y la variable global, lo que contribuye a verificar la coherencia interna del modelo teórico del instrumento.

Los resultados muestran que todas las dimensiones presentan correlaciones positivas, altas y estadísticamente significativas con el puntaje total de liderazgo directivo ($p = 0,000$), lo que evidencia una fuerte relación entre cada componente del instrumento y el constructo general que se pretende medir.

En particular, la dimensión liderazgo laissez-faire presenta el coeficiente de correlación más elevado ($\rho = 0,962$), lo que indica una asociación muy fuerte con la puntuación global de liderazgo directivo. De manera similar, la dimensión liderazgo transformacional muestra una correlación también muy alta ($\rho = 0,957$), lo cual sugiere que este estilo de liderazgo constituye un componente relevante dentro de la estructura del constructo evaluado.

Asimismo, la dimensión liderazgo efectivo registra una correlación significativa ($\rho = 0,922$), lo que refleja una relación sólida con el puntaje total de la escala. Por su parte, el liderazgo transaccional presenta un coeficiente de correlación de $\rho = 0,887$, valor que también se considera alto dentro de los criterios de interpretación estadística.

En todos los casos, el nivel de significancia obtenido es $p < 0,01$, lo que confirma que las correlaciones observadas no se deben al azar y que las dimensiones del instrumento mantienen una relación consistente con el constructo global de liderazgo directivo.

En consecuencia, los resultados obtenidos proporcionan evidencias empíricas favorables de validez de constructo, ya que las dimensiones analizadas presentan una relación

fuerte y significativa con la variable total, lo que confirma la coherencia estructural del instrumento aplicado en la muestra de docentes de la región Cusco.

Tabla 19

Análisis de las dimensiones-puntaje total de la escala liderazgo directivo

Rho de Spearman		liderazgo transformacional	liderazgo transaccional	liderazgo laissez-faire	liderazgo efectivo
liderazgo directivo	Rho	,957**	,887**	,962**	,922**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000
	N	251	251	251	251

4.1.2.2. Validez de la escala de compromiso organizacional

A. Análisis de ítems con el puntaje total de la escala. Con el objetivo de examinar la validez de constructo de la escala de compromiso organizacional, se efectuó un análisis de correlación entre cada uno de los ítems y el puntaje total de la escala, utilizando el coeficiente Rho de Spearman. Este procedimiento permite determinar el grado de relación existente entre los reactivos individuales y la puntuación global del instrumento, lo cual constituye un indicador importante de la coherencia interna del constructo evaluado.

Los resultados obtenidos muestran que la mayoría de los ítems presentan correlaciones positivas y estadísticamente significativas con el puntaje total, con valores que oscilan aproximadamente entre $\rho = 0,474$ y $\rho = 0,893$, todos con niveles de significancia $p = 0,000$ ($p < 0,01$). Estos coeficientes indican que los reactivos mantienen una asociación significativa con la escala global, lo cual respalda la capacidad del instrumento para medir el compromiso organizacional en la muestra analizada. Entre los ítems que presentan correlaciones más elevadas se encuentran los reactivos 11 ($\rho = 0,893$), 8 ($\rho = 0,850$), 18 ($\rho = 0,783$) y 12 ($\rho = 0,769$), lo que evidencia una fuerte relación entre estos enunciados y el constructo evaluado.

Asimismo, se identificaron algunos ítems con correlaciones negativas, específicamente los reactivos 3 ($\rho = -0,777$), 4 ($\rho = -0,571$), 5 ($\rho = -0,445$) y 13 ($\rho = -0,724$). Este comportamiento se explica por la presencia de ítems formulados en sentido inverso dentro del instrumento, los cuales requieren ser recodificados para mantener la dirección conceptual de la escala. La inclusión de este tipo de reactivos es común en instrumentos psicométricos, ya que permite reducir sesgos de respuesta y mejorar la consistencia de las respuestas de los participantes. A pesar de estas correlaciones negativas, todos los ítems presentan niveles de significancia estadística elevados ($p < 0,01$), lo que indica que mantienen una relación significativa con la puntuación total del instrumento.

En conjunto, los resultados del análisis ítem-total proporcionan evidencias empíricas favorables de validez de constructo, ya que los reactivos muestran asociaciones significativas con la escala global de compromiso organizacional aplicada a los docentes participantes del estudio.

Tabla 20

Análisis de las ítems-puntaje total de la escala compromiso organizacional

N	RHO	NSE	N	RHO	NSE	N	RHO	NSE
1	.555**	.000	7	.504**	.000	13	-.724**	.000
2	.474**	.000	8	.850**	.000	14	.559**	.000
3	-.777**	.000	9	.522**	.000	15	.674**	.000
4	-.571**	.000	10	.749**	.000	16	.503**	.000
5	-.445**	.000	11	.893**	.000	17	.669**	.000
6	.743**	.000	12	.769**	.000	18	.783**	.000

B. Análisis de las dimensiones con el puntaje total de la escala. Con la finalidad de obtener evidencias adicionales sobre la validez de constructo de la escala de compromiso organizacional, se procedió a analizar la relación entre las dimensiones que conforman el instrumento y el puntaje total de compromiso organizacional, utilizando el coeficiente de correlación Rho de Spearman. Este análisis permite determinar el grado de asociación existente

entre cada dimensión del instrumento y la variable global, lo cual constituye un indicador de coherencia estructural del modelo teórico evaluado.

Los resultados obtenidos evidencian que todas las dimensiones presentan correlaciones positivas, altas y estadísticamente significativas con el puntaje total de compromiso organizacional ($p = 0,000$), lo que indica que cada una de ellas contribuye de manera importante a la medición del constructo global. En particular, la dimensión compromiso continuo muestra el coeficiente de correlación más elevado ($p = 0,938$), lo que refleja una asociación muy fuerte con la puntuación total de la escala. Este resultado sugiere que los aspectos relacionados con la permanencia del trabajador en la organización, vinculados a los costos o beneficios de abandonar la institución, tienen un peso considerable dentro de la estructura del compromiso organizacional evaluado en la muestra.

Por su parte, la dimensión compromiso afectivo presenta también una correlación alta ($p = 0,891$) con el puntaje total, lo que evidencia que el vínculo emocional y el grado de identificación del docente con la institución educativa constituyen componentes relevantes del compromiso organizacional.

Finalmente, la dimensión compromiso normativo registra un coeficiente de correlación de $p = 0,788$, valor que igualmente se considera alto dentro de los criterios de interpretación estadística. Este resultado indica que el sentido de obligación moral o responsabilidad percibida hacia la organización también contribuye de manera significativa a la estructura del compromiso organizacional. En todos los casos, el nivel de significancia es $p < 0,01$, lo que confirma que las relaciones observadas no se deben al azar. En consecuencia, estos resultados proporcionan evidencias empíricas favorables de validez de constructo, ya que las dimensiones analizadas presentan asociaciones fuertes y significativas con el puntaje total de la escala de compromiso organizacional aplicada a los docentes de la región Cusco.

Con la finalidad de obtener evidencias adicionales sobre la validez de constructo de la escala de compromiso organizacional, se procedió a analizar la relación entre las dimensiones que conforman el instrumento y el puntaje total de compromiso organizacional, utilizando el coeficiente de correlación Rho de Spearman. Este análisis permite determinar el grado de asociación existente entre cada dimensión del instrumento y la variable global, lo cual constituye un indicador de coherencia estructural del modelo teórico evaluado. Los resultados obtenidos evidencian que todas las dimensiones presentan correlaciones positivas, altas y estadísticamente significativas con el puntaje total de compromiso organizacional ($p = 0,000$), lo que indica que cada una de ellas contribuye de manera importante a la medición del constructo global.

En particular, la dimensión compromiso continuo muestra el coeficiente de correlación más elevado ($\rho = 0,938$), lo que refleja una asociación muy fuerte con la puntuación total de la escala. Este resultado sugiere que los aspectos relacionados con la permanencia del trabajador en la organización, vinculados a los costos o beneficios de abandonar la institución, tienen un peso considerable dentro de la estructura del compromiso organizacional evaluado en la muestra. Por su parte, la dimensión compromiso afectivo presenta también una correlación alta ($\rho = 0,891$) con el puntaje total, lo que evidencia que el vínculo emocional y el grado de identificación del docente con la institución educativa constituyen componentes relevantes del compromiso organizacional.

Finalmente, la dimensión compromiso normativo registra un coeficiente de correlación de $\rho = 0,788$, valor que igualmente se considera alto dentro de los criterios de interpretación estadística. Este resultado indica que el sentido de obligación moral o responsabilidad percibida hacia la organización también contribuye de manera significativa a la estructura del compromiso organizacional. En todos los casos, el nivel de significancia es $p < 0,01$, lo que confirma que las relaciones observadas no se deben al azar. En consecuencia, estos resultados

proporcionan evidencias empíricas favorables de validez de constructo, ya que las dimensiones analizadas presentan asociaciones fuertes y significativas con el puntaje total de la escala de compromiso organizacional aplicada a los docentes de la región Cusco.

Tabla 21

Análisis de las dimensiones-puntaje total de la escala compromiso organizacional

Coeficiente de correlación Rho		compromiso afectivo	compromiso normativo	compromiso continuo
compromiso organizacional		,891**	,788**	,938**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000
	N	251	251	251

4.2. Análisis descriptivo por niveles de las escalas

4.2.1. Niveles diagnósticos de la escala de liderazgo directivo

4.2.1.1. Niveles de liderazgo directivo. La distribución de los docentes según los niveles de liderazgo directivo percibido muestra que la mayor proporción de participantes se ubica en el nivel promedio, con 110 docentes (43,8%), lo que indica que, para una parte importante de los docentes evaluados, las prácticas de liderazgo ejercidas por los directivos presentan características moderadas en cuanto a orientación, dirección y conducción institucional. En segundo lugar, 79 docentes (31,5%) perciben el liderazgo directivo en un nivel bajo, lo que sugiere que cerca de un tercio de los participantes considera que las acciones de liderazgo desarrolladas por los directivos no alcanzan niveles óptimos en términos de motivación, orientación organizacional y gestión educativa.

Asimismo, 57 docentes (22,7%) ubican el liderazgo directivo en un nivel alto, lo que evidencia que un grupo importante de participantes percibe la existencia de prácticas de liderazgo eficaces que contribuyen al funcionamiento institucional y al fortalecimiento del

trabajo docente. Por otro lado, únicamente 5 docentes (2,0%) consideran que el liderazgo directivo se encuentra en un nivel muy bajo, lo que representa una proporción reducida dentro de la muestra analizada.

En términos generales, los resultados permiten observar que el liderazgo directivo percibido por los docentes de las instituciones educativas evaluadas en la región Cusco se concentra principalmente en niveles promedio y bajo, lo que podría indicar la existencia de oportunidades de mejora en las prácticas de dirección escolar. Este aspecto resulta relevante para el presente estudio, ya que el liderazgo directivo constituye un factor fundamental para el fortalecimiento del compromiso organizacional del profesorado, así como para la promoción de ambientes institucionales favorables para el desarrollo educativo.

Tabla 22
Niveles del liderazgo directivo

Niveles del liderazgo directivo	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo	5	2,0%
Bajo	79	31,5%
Promedio	110	43,8%
Alto	57	22,7%
Total	251	100,0%

4.2.1.2. Niveles de las dimensiones de liderazgo directivo

Dimensión 1: Liderazgo transformacional. La distribución de los docentes según los niveles de liderazgo transformacional evidencia que la mayor proporción de participantes percibe esta dimensión en un nivel promedio, con 123 docentes (49,0%). Este resultado indica que, desde la perspectiva del profesorado evaluado, las prácticas de liderazgo vinculadas con la inspiración, motivación, estimulación intelectual y consideración individual se manifiestan de manera moderada en las instituciones educativas analizadas. En segundo lugar, 77 docentes

(30,7%) ubican el liderazgo transformacional en un nivel bajo, lo que sugiere que un sector considerable de participantes percibe una presencia limitada de comportamientos directivos orientados a fomentar la innovación, el desarrollo profesional del docente y la generación de una visión compartida dentro de la organización educativa. Por otro lado, 44 docentes (17,5%) consideran que el liderazgo transformacional se presenta en un nivel alto, lo que refleja que en algunas instituciones los directivos logran promover prácticas de liderazgo que influyen positivamente en la motivación y el compromiso del personal docente. Finalmente, 7 docentes (2,8%) perciben esta dimensión en un nivel muy bajo, lo que representa un porcentaje reducido dentro de la muestra.

En términos generales, los resultados muestran que el liderazgo transformacional en las instituciones educativas evaluadas de la región Cusco se concentra principalmente en niveles promedio, lo que sugiere que las prácticas directivas relacionadas con la inspiración y el desarrollo del potencial del profesorado se encuentran presentes, aunque aún existe margen para fortalecer este estilo de liderazgo con el fin de potenciar el compromiso organizacional de los docentes y mejorar la dinámica institucional.

Tabla 23
Niveles de liderazgo transformacional

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo	7	2,8%
Bajo	77	30,7%
Promedio	123	49,0%
Alto	44	17,5%
Total	251	100,0%

Dimensión 2: Liderazgo transaccional. La distribución de los docentes según los niveles de liderazgo transaccional muestra que la mayor proporción de participantes percibe esta dimensión en un nivel promedio, con 139 docentes (55,4%). Este resultado indica que, desde la percepción del profesorado evaluado, las prácticas directivas asociadas al establecimiento de normas, supervisión del cumplimiento de tareas y reconocimiento del desempeño se manifiestan de manera moderada en las instituciones educativas analizadas.

En segundo lugar, 66 docentes (26,3%) consideran que el liderazgo transaccional se presenta en un nivel bajo, lo que sugiere que, para un grupo importante de participantes, las estrategias de gestión basadas en el intercambio de recompensas, la supervisión del desempeño y el control del cumplimiento de objetivos no se desarrollan con la intensidad esperada dentro de sus instituciones educativas.

Asimismo, 43 docentes (17,1%) perciben esta dimensión en un nivel alto, lo que evidencia que en algunas instituciones los directivos aplican con mayor frecuencia prácticas de liderazgo orientadas a la organización del trabajo, la clarificación de responsabilidades y el seguimiento del cumplimiento de las metas institucionales.

Por otro lado, solo 3 docentes (1,2%) ubican el liderazgo transaccional en un nivel muy bajo, lo que representa una proporción mínima dentro de la muestra estudiada.

En términos generales, los resultados indican que el liderazgo transaccional en las instituciones educativas evaluadas de la región Cusco se concentra principalmente en un nivel promedio, lo que sugiere que las prácticas de gestión orientadas al cumplimiento de normas, supervisión y reconocimiento del desempeño docente se encuentran presentes, aunque aún existe espacio para fortalecer su aplicación en favor del mejor funcionamiento organizacional y del compromiso del profesorado.

Tabla 24
Niveles de la dimensión 2: liderazgo transaccional

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo	3	1,2%
Bajo	66	26,3%
Promedio	139	55,4%
Alto	43	17,1%
Total	51	100,0%

Dimensión 3: Liderazgo laissez-faire. La distribución de los docentes según los niveles de liderazgo laissez-faire evidencia que la mayor proporción de participantes se ubica en el nivel promedio, con 120 docentes (47,8%). Este resultado indica que, desde la percepción del profesorado evaluado, las conductas directivas caracterizadas por una baja intervención en la toma de decisiones, limitada supervisión y escasa orientación institucional se presentan con una intensidad moderada en las instituciones educativas analizadas.

En segundo lugar, 55 docentes (21,9%) consideran que esta dimensión se manifiesta en un nivel bajo, lo que sugiere que en algunas instituciones la ausencia de liderazgo o la escasa participación directiva en los procesos organizacionales es percibida con menor frecuencia.

Asimismo, 48 docentes (19,1%) ubican el liderazgo laissez-faire en un nivel alto, lo que refleja que un sector del profesorado percibe una presencia considerable de prácticas directivas caracterizadas por la delegación excesiva de responsabilidades y limitada supervisión de las actividades docentes.

Por otro lado, 16 docentes (6,4%) señalan que esta dimensión se presenta en un nivel muy bajo, mientras que 12 docentes (4,8%) consideran que se encuentra en un nivel muy alto, lo que evidencia que estas percepciones extremas son menos frecuentes dentro de la muestra.

En términos generales, los resultados muestran que el liderazgo *laissez-faire* en las instituciones educativas evaluadas de la región Cusco se concentra principalmente en niveles promedio, lo que sugiere que, aunque este estilo de liderazgo no predomina de manera marcada, sí se perciben en algunos contextos educativos ciertas prácticas directivas caracterizadas por menor intervención y supervisión en la gestión institucional.

Desde la perspectiva del presente estudio, este hallazgo resulta relevante, ya que la presencia de estilos de liderazgo con menor orientación directiva puede influir en la dinámica organizacional y en los niveles de compromiso organizacional de los docentes, aspecto central en el desarrollo de la investigación.

Tabla 25
Niveles de liderazgo laissez-faire

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo	16	6,4%
Bajo	55	21,9%
Promedio	120	47,8%
Alto	48	19,1%
Muy alto	12	4,8%
Total	251	100,0%

Dimensión 4: Liderazgo efectivo. La distribución de los docentes según los niveles de liderazgo efectivo muestra una tendencia relativamente equilibrada entre los distintos niveles evaluados. El mayor porcentaje de participantes se ubica en el nivel alto, con 75 docentes (29,9%), lo que indica que una proporción importante del profesorado percibe que las acciones directivas contribuyen de manera significativa al logro de los objetivos institucionales y al adecuado funcionamiento de la organización educativa.

En segundo lugar, 69 docentes (27,5%) consideran que el liderazgo efectivo se presenta en un nivel promedio, lo que sugiere que, en una parte importante de las instituciones educativas analizadas, las prácticas directivas orientadas a la gestión institucional y al logro de resultados se desarrollan con una intensidad moderada. Por otro lado, 55 docentes (21,9%) ubican esta dimensión en un nivel muy bajo, lo que evidencia que un grupo considerable de participantes percibe limitaciones en la capacidad de los directivos para generar resultados positivos en la gestión institucional. Asimismo, 26 docentes (10,4%) consideran que el liderazgo efectivo se encuentra en un nivel bajo, lo que refuerza la percepción de que, en algunos contextos educativos, las acciones directivas no alcanzan niveles óptimos de eficacia.

Finalmente, 26 docentes (10,4%) señalan que el liderazgo efectivo se presenta en un nivel muy alto, lo que refleja que en determinadas instituciones los directivos logran promover un liderazgo altamente orientado al logro de metas y al fortalecimiento de la dinámica organizacional. En términos generales, los resultados evidencian que el liderazgo efectivo en las instituciones educativas evaluadas de la región Cusco presenta una distribución heterogénea, con una mayor concentración en los niveles promedio y alto. Este hallazgo sugiere que, si bien existen experiencias de liderazgo directivo eficaces, aún se identifican espacios de mejora que podrían contribuir a fortalecer la gestión institucional y a favorecer mayores niveles de compromiso organizacional en los docentes.

Tabla 26
Niveles de liderazgo efectivo

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo	55	21,9%
Bajo	26	10,4%
Promedio	69	27,5%
Alto	75	29,9%

Muy alto	26	10,4%
Total	251	100,0%

4.2.2. Niveles diagnósticos de la escala de compromiso organizacional

4.2.2.1. Niveles de la escala de compromiso organizacional. La distribución de los docentes según los niveles de compromiso organizacional muestra que la mayor proporción de participantes se ubica en el nivel bajo, con 93 docentes (37,1%), lo que indica que un número importante de profesores presenta una identificación limitada con su institución educativa en términos de permanencia, identificación emocional y sentido de obligación hacia la organización. En segundo lugar, 79 docentes (31,5%) manifiestan un nivel alto de compromiso organizacional, lo que evidencia que un grupo significativo de participantes desarrolla una relación positiva con su institución, caracterizada por un mayor grado de identificación, disposición a permanecer en la organización y responsabilidad hacia el cumplimiento de los objetivos institucionales.

Asimismo, 77 docentes (30,7%) se ubican en el nivel promedio, lo que sugiere que una parte importante del profesorado presenta un nivel moderado de compromiso con la institución educativa, reflejando una vinculación organizacional que puede fortalecerse mediante prácticas de gestión y liderazgo adecuadas. Por otro lado, únicamente 2 docentes (0,8%) presentan un nivel muy bajo de compromiso organizacional, lo que representa una proporción mínima dentro de la muestra evaluada.

En términos generales, los resultados muestran que el compromiso organizacional de los docentes en las instituciones educativas de la región Cusco presenta una distribución relativamente equilibrada entre los niveles bajo, promedio y alto, aunque destaca una ligera predominancia del nivel bajo. Este hallazgo resulta relevante para la presente investigación, ya que el compromiso organizacional constituye un factor clave en el desempeño docente, la

estabilidad laboral y la participación en los procesos institucionales, aspectos que pueden verse influenciados por el estilo de liderazgo ejercido por los directivos escolares.

Tabla 27
Niveles del compromiso organizacional

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo	2	0,8%
Bajo	93	37,1%
Promedio	77	30,7%
Alto	79	31,5%
Total	251	100,0%

4.2.2.2. Niveles de las dimensiones de la escala de compromiso organizacional

Dimensión 1: Compromiso afectivo. La distribución de los docentes según los niveles de compromiso afectivo evidencia que la mayor proporción de participantes se ubica en el nivel promedio, con 104 docentes (41,4%). Este resultado sugiere que, para una parte importante del profesorado evaluado, el vínculo emocional con la institución educativa se manifiesta de manera moderada, reflejando un grado intermedio de identificación con los valores y objetivos de la organización.

En segundo lugar, 76 docentes (30,3%) presentan un nivel alto de compromiso afectivo, lo que indica que un grupo significativo de participantes mantiene una relación emocional positiva con la institución en la que labora. Este nivel de compromiso suele estar asociado con sentimientos de pertenencia, identificación institucional y satisfacción con el entorno laboral.

Asimismo, 55 docentes (21,9%) se ubican en el nivel bajo, lo que evidencia que una parte del profesorado percibe una relación emocional limitada con su organización educativa.

Esta situación podría estar vinculada a factores relacionados con las condiciones laborales, el clima organizacional o las prácticas de liderazgo institucional.

Por otro lado, 14 docentes (5,6%) presentan un nivel muy alto de compromiso afectivo, lo que refleja un grado elevado de identificación con la institución y una fuerte conexión emocional con su entorno laboral. Finalmente, 2 docentes (0,8%) se ubican en el nivel muy bajo, representando un porcentaje reducido dentro de la muestra analizada.

En términos generales, los resultados indican que el compromiso afectivo de los docentes en las instituciones educativas de la región Cusco se concentra principalmente en niveles promedio y alto, lo que sugiere que una proporción considerable del profesorado mantiene cierto grado de identificación emocional con la institución. No obstante, también se observa la presencia de niveles bajos en un sector de la muestra, lo que pone de manifiesto la necesidad de fortalecer estrategias de gestión y liderazgo directivo que contribuyan a consolidar el sentido de pertenencia institucional.

Tabla 28
Niveles de compromiso afectivo

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo	2	0,8%
Bajo	55	21,9%
Promedio	104	41,4%
Alto	76	30,3%
Muy alto	14	5,6%
Total	251	100,0%

Dimensión 2: Compromiso normativo. La distribución de los docentes según los niveles de compromiso normativo muestra que la mayor proporción de participantes se concentra en el nivel promedio, con 107 docentes (42,6%). Este resultado indica que, para una parte importante del profesorado evaluado, el sentido de obligación moral o responsabilidad hacia la institución educativa se manifiesta en un nivel moderado.

En segundo lugar, 80 docentes (31,9%) se ubican en el nivel bajo, lo que sugiere que un grupo considerable de participantes presenta una percepción limitada de deber o compromiso moral con la organización en la que desempeñan sus funciones. Este resultado podría estar asociado a factores relacionados con las condiciones laborales, la cultura organizacional o las prácticas de gestión institucional.

Asimismo, 32 docentes (12,7%) presentan un nivel muy alto de compromiso normativo, lo que refleja la existencia de un sector del profesorado que manifiesta un fuerte sentido de responsabilidad y lealtad hacia la institución educativa. De manera similar, 29 docentes (11,6%) se ubican en el nivel alto, lo que indica que para estos participantes el compromiso basado en el deber o la obligación hacia la organización se encuentra relativamente consolidado. Por otro lado, 3 docentes (1,2%) presentan un nivel muy bajo de compromiso normativo, representando una proporción mínima dentro de la muestra analizada.

En términos generales, los resultados evidencian que el compromiso normativo de los docentes en las instituciones educativas de la región Cusco se concentra principalmente en niveles promedio y bajo, lo que sugiere que, aunque existe un sector del profesorado que manifiesta un fuerte sentido de responsabilidad hacia su institución, también se observa un grupo importante con niveles moderados o reducidos de compromiso basado en la obligación moral.

Estos hallazgos resultan relevantes para el presente estudio, ya que el fortalecimiento del compromiso normativo puede estar vinculado a factores institucionales como el liderazgo

directivo, la cultura organizacional y las políticas de gestión educativa, elementos que influyen en el grado de identificación y responsabilidad que los docentes desarrollan hacia su organización.

Tabla 29
Niveles de compromiso normativo

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo	3	1,2%
Bajo	80	31,9%
Promedio	107	42,6%
Alto	29	11,6%
Muy alto	32	12,7%
Total	251	100,0%

Dimensión 3: Compromiso continuo. La distribución de los docentes según los niveles de compromiso continuo muestra que la mayor proporción de participantes se concentra en el nivel alto, con 110 docentes (43,8%). Este resultado sugiere que una parte importante del profesorado percibe que su permanencia en la institución educativa está influida por factores asociados a la estabilidad laboral, los beneficios obtenidos o los costos que implicaría abandonar la organización. En segundo lugar, 67 docentes (26,7%) presentan un nivel bajo de compromiso continuo, lo que indica que para este grupo la decisión de permanecer en la institución no está fuertemente determinada por factores relacionados con la necesidad o los costos de salida. Asimismo, 45 docentes (17,9%) se ubican en el nivel promedio, lo que refleja que una parte del profesorado mantiene una percepción intermedia respecto a la conveniencia de continuar en la organización en función de las oportunidades o beneficios disponibles.

Por otro lado, 29 docentes (11,6%) presentan un nivel muy bajo de compromiso continuo, lo que podría indicar que estos docentes perciben mayores posibilidades de movilidad laboral o no consideran determinante la permanencia en la institución en términos de beneficios o estabilidad.

En términos generales, los resultados evidencian que el compromiso continuo en los docentes de las instituciones educativas de la región Cusco se caracteriza principalmente por niveles altos, lo que sugiere que factores relacionados con la seguridad laboral, las condiciones de trabajo y los costos asociados al cambio de institución influyen de manera significativa en la decisión de los docentes de permanecer en su organización. Este hallazgo resulta relevante para el presente estudio, ya que el compromiso continuo constituye una de las dimensiones del compromiso organizacional que puede verse influenciada por la forma en que se ejerce el liderazgo directivo, así como por las políticas de gestión institucional y las condiciones laborales ofrecidas por las instituciones educativas.

Tabla 30
Niveles de compromiso continuo

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo	29	11,6%
Bajo	67	26,7%
Promedio	45	17,9%
Alto	110	43,8%
Total	251	100,0%

4.2.3. Relación descriptiva entre los niveles de liderazgo directivo y compromiso

organizacional: Niveles del liderazgo directivo y niveles del compromiso organizacional

La tabla de contingencia permite observar la distribución conjunta de los docentes según los niveles de liderazgo directivo percibido y los niveles de compromiso organizacional.

En primer lugar, se observa que cuando el liderazgo directivo se ubica en el nivel alto, la mayoría de los docentes presenta también un nivel alto de compromiso organizacional, registrándose 56 docentes (22,3% del total de la muestra) en esta combinación. Este resultado sugiere una tendencia positiva entre ambas variables, ya que niveles elevados de liderazgo parecen asociarse con mayores niveles de compromiso por parte del profesorado.

En el caso del liderazgo directivo en nivel promedio, la mayor concentración de docentes se ubica en el nivel promedio de compromiso organizacional, con 75 docentes (29,9%), seguido de 21 docentes (8,4%) que presentan compromiso alto. Estos resultados reflejan una correspondencia entre niveles intermedios de liderazgo y niveles también moderados de compromiso institucional.

Por otro lado, cuando el liderazgo directivo es percibido en un nivel bajo, la mayor proporción de docentes se ubica en el nivel bajo de compromiso organizacional, con 77 docentes (30,7%). Este patrón sugiere que la percepción de un liderazgo directivo limitado puede estar asociada con menores niveles de identificación y vinculación con la institución educativa.

En el caso del liderazgo directivo muy bajo, se observa una distribución reducida de casos, con 5 docentes (2,0%), lo cual no permite identificar tendencias claras debido al pequeño número de participantes en esta categoría.

En términos generales, el análisis descriptivo de la tabla evidencia una tendencia de correspondencia entre los niveles de liderazgo directivo y los niveles de compromiso organizacional. Es decir, a medida que el liderazgo directivo se percibe en niveles más altos, también tienden a incrementarse los niveles de compromiso organizacional entre los docentes.

De manera inversa, niveles bajos de liderazgo se relacionan con niveles igualmente bajos de compromiso institucional.

Estos resultados descriptivos constituyen un indicio preliminar de la posible relación entre ambas variables, lo cual será posteriormente confirmado mediante el análisis inferencial de correlación estadística, utilizando el coeficiente Rho de Spearman, adecuado para datos que no presentan distribución normal.

Tabla 31

Niveles del liderazgo directivo y Niveles del compromiso organizacional

Niveles del liderazgo directivo		Niveles del compromiso organizacional				Total
		Muy bajo	Bajo	Promedio	Alto	
Muy bajo	Recuento	1	1	2	1	5
	% del total	0,4%	0,4%	0,8%	0,4%	2,0%
Bajo	Recuento	1	77	0	1	79
	% del total	0,4%	30,7%	0,0%	0,4%	31,5%
Promedio	Recuento	0	14	75	21	110
	% del total	0,0%	5,6%	29,9%	8,4%	43,8%
Alto	Recuento	0	1	0	56	57
	% del total	0,0%	0,4%	0,0%	22,3%	22,7%
Total	Recuento	2	93	77	79	251
	% del total	0,8%	37,1%	30,7%	31,5%	100,0%

4.3. Contrastación de hipótesis

4.3.1. Relación entre liderazgo directivo con compromiso organizacional

Con el propósito de determinar la relación existente entre las variables liderazgo directivo y compromiso organizacional, se aplicó el coeficiente de correlación Rho de Spearman, debido a que previamente se verificó que los datos no seguían una distribución normal. Los resultados muestran un coeficiente de correlación de $\rho = 0,784$, con un nivel de significancia $p = 0,000$, valor inferior al nivel de significancia establecido ($\alpha = 0,05$). Este

resultado indica que existe una relación positiva, alta y estadísticamente significativa entre el liderazgo directivo y el compromiso organizacional en los docentes participantes del estudio.

La dirección positiva del coeficiente sugiere que a medida que se incrementa la percepción de un liderazgo directivo más efectivo, también tienden a elevarse los niveles de compromiso organizacional de los docentes. En otras palabras, cuando los directivos ejercen prácticas de liderazgo que orientan, motivan y fortalecen el funcionamiento institucional, los docentes desarrollan mayores niveles de identificación con la organización, así como una mayor disposición para permanecer en ella y contribuir al logro de sus objetivos.

Asimismo, la magnitud del coeficiente obtenido indica una relación fuerte entre ambas variables, lo que evidencia que el liderazgo directivo constituye un factor relevante en la explicación del compromiso organizacional del profesorado en las instituciones educativas de la región Cusco. En consecuencia, con base en los resultados obtenidos, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de investigación, concluyéndose que existe una relación significativa entre el liderazgo directivo y el compromiso organizacional en los docentes evaluados. Este hallazgo respalda la importancia del liderazgo directivo como elemento clave en la gestión educativa, ya que las prácticas de liderazgo influyen directamente en la motivación, la identificación institucional y la permanencia del profesorado dentro de la organización educativa.

Tabla 32
Correlación entre liderazgo directivo con compromiso organizacional

Relación entre		compromiso organizacional
Rho de Spearman	liderazgo directivo	,784**
	Coeficiente de correlación	
	Sig. (bilateral)	,000
	N	251

4.3.2. Relación entre liderazgo directivo con las dimensiones de compromiso organizacional

Con el objetivo de examinar la relación entre el liderazgo directivo y las dimensiones del compromiso organizacional, se aplicó el coeficiente de correlación Rho de Spearman, considerando que las variables analizadas no presentan distribución normal.

Los resultados obtenidos muestran que el liderazgo directivo mantiene relaciones positivas y estadísticamente significativas con las tres dimensiones del compromiso organizacional, todas con un nivel de significancia $p = 0,000$ ($p < 0,05$).

En primer lugar, se observa una correlación positiva y alta entre liderazgo directivo y compromiso continuo ($\rho = 0,801$). Este resultado indica que cuando los docentes perciben prácticas de liderazgo directivo más sólidas y efectivas, tienden a desarrollar una mayor disposición a permanecer en la institución, influenciados por factores relacionados con la estabilidad laboral y los beneficios asociados a su permanencia.

En segundo lugar, se identifica una correlación positiva y alta entre liderazgo directivo y compromiso afectivo ($\rho = 0,742$). Este hallazgo sugiere que el ejercicio de un liderazgo directivo adecuado contribuye a fortalecer el vínculo emocional de los docentes con la institución educativa, favoreciendo el sentido de pertenencia, la identificación con los valores institucionales y la motivación hacia el trabajo docente.

Por otro lado, la dimensión compromiso normativo presenta una correlación positiva de magnitud moderada ($\rho = 0,548$) con el liderazgo directivo. Este resultado indica que el liderazgo ejercido por los directivos también influye en el sentido de responsabilidad o deber que los docentes perciben hacia la institución, aunque en menor medida en comparación con las otras dimensiones del compromiso organizacional.

En términos generales, estos resultados evidencian que el liderazgo directivo mantiene una relación significativa con todas las dimensiones del compromiso organizacional, siendo

más fuerte su asociación con el compromiso continuo, seguido del compromiso afectivo y, en menor grado, con el compromiso normativo.

En consecuencia, los hallazgos obtenidos refuerzan la importancia del liderazgo directivo como un factor determinante en el fortalecimiento del compromiso organizacional del profesorado en las instituciones educativas de la región Cusco, ya que las prácticas de liderazgo influyen tanto en el vínculo emocional de los docentes con la institución como en su disposición a permanecer en ella y cumplir con sus responsabilidades organizacionales.

Tabla 33

Relación entre liderazgo directivo con las dimensiones de compromiso organizacional

Rho de Spearman		compromiso afectivo	compromiso normativo	compromiso continuo
Relación entre				
Liderazgo directivo	Rho	,742**	,548**	,801**
	Sig.	,000	,000	,000
	N	251	251	251

4.3.3. Modelo de regresión lineal

Con el propósito de examinar el efecto predictivo del liderazgo directivo sobre el compromiso organizacional, se estimó un modelo de regresión lineal simple, considerando como variable independiente el puntaje total de liderazgo directivo y como variable dependiente el puntaje total de compromiso organizacional.

Ajuste del modelo. El resumen del modelo muestra un coeficiente de correlación múltiple (R) de 0,747, lo que indica una relación positiva considerable entre ambas variables. Asimismo, el coeficiente de determinación ($R^2 = 0,558$) señala que aproximadamente el 55,8% de la variabilidad observada en el compromiso organizacional puede explicarse por el liderazgo directivo. El R cuadrado corregido (0,557) confirma la estabilidad del modelo, lo que sugiere

que el liderazgo directivo constituye un predictor relevante del compromiso organizacional en los docentes evaluados.

Por otro lado, el estadístico Durbin-Watson presenta un valor de 1,995, lo cual se encuentra muy cercano al valor ideal de 2. Este resultado indica que no existe autocorrelación significativa en los residuos del modelo, cumpliéndose uno de los supuestos del análisis de regresión.

Significancia del modelo. El análisis de varianza (ANOVA) evidencia que el modelo de regresión es estadísticamente significativo, con un valor de $F = 314,799$ y un nivel de significancia $p = 0,000$ ($p < 0,05$). Esto permite afirmar que el liderazgo directivo contribuye significativamente a explicar las variaciones en el compromiso organizacional.

Interpretación de los coeficientes. Los resultados del análisis de coeficientes muestran que el liderazgo directivo presenta un coeficiente no estandarizado de $B = 0,691$, con un error estándar de 0,039, alcanzando un valor $t = 17,743$ y una significancia $p = 0,000$.

El coeficiente Beta estandarizado ($\beta = 0,747$) indica que el liderazgo directivo tiene un efecto positivo y significativo sobre el compromiso organizacional. Esto significa que, por cada incremento de una unidad en el puntaje de liderazgo directivo, el compromiso organizacional tiende a incrementarse en 0,691 unidades.

En conjunto, los resultados del modelo de regresión indican que el liderazgo directivo constituye un predictor significativo del compromiso organizacional en los docentes de la región Cusco. Es decir, cuando los directivos ejercen prácticas de liderazgo más efectivas, se observa una mayor tendencia de los docentes a desarrollar niveles más elevados de identificación con la institución, permanencia organizacional y sentido de responsabilidad hacia la organización educativa.

Este hallazgo refuerza la importancia del liderazgo directivo como un elemento clave en la gestión institucional, ya que influye de manera significativa en la consolidación del compromiso organizacional del profesorado.

Tabla 34
Modelo de regresión lineal

Variables introducidas/eliminadas						
Modelo	Variables introducidas		Variables eliminadas		Método	
1	Puntaje total liderazgo directivo ^b				Introducir	
a. Variable dependiente: Puntaje total compromiso organizacional						
b. Todas las variables solicitadas introducidas.						
Resumen del modelo						
Modelo	Mod	R	R cuadrado	R cuadrado corregida	Error típ. de la estimación	Durbin-Watson
1		,747 ^a	,558	,557	12,051	1,995
a. Variables predictoras: (Constante), Puntaje total liderazgo directivo						
b. Variable dependiente: Puntaje total compromiso organizacional						
ANOVA						
Modelo		Suma de cuadrados	G l	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	45715,919	1	45715,919	314,799	,000 ^b
	Residual	36160,392	249	145,222		
	Total	81876,311	250			
a. Variable dependiente: Puntaje total compromiso organizacional						
b. Variables predictoras: (Constante), Puntaje total liderazgo directivo						
Coeficientes ^a						
Modelo	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes tipificados		t	Sig.
	B	Error típico.	Beta			

		10,	2,	3,9	,0
	(Constante)	381	652	14	00
1	Puntaje total	,69	,0	,747	,0
	liderazgo directivo	1	39	743	00
a. Variable dependiente: Puntaje total compromiso organizacional					

4.3.4. Asociación de los niveles de liderazgo directivo con los niveles de compromiso organizacional

Con el propósito de analizar la relación entre los niveles de liderazgo directivo y los niveles de compromiso organizacional, se elaboró una tabla de contingencia y se aplicó la prueba de Chi-cuadrado de Pearson, la cual permite determinar si existe asociación significativa entre variables categóricas.

Análisis descriptivo de la tabla de contingencia. La distribución conjunta de las variables muestra que cuando el liderazgo directivo se ubica en el nivel alto, la mayoría de los docentes presenta también niveles altos de compromiso organizacional, registrándose 56 docentes (22,3% del total de la muestra) en esta combinación. Este resultado sugiere una tendencia positiva entre ambas variables.

Asimismo, en el caso del liderazgo directivo en nivel promedio, la mayor concentración de docentes se ubica en el nivel promedio de compromiso organizacional, con 75 docentes (29,9%), seguido por 21 docentes (8,4%) que presentan compromiso alto. Este patrón indica que niveles intermedios de liderazgo suelen corresponder con niveles también moderados de compromiso institucional.

Por otro lado, cuando el liderazgo directivo es percibido en un nivel bajo, la mayor parte de los docentes se concentra en el nivel bajo de compromiso organizacional, con 77 docentes (30,7%). Este comportamiento sugiere que una percepción limitada del liderazgo

institucional se asocia con menores niveles de identificación y vinculación con la organización educativa.

En el caso del liderazgo directivo muy bajo, se observan 5 docentes (2,0%), lo cual representa una proporción reducida dentro de la muestra y no permite establecer patrones claros debido al bajo número de casos.

En términos generales, la distribución de frecuencias evidencia una tendencia consistente entre los niveles de liderazgo directivo y los niveles de compromiso organizacional, lo que sugiere que ambas variables presentan un comportamiento asociado.

Prueba de Chi-cuadrado. Los resultados de la prueba de Chi-cuadrado de Pearson muestran un valor de $\chi^2 = 341,156$, con 9 grados de libertad y un nivel de significancia $p = 0,000$ ($p < 0,05$). Este resultado indica que existe una asociación estadísticamente significativa entre los niveles de liderazgo directivo y los niveles de compromiso organizacional.

Asimismo, la razón de verosimilitud (339,087) y la prueba de asociación lineal por lineal (167,088) también presentan niveles de significancia inferiores a 0,05, lo que refuerza la evidencia de relación entre ambas variables.

Medidas de intensidad de la asociación Las medidas de asociación muestran valores relativamente elevados. El coeficiente V de Cramer (0,673) indica una relación fuerte entre las variables, mientras que el coeficiente de contingencia (0,759) confirma una asociación considerable entre los niveles de liderazgo directivo y el compromiso organizacional.

De manera complementaria, las medidas direccionales, como Lambda (0,722) y Tau de Goodman y Kruskal, también presentan valores significativos, lo que sugiere que el

conocimiento del nivel de liderazgo directivo permite mejorar la predicción del nivel de compromiso organizacional en los docentes evaluados.

En conjunto, los resultados obtenidos evidencian que existe una asociación significativa entre los niveles de liderazgo directivo y los niveles de compromiso organizacional en los docentes de la región Cusco. Esto significa que las variaciones en el liderazgo ejercido por los directivos se relacionan con cambios en el grado de identificación, permanencia y sentido de responsabilidad que los docentes desarrollan hacia su institución educativa.

Estos hallazgos refuerzan la importancia del liderazgo directivo en el contexto educativo, ya que las prácticas de gestión institucional influyen de manera relevante en el fortalecimiento del compromiso organizacional del profesorado.

Tabla 35

Asociación entre los niveles de liderazgo directivo con los niveles de compromiso organizacional

Niveles del liderazgo directivo		Niveles del compromiso organizacional				Total
		Muy bajo	Bajo	Promedio	Alto	
Muy bajo	Recuento	1	1	2	1	5
	% del total	0,4%	0,4%	0,8%	0,4%	2,0%
Bajo	Recuento	1	77	0	1	79
	% del total	0,4%	30,7%	0,0%	0,4%	31,5%
Promedio	Recuento	0	14	75	21	110
	% del total	0,0%	5,6%	29,9%	8,4%	43,8%
Alto	Recuento	0	1	0	56	57
	% del total	0,0%	0,4%	0,0%	22,3%	22,7%
Total	Recuento	2	93	77	79	251
	% del total	0,8%	37,1%	30,7%	31,5%	100,0%
Pruebas de chi-cuadrado						
		Valor	gl		Sig. asintótica (bilateral)	
Chi-cuadrado de Pearson		341,156 ^a	9		,000	
Razón de verosimilitudes		339,087	9		,000	
Asociación lineal por lineal		167,088	1		,000	

N de casos válidos

251

a. 7 casillas (43,8%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,04.

Medidas direccionales						
		Valor	Error típ. asint. ^a	T aproximada ^b	Sig. Aproximada	
Nominal por nominal	Lambda	Simétrica	,722	,042	13,094	,000
		Niveles del liderazgo directivo dependiente	,702	,050	8,684	,000
		Niveles del compromiso organizacional dependiente	,741	,039	12,038	,000
		Niveles del liderazgo directivo dependiente	,601	,044		,000 ^c
		Niveles del compromiso organizacional dependiente	,628	,036		,000 ^c
		Simétrica	,594	,039	14,864	,000 ^d
	Coeficiente de incertidumbre	Niveles del liderazgo directivo dependiente	,593	,040	14,864	,000 ^d
		Niveles del compromiso organizacional dependiente	,596	,040	14,864	,000 ^d
Medidas simétricas						
			Valor	Sig. Aproximada		
Nominal por nominal	Phi		1,166	,000		
	V de Cramer		,673	,000		
	Coeficiente de contingencia		,759	,000		
N de casos válidos			251			

Tabla 36
Matriz de coherencia final de la investigación

Objetivo específico	Resultado estadístico	Conclusión	Recomendación
Verificar si las escalas de obtención de datos presentan confiabilidad y validez de constructo en docentes de instituciones educativas públicas rurales del Cusco.	Alfa de Cronbach liderazgo directivo = 0,914 . Alfa de Cronbach compromiso organizacional = 0,852 . Correlaciones ítem-total significativas ($p < 0,01$).	Los instrumentos presentan alta confiabilidad y adecuada validez de constructo , por lo que resultan pertinentes para medir liderazgo directivo y compromiso organizacional en docentes del contexto educativo rural.	Utilizar estas escalas en futuras investigaciones educativas y promover su aplicación en evaluaciones institucionales para monitorear la gestión directiva y el compromiso docente.
Determinar los niveles de liderazgo directivo en docentes de instituciones educativas públicas rurales del Cusco.	Nivel promedio 43,8% , nivel bajo 31,5% , nivel alto 22,7% , nivel muy bajo 2,0% .	El liderazgo directivo percibido se concentra principalmente en niveles promedio y bajos , lo que evidencia la necesidad de fortalecer las prácticas de gestión y conducción institucional.	Desarrollar programas de formación y actualización para directivos orientados al liderazgo pedagógico, gestión participativa y fortalecimiento de las competencias de conducción escolar.
Identificar los niveles de compromiso organizacional en docentes de instituciones educativas públicas rurales del Cusco.	Nivel bajo 37,1% , nivel alto 31,5% , nivel promedio 30,7% , nivel muy bajo 0,8% .	El compromiso organizacional muestra una distribución heterogénea, con predominio del nivel bajo , lo que indica que una parte importante del profesorado presenta limitada identificación institucional.	Implementar estrategias institucionales orientadas al fortalecimiento del clima organizacional, reconocimiento profesional y participación docente en la gestión escolar.
Determinar la relación entre liderazgo directivo y compromiso organizacional en docentes de instituciones educativas públicas rurales del Cusco.	Rho de Spearman $\rho = 0,784$, $p = 0,000$.	Existe una relación positiva, alta y estadísticamente significativa entre liderazgo directivo y compromiso organizacional.	Fortalecer el liderazgo directivo como estrategia institucional para incrementar la identificación, permanencia y participación docente en la organización educativa.
Analizar la relación entre liderazgo directivo y las	Compromiso continuo $\rho = 0,801$, compromiso afectivo $\rho = 0,742$, compromiso	El liderazgo directivo se relaciona significativamente con todas las dimensiones del compromiso	Promover estilos de liderazgo transformacional y participativo que fortalezcan el sentido de pertenencia,

dimensiones del compromiso organizacional.	normativo p = 0,548 , todos con p = 0,000 .	organizacional, especialmente con el compromiso continuo y afectivo.	la motivación docente y la estabilidad institucional.
Determinar el nivel de explicación del liderazgo directivo sobre el compromiso organizacional.	Modelo de regresión lineal: R = 0,747, R² = 0,558, p = 0,000 .	El liderazgo directivo explica aproximadamente 55,8% de la variabilidad del compromiso organizacional , evidenciando un importante poder predictivo.	Considerar el liderazgo directivo como un eje estratégico dentro de los programas de mejora de la gestión escolar y calidad educativa.
Analizar la asociación entre los niveles de liderazgo directivo y los niveles de compromiso organizacional.	Chi-cuadrado $\chi^2 = 341,156$, p = 0,000 . V de Cramer 0,673 (asociación fuerte).	Existe una asociación significativa y fuerte entre los niveles de liderazgo directivo y los niveles de compromiso organizacional.	

V. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

La presente investigación tuvo como propósito analizar la relación entre el liderazgo directivo y el compromiso organizacional en docentes de instituciones educativas públicas rurales de la región Cusco durante el año 2024. Los hallazgos obtenidos permiten discutir, en primer término, la calidad psicométrica de los instrumentos aplicados; en segundo lugar, la distribución de los niveles observados en ambas variables; y, finalmente, la magnitud de la relación, explicación y asociación estadística entre ellas y sus dimensiones. En conjunto, los resultados obtenidos permiten afirmar que el liderazgo directivo constituye un factor relevante en la configuración del compromiso organizacional del profesorado en contextos rurales.

Discusión del objetivo específico referido al ajuste psicométrico de los instrumentos. El primer objetivo específico planteó verificar si las escalas de obtención de datos presentaban confiabilidad y validez de constructo en docentes de instituciones educativas públicas rurales del Cusco. Los resultados confirmaron dicho supuesto. En la escala de liderazgo directivo se obtuvo un Alfa de Cronbach de 0,914, mientras que en la escala de compromiso organizacional se alcanzó un Alfa de 0,852, valores que evidencian una consistencia interna alta y muy alta, respectivamente. Ello indica que los reactivos de ambas escalas mantienen una adecuada homogeneidad y permiten medir de forma estable los constructos analizados en la población estudiada.

Estos hallazgos se encuentran en línea con lo reportado por Marchán y Sánchez (2023), quienes al emplear el MLQ 5X y la escala de compromiso organizacional de Meyer y Allen hallaron coeficientes alfa de 0,845 y 0,877, respectivamente, confirmando también adecuados niveles de confiabilidad. De igual modo, guardan correspondencia con el estudio de Chalco (2022), quien encontró índices elevados de consistencia interna para liderazgo transformacional ($\alpha = 0,940$) y compromiso institucional ($\alpha = 0,912$). Asimismo, coinciden con

Cruz-Aranda y CernaQuispe (2023), quienes reportaron para liderazgo directivo un Alfa de Cronbach de 0,947, y con Umanzor (2025), cuyo instrumento alcanzó una confiabilidad de 0,974 en el pilotaje. La convergencia de estos resultados sugiere que, pese a las diferencias contextuales y muestrales, los instrumentos utilizados mantienen estabilidad psicométrica en escenarios educativos latinoamericanos.

En cuanto a la validez de constructo, el análisis ítem-total mostró que la mayoría de los reactivos se correlacionó de manera significativa con el puntaje total en ambas escalas, lo que constituye evidencia favorable de validez interna. En liderazgo directivo, las correlaciones oscilaron desde magnitudes moderadas hasta muy altas, aunque algunos ítems inversos presentaron coeficientes negativos, situación esperable en reactivos redactados en dirección opuesta. Un comportamiento similar se observó en la escala de compromiso organizacional, en la que los ítems inversos también mostraron correlaciones negativas, sin que ello desestructurara el funcionamiento global del instrumento. De manera complementaria, el análisis de dimensiones mostró que todas ellas se asociaron significativamente con el puntaje global, evidenciando coherencia estructural.

Estos resultados son consistentes con la lógica psicométrica señalada por Cruz-Aranda y Cerna-Quispe (2023), quienes reportaron evidencia factorial adecuada con un KMO = 0,898, y con los trabajos que han validado el uso de instrumentos derivados de Bass y Avolio, así como de Meyer y Allen, en muestras docentes. En este sentido, puede afirmarse que ambos instrumentos poseen propiedades suficientes para ser utilizados en docentes de instituciones rurales del Cusco, lo cual resulta especialmente valioso si se considera que las poblaciones rurales suelen presentar particularidades socioculturales y organizacionales que exigen verificar empíricamente la pertinencia de los instrumentos antes de interpretar sus resultados sustantivos.

Discusión del objetivo referido a los niveles de liderazgo directivo. El segundo objetivo específico planteó que existirían porcentajes altos en los niveles moderados a bajos de liderazgo directivo. Los resultados respaldaron esta expectativa, ya que el 43,8% de docentes percibió el liderazgo directivo en nivel promedio y el 31,5% en nivel bajo, concentrándose así la mayor parte de la muestra en rangos intermedios y descendentes. Este patrón sugiere que, en las instituciones educativas públicas rurales evaluadas, el liderazgo del directivo no es percibido mayoritariamente como plenamente sólido ni altamente movilizador, sino más bien como funcional, aunque limitado.

Este hallazgo muestra semejanza con lo reportado por Rivera (2023), quien encontró que el 63,64% de los docentes percibía el estilo de liderazgo directivo en un nivel promedio. También guarda proximidad con Cabrera-Risco (2022), donde el 47,1% de los docentes calificó el liderazgo directivo como moderado. Asimismo, coincide con Cangalaya (2020), quien encontró que las prácticas de liderazgo se ubicaban por debajo del percentil 50, lo que sugería un liderazgo no plenamente fortalecido. En conjunto, estos antecedentes muestran que en diversas instituciones educativas peruanas el liderazgo directivo suele ser percibido en niveles medios, antes que altos, lo que refuerza la pertinencia de los resultados del presente estudio.

Al analizar las dimensiones, el liderazgo transformacional y el transaccional se concentraron principalmente en niveles promedio, mientras que el *laissez-faire* también mostró una presencia moderada, hecho que merece especial atención. Que el liderazgo *laissez-faire* no aparezca en niveles mínimos implica que persisten conductas de escasa intervención, limitada supervisión y cierta pasividad en la conducción institucional. Desde una perspectiva teórica, este resultado sugiere que el liderazgo en contextos rurales no se expresa de manera puramente transformacional, sino como una combinación de prácticas orientadas al cumplimiento, a la administración cotidiana y, en algunos casos, a la omisión directiva.

Este resultado puede interpretarse a la luz de las condiciones propias de las escuelas rurales del Cusco, donde los directivos suelen enfrentar restricciones administrativas, sobrecarga funcional, exigencias multigrado, dispersión geográfica y limitados recursos institucionales. En esos escenarios, el liderazgo puede concentrarse más en la resolución operativa que en la construcción sistemática de visión, inspiración pedagógica o acompañamiento docente. En consecuencia, no sorprende que los niveles altos de liderazgo no predominen ampliamente.

Discusión del objetivo referido a los niveles de compromiso organizacional. El tercer objetivo específico sostuvo que existirían porcentajes altos en los niveles moderados a bajos de compromiso organizacional. Los hallazgos confirman parcialmente este planteamiento. Si bien el nivel bajo fue el más frecuente con 37,1%, seguido del nivel alto con 31,5% y del nivel promedio con 30,7%, la concentración principal efectivamente se inclinó hacia el nivel bajo, aunque coexistiendo con una proporción importante de compromiso elevado. Esto sugiere una realidad dual: un sector del profesorado presenta una identificación limitada con la institución, mientras otro mantiene vínculos relativamente sólidos con ella.

Este patrón coincide con Cabrera-Risco (2022), quien encontró que el compromiso organizacional se distribuía principalmente en nivel medio (44,1%), seguido del nivel bueno y del bajo. También es afín al estudio de Rivera (2023), en el que el compromiso organizacional fue percibido mayoritariamente en promedio (56,82%). Asimismo, se relaciona con Castro (2017), quien reportó predominio de niveles débiles y moderados de compromiso en su muestra comparativa. Tales antecedentes sugieren que el compromiso organizacional docente en el contexto educativo peruano no siempre alcanza niveles altos de manera sostenida, sino que suele fluctuar entre rangos medios y bajos, especialmente cuando las condiciones institucionales no promueven pertenencia, apoyo ni reconocimiento suficiente.

El análisis dimensional ofrece matices importantes. El compromiso afectivo se concentró en nivel promedio, lo que indica que el vínculo emocional con la institución existe, pero no alcanza en todos los casos un grado fuerte de identificación. El compromiso normativo también se ubicó mayoritariamente entre los niveles promedio y bajo, lo cual sugiere que el sentido de deber moral hacia la institución no está completamente consolidado. En cambio, el compromiso continuo mostró predominio del nivel alto (43,8%), revelando que la permanencia en la institución se vincula en buena medida a factores de estabilidad, conveniencia o costos de salida.

Este perfil es particularmente significativo en el medio rural. Puede interpretarse que muchos docentes permanecen en la institución no solo por identificación emocional o convicción ética, sino también por la seguridad laboral, la dificultad de movilidad o la valoración de condiciones ya obtenidas dentro del sistema. Esta lectura es compatible con el enfoque tridimensional de Meyer y Allen, según el cual el compromiso puede sustentarse en afecto, obligación o necesidad. En la muestra estudiada, la permanencia parece sostenerse con mayor fuerza en el componente continuo que en el normativo.

Discusión del objetivo referido a la relación entre liderazgo directivo y compromiso organizacional. El cuarto objetivo específico postuló la existencia de una relación positiva entre liderazgo directivo y compromiso organizacional. Los resultados confirmaron ampliamente esta hipótesis, hallándose una correlación de Rho de Spearman = 0,784, con significancia $p = 0,000$. Este coeficiente expresa una asociación positiva alta, lo que significa que a mejores percepciones del liderazgo directivo corresponden mayores niveles de compromiso organizacional docente.

Este resultado coincide con una amplia serie de antecedentes nacionales. Es semejante a lo encontrado por Cahuana (2022), quien reportó $r_s = 0,815$; por Cabrera-Risco (2022), con $r = 0,793$; por Villacorta (2024), con $r = 0,824$; y por Salvador-Cornelio y Sánchez-Ortega

(2018), con $\rho = 0,676$. También guarda correspondencia con Dioses (2024), quien encontró $r = 0,628$, y con Limo (2024), cuyo estudio reportó una asociación positiva moderada ($\gamma = 0,544$). En el plano internacional, el resultado también se alinea con Umanzor (2025), quien halló $r_s = 0,675$, y con Carranza-Villón (2020), que reportó $r = 0,752$ entre liderazgo transformacional y compromiso docente.

La consistencia de estos hallazgos refuerza la idea de que el liderazgo directivo constituye un factor central en la construcción de compromiso organizacional. Cuando los docentes perciben que sus directivos orientan con claridad, organizan el trabajo, motivan, reconocen, acompañan y sostienen los procesos institucionales, es más probable que desarrollen identificación con la escuela, disposición para permanecer en ella y mayor involucramiento con sus metas.

No obstante, el presente resultado contrasta con algunos estudios que no encontraron relación significativa, como Ayala (2023), quien reportó $r = 0,152$; $p = 0,413$, o investigaciones más antiguas como Reyes (2012). Esta discrepancia puede explicarse por diferencias en el tamaño muestral, el tipo de liderazgo medido, el contexto institucional, la naturaleza del compromiso analizado o las condiciones organizacionales de cada centro educativo. También puede influir la variabilidad contextual entre escuelas urbanas y rurales, así como la distinta calidad de las prácticas de gestión en cada escenario.

Discusión del objetivo referido a la relación entre liderazgo directivo y las dimensiones del compromiso organizacional. El quinto objetivo específico planteó que existiría una relación positiva entre el liderazgo directivo y las dimensiones del compromiso organizacional. Los resultados confirman esta hipótesis, observándose correlaciones significativas con las tres dimensiones: compromiso afectivo ($\rho = 0,742$), compromiso normativo ($\rho = 0,548$) y compromiso continuo ($\rho = 0,801$).

La relación más alta se produjo con el compromiso continuo, seguido por el afectivo, mientras que la asociación con el normativo fue moderada. Este patrón sugiere que el liderazgo directivo influye con mayor fuerza en la permanencia organizacional y en la disposición de los docentes a continuar en la institución, más que en el sentido moral de obligación hacia ella. En otras palabras, cuando el liderazgo es percibido como favorable, no solo mejora el clima y la identificación emocional, sino también la conveniencia subjetiva de permanecer en la organización.

Este hallazgo dialoga con Limo (2024), quien reportó correlaciones moderadas entre liderazgo distribuido y compromiso de continuación ($\gamma = 0,482$) y compromiso normativo ($\gamma = 0,526$), aunque no encontró asociación significativa con el afectivo. Asimismo, guarda proximidad con Marchán y Sánchez (2023), quienes hallaron una relación general débil pero significativa entre liderazgo transformacional y compromiso, con diferencias según dimensión. También es consistente con Zuñe (2022), quien informó relación significativa entre estilos de liderazgo y compromiso organizacional, así como entre las dimensiones de ambas variables. En el ámbito internacional, los resultados pueden relacionarse con Cho et al. (2019) y Guerrero et al. (2021), quienes evidenciaron que ciertas formas de liderazgo, especialmente el transformacional, guardan vínculos positivos con el compromiso afectivo y con actitudes organizacionales cercanas al involucramiento institucional.

La mayor fuerza hallada con el compromiso continuo puede interpretarse desde el contexto rural cusqueño. En este escenario, la presencia de un liderazgo directivo claro y estable probablemente fortalece la percepción de orden, seguridad y sostenibilidad laboral, aspectos que influyen en la decisión de permanecer. El vínculo con el compromiso afectivo demuestra, además, que el liderazgo no solo organiza, sino que también puede generar pertenencia. La menor correlación con el normativo sugiere que el sentido de deber hacia la

institución depende no solo del liderazgo, sino también de factores axiológicos, culturales y personales más amplios.

Discusión del objetivo referido al nivel de explicación del liderazgo directivo sobre el compromiso organizacional. El sexto objetivo específico planteó que existiría un nivel de explicación alto del liderazgo directivo sobre el compromiso organizacional. Los resultados del modelo de regresión lineal simple confirmaron esta hipótesis, obteniéndose un $R^2 = 0,558$, lo que significa que el liderazgo directivo explica el 55,8% de la varianza del compromiso organizacional.

Este resultado es particularmente sólido y demuestra una capacidad predictiva importante. En otras palabras, más de la mitad de las diferencias observadas en el compromiso organizacional pueden atribuirse al liderazgo directivo. Tal hallazgo coincide de manera muy cercana con Pacci (2024), quien reportó que el compromiso organizacional dependía en 53,1% del liderazgo directivo. Asimismo, supera con amplitud el porcentaje reportado por Chalco (2022), cuyo modelo explicó solo el 18,4% del compromiso institucional a partir del liderazgo transformacional. Estas diferencias pueden obedecer a que el presente estudio evaluó el liderazgo directivo de forma global y en una muestra más amplia, lo que posiblemente permitió captar una influencia más integral del fenómeno.

Desde un punto de vista teórico, este hallazgo reafirma que el liderazgo directivo no constituye una variable periférica dentro del funcionamiento escolar, sino un determinante organizacional de primer orden. En escuelas rurales, donde los recursos suelen ser escasos y la articulación institucional depende en gran parte del accionar del director, un liderazgo claro y funcional puede tener un impacto especialmente intenso sobre la disposición de los docentes a involucrarse con la organización.

Discusión del objetivo referido a la asociación entre niveles de liderazgo directivo y niveles de compromiso organizacional. El séptimo objetivo específico propuso que existiría una asociación estadística significativa entre los niveles de liderazgo directivo y los niveles de compromiso organizacional. Los resultados obtenidos confirmaron plenamente esta hipótesis. La prueba de Chi-cuadrado de Pearson arrojó un valor de $\chi^2 = 341,156$, con $p = 0,000$, y las medidas de intensidad de asociación mostraron un V de Cramer = $0,673$, además de coeficientes elevados de contingencia y medidas direccionales significativas.

Estos datos revelan no solo asociación, sino una asociación de magnitud considerable entre los niveles categorizados de ambas variables. La tabla de contingencia mostró además una correspondencia clara: cuando el liderazgo directivo era alto, el compromiso organizacional tendía también a ser alto; cuando el liderazgo era bajo, el compromiso tendía igualmente a ser bajo. Este comportamiento refuerza, desde una lógica categorial, lo ya evidenciado mediante correlación y regresión.

Aunque varios antecedentes no emplearon análisis de asociación con medidas como V de Cramer o Lambda, los hallazgos son coherentes con los estudios que reportaron relaciones significativas entre liderazgo y compromiso, como Cahuana (2022), Villacorta (2024), Dioses (2024), Umanzor (2025) y Cabrera-Risco (2022). Además, el uso complementario del análisis de contingencia en esta tesis fortalece la evidencia empírica, pues demuestra que el vínculo entre ambas variables no solo existe a nivel lineal, sino también en la distribución concreta de sus categorías diagnósticas.

Considerados en conjunto, los resultados del estudio permiten sostener que el liderazgo directivo y el compromiso organizacional mantienen un vínculo estrecho en las instituciones educativas públicas rurales del Cusco. Los instrumentos mostraron adecuada solidez psicométrica; el liderazgo directivo fue percibido principalmente en niveles promedio y bajos;

el compromiso organizacional mostró una distribución similar, con predominio del nivel bajo; y la relación entre ambas variables fue alta, positiva, predictiva y categóricamente consistente.

Estos hallazgos poseen relevancia teórica y práctica. En el plano teórico, respaldan los enfoques que entienden el liderazgo como un proceso que estructura la vida organizacional y modula actitudes laborales profundas, como la identificación, la permanencia y el sentido de obligación. En el plano práctico, los resultados sugieren que fortalecer el liderazgo directivo en el medio rural no solo mejoraría la conducción escolar, sino también la adhesión institucional del profesorado, con posibles efectos sobre el clima laboral, la continuidad pedagógica y la calidad educativa.

Finalmente, debe considerarse que el contexto rural del Cusco introduce particularidades que matizan la interpretación. La geografía, las condiciones de acceso, la diversidad sociocultural, la estabilidad contractual y las exigencias de gestión en territorios dispersos probablemente influyen tanto en la forma como se ejerce el liderazgo como en la manera en que los docentes construyen su compromiso organizacional. Precisamente por ello, el presente estudio aporta evidencia valiosa y contextualizada para comprender el fenómeno en un escenario poco explorado y altamente relevante para la educación peruana

VI. CONCLUSIONES

- 6.1. La escala de liderazgo directivo alcanzó un coeficiente Alfa de Cronbach de 0,914, evidenciando un nivel muy alto de consistencia interna, mientras que la escala de compromiso organizacional obtuvo un Alfa de 0,852, considerado alto.
- 6.2. En relación con los niveles de liderazgo directivo, se concluye que la percepción del liderazgo ejercido por los directivos escolares se concentra principalmente en niveles promedio y bajo. El 43,8% de los docentes ubicó el liderazgo en nivel promedio y el 31,5% en nivel bajo, lo que indica que, en una proporción considerable de instituciones educativas rurales del Cusco, las prácticas directivas se desarrollan con una intensidad moderada o limitada.
- 6.3. Respecto a los niveles de compromiso organizacional, se concluye que el profesorado presenta una distribución heterogénea, aunque con una ligera predominancia del nivel bajo (37,1%), seguido por los niveles alto (31,5%) y promedio (30,7%). Este resultado evidencia que un sector importante de docentes mantiene una identificación institucional limitada, mientras que otro grupo muestra niveles relativamente elevados de compromiso. En términos dimensionales, el compromiso afectivo se ubica principalmente en nivel promedio, el compromiso normativo entre niveles promedio y bajo, y el compromiso continuo en nivel alto, lo que sugiere que la permanencia en la institución se vincula en buena medida con factores de estabilidad laboral y condiciones organizacionales.
- 6.4. En relación con la asociación entre liderazgo directivo y compromiso organizacional, se concluye que existe una relación positiva, alta y estadísticamente significativa entre ambas variables. El coeficiente de correlación Rho de Spearman = 0,784 ($p = 0,000$) evidencia que, a medida que los docentes perciben un liderazgo directivo más sólido y efectivo, también tienden a incrementar sus niveles de identificación, permanencia y

vinculación con la institución educativa. Este resultado confirma que el liderazgo directivo constituye un factor relevante en el fortalecimiento del compromiso organizacional docente.

6.5. Respecto a la relación entre liderazgo directivo y las dimensiones del compromiso organizacional, se concluye que el liderazgo mantiene asociaciones positivas y significativas con todas ellas. La relación más fuerte se presentó con el compromiso continuo ($\rho = 0,801$), seguida del compromiso afectivo ($\rho = 0,742$) y del compromiso normativo ($\rho = 0,548$). Estos resultados indican que las prácticas de liderazgo influyen tanto en la disposición de los docentes a permanecer en la institución como en su identificación emocional con la organización y en su sentido de responsabilidad institucional.

6.6. En cuanto al nivel de explicación del liderazgo directivo sobre el compromiso organizacional, se concluye que el liderazgo directivo constituye un predictor significativo del compromiso organizacional docente. El modelo de regresión lineal simple mostró un coeficiente de determinación $R^2 = 0,558$, lo que indica que aproximadamente el 55,8% de la variabilidad del compromiso organizacional puede ser explicada por el liderazgo directivo. Este hallazgo demuestra que las prácticas de dirección escolar desempeñan un papel determinante en la consolidación del compromiso institucional del profesorado.

6.7. Finalmente, respecto a la asociación entre los niveles de liderazgo directivo y los niveles de compromiso organizacional, se concluye que existe una asociación estadísticamente significativa entre ambas variables categorizadas. La prueba de Chi-cuadrado de Pearson ($\chi^2 = 341,156$; $p = 0,000$) y las medidas de intensidad de asociación, como el V de Cramer = 0,673, evidencian una relación fuerte entre los niveles de liderazgo percibido y los niveles de compromiso docente. En términos

generales, cuando el liderazgo directivo se percibe en niveles altos, el compromiso organizacional tiende también a ubicarse en niveles elevados, mientras que percepciones bajas de liderazgo se asocian con menores niveles de compromiso institucional.

En conjunto, los resultados de la investigación permiten afirmar que el liderazgo directivo constituye un factor clave en el fortalecimiento del compromiso organizacional del profesorado, especialmente en contextos educativos rurales donde la gestión institucional y el clima organizacional dependen en gran medida de la capacidad de conducción de los directivos escolares.

VII. RECOMENDACIONES

- 7.1. A las autoridades educativas y directivos de las instituciones educativas públicas rurales del Cusco, se recomienda fortalecer las competencias de liderazgo directivo mediante programas sistemáticos de capacitación y acompañamiento pedagógico orientados al desarrollo de habilidades de gestión institucional, comunicación organizacional, motivación del personal docente y conducción participativa. El fortalecimiento del liderazgo escolar permitirá consolidar entornos organizacionales más favorables para el desarrollo del compromiso institucional del profesorado.
- 7.2. A las Unidades de Gestión Educativa Local (UGEL) y a las instancias de gestión educativa regional, se sugiere implementar programas de formación continua dirigidos a directores y equipos directivos, enfocados en el desarrollo de estilos de liderazgo transformacional y participativo. Estas iniciativas deberían incluir talleres, asesoría pedagógica y espacios de intercambio de experiencias que permitan mejorar la capacidad de conducción institucional en las escuelas, especialmente en contextos rurales donde las condiciones organizacionales presentan mayores desafíos.
- 7.3. A los directores de instituciones educativas, se recomienda promover estrategias de gestión orientadas a fortalecer el compromiso organizacional docente, tales como el reconocimiento del desempeño profesional, la participación del profesorado en la toma

de decisiones institucionales, la generación de espacios de diálogo organizacional y el fortalecimiento del clima laboral. Estas acciones contribuyen a consolidar el sentido de pertenencia y la identificación de los docentes con los objetivos institucionales.

7.4.A las instituciones educativas rurales, se recomienda impulsar políticas internas que favorezcan el desarrollo del compromiso organizacional en sus distintas dimensiones, promoviendo especialmente el compromiso afectivo y normativo mediante actividades que fortalezcan la identidad institucional, el trabajo colaborativo y la construcción de una cultura organizacional orientada al logro de metas educativas compartidas.

7.5.A los responsables de la planificación educativa regional, se sugiere considerar el liderazgo directivo como un eje estratégico dentro de los programas de mejora de la calidad educativa. En este sentido, resulta pertinente incorporar indicadores de liderazgo pedagógico y compromiso organizacional dentro de los sistemas de evaluación institucional, con el fin de promover una gestión escolar orientada al desarrollo profesional docente y al fortalecimiento de la organización educativa.

7.6.A los investigadores del campo educativo, se recomienda desarrollar estudios complementarios que profundicen en el análisis del liderazgo directivo y el compromiso organizacional en otros contextos educativos, considerando variables adicionales como el clima organizacional, la satisfacción laboral, la motivación docente y el desempeño profesional. Asimismo, sería pertinente realizar investigaciones comparativas entre instituciones educativas urbanas y rurales, con el propósito de identificar posibles diferencias en la dinámica organizacional del sistema educativo.

7.7.Finalmente, se recomienda replicar el presente estudio en otras regiones del país, ampliando el tamaño de la muestra y considerando diferentes niveles educativos, con el objetivo de obtener una visión más integral sobre la influencia del liderazgo directivo en el compromiso organizacional docente. Ello permitirá generar evidencias empíricas

que contribuyan al diseño de políticas educativas orientadas al fortalecimiento de la gestión institucional y al mejoramiento de la calidad del servicio educativo.

VIII. REFERENCIAS

- Adams, D., Sofian, S., y Zainol, A. (2018). Transactional and Transformational Leadership: Complementary or Opposites? En D. Adams (Ed.), *Mastering Theories of Educational Leadership and Management* (pp. 107-114). University of Malaya Press.
- Aguilar, S. M. (2019). *Liderazgo transformacional y su relación con el compromiso organizacional en la Institución Educativa Abelardo Gamarra de la ciudad de Trujillo, 2019* [Tesis de maestría, Universidad Privada Antenor Orrego]. Repositorio Institucional UPAO. <https://repositorio.upao.edu.pe/item/3d95f6a3-28a5-4f0c-ab37-fcfeb43514be>
- Álvarez, G. (2008). Determinantes del compromiso organizacional. ¿Están los trabajadores a tiempo parcial menos comprometidos que los trabajadores a tiempo completo? *Cuadernos de Estudios Empresariales*, 18, 73-88. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3083648>
- Álvarez, S. (2001). *La cultura y el clima organizacional como factores relevantes en la eficacia del instituto de oftalmología* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio Institucional UNMSM. https://sisbib.unmsm.edu.pe/BibVirtual/Tesis/Human/Alvarez_VS/

- Allen, N. J., y Meyer, J. P. (1990). The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization. *Journal of Occupational Psychology*, 63(1), 1–18. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8325.1990.tb00506.x>
- Amtu, O., Souisa, S., Sience, L., y Lumamuly, P. (2021). Contribution of leadership, organizational commitment and organizational culture to improve the quality of education. *International Journal of Innovation*, 9(1), 131-157 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7919696>
- Anaya, D. y Suárez, J. (2007). Satisfacción laboral de los profesores de Educación Infantil, Primaria y Secundaria: Un estudio de ámbito nacional. *Revista de Educación*, 217-243. https://www.researchgate.net/publication/28194608_Satisfaccion_laboral_de_los_profesores_de_Educacion_Infantil_Primaria_y_Secundaria_un_estudio_de_ambito_nacional
- Araya, S., Figueroa, P., Grandón, E., Ramírez, P., y Alfaro, J. (2018). Exploring the relationship information systems and organizational performance, through job satisfaction and labor commitment in universities. *Iberian Conference on Information Systems and Technologies (CISTI)*, 1-4. https://www.researchgate.net/publication/326047951_Exploring_the_relationship_information_systems_and_organizational_performance_through_job_satisfaction_and_labor_commitment_in_universities
- Arciniega, L. M., y González, L. (2012). What is the influence of work values relative to other variables in the development of organizational commitment? *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 28(1), 35–46.

- Arciniega, L. y González, L. (2012). Explorando los flancos de la lealtad: análisis de la estructura y significado de la dimensión normativa del compromiso organizacional. *Revista de Psicología Social*, 27(3), 273-285. <https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/126821/2012%20Arciniega%20y%20Gonz%c3%a1lez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ayala, M. y Rojas, G. (2013). *Liderazgo del director y gestión de calidad según docentes de la I.E.N Ramiro Priale Priale UGEL 01. San Juan de Miraflores- 2013* [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/117406>
- Azzam, M. y Harmon, M. (2021). Organizational Commitment and Loyalty: A Millennial Generation Perspective. *Journal of Asian Finance, Economics and Business*, 8(3), 1371-1383. <https://www.semanticscholar.org/paper/Organizational-Commitment-and-Loyalty%3A-A-Millennial-%E2%80%98Azzam-Harsono/dbf019a3cfa59a0b0bcca04430d5c6ea5570f52b>
- Ayala, L. (2023). *Liderazgo del equipo directivo y compromiso docente de una institución educativa del nivel primaria, Jesús María – Lima 2023* [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/120875>
- Bass, B. (1985). *La personalidad de un líder y sus expectativas*. McGraw Hill.
- Bass, B. M., y Avolio, B. J. (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*. Sage Publications.

- Bass, B. y Avolio, B. (2006). *Manual for the multifactor leadership questionnaire*. Consulting Psychologist Press.
- Bass, B. M., y Riggio, R. E. (2006). *Transformational leadership*. (2da. Ed.). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Becker, H. (1960). Notes on the concept of commitment. *American Journal of Sociology*, 66(1), 32-40. <https://www.semanticscholar.org/paper/Notes-on-the-Concept-of-Commitment-Becker/1c60335d5100c88ae1d685ca5e162a30d1ef3c4d>
- Bedoya Dorado, C., Murillo Vargas, G., y González Campo, C. (2020). Competencias directivas en la gestión universitaria en Colombia. *Educación y Educadores*, 23(4), 685-708. <https://www.redalyc.org/journal/834/83469061007/html/>
- Bernal, A., y Ibarrola, S. (2015). Liderazgo del profesor: objetivo básico de la gestión educativa. *Revista Iberoamericana de educación*, 67, 55-70. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie67a03.pdf>
- Bernal, J. (2000). Liderar el cambio: El liderazgo transformacional. *Anuario de Pedagogía*, 2, 197-230. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=202099>
- Bernasconi, A., y Rodríguez-Ponce, E. (2018). Análisis Exploratorio de las Percepciones sobre los Estilos de Liderazgo, el Clima Académico y la Calidad de la Formación de Pregrado. *Formación universitaria*, 11(3), 29-40. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6687246>

- Betanzos, N., Andrade, P., y Paz, F. (2006). Compromiso organizacional en una muestra de trabajadores mexicanos. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 22(1), 25-43. <https://www.redalyc.org/pdf/2313/231317045002.pdf>
- Betanzos, N., y Paz, F. (2007). Análisis psicométrico del compromiso organizacional como variable actitudinal. *Anales de Psicología*, 23(2), 207-215. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2501740>
- Buchanan, B. (1974). Building Organizational Commitment: The Socialization of Managers in Work Organizations. *Administrative Science Quarterly*, 19(4), 533-546. <https://www.proquest.com/openview/6e2eebadd1c4507a6bcd4aa192259f76/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y>
- Buitrón, K. M. (2020). *Compromiso organizacional y satisfacción laboral, en un grupo de docentes de una universidad del sector educativo en Lima* [Tesis de maestría, Universidad San Martín de Porres]. Repositorio Académico USMP. https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/6962/BUITRON_CK.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Burns, J. M. (2010). *Leadership*. Harper Collins.
- Cabrera, E. (2022). *Liderazgo directivo y compromiso organizacional en la Institución Educativa Faustino Sánchez Carrión* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Gúzman y Valle]. Repositorio Institucional UNE. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/9862>
- Cahuana, E. (2022). *Liderazgo directivo y compromiso organizacional en docentes de la Institución Educativa “Melitón Carvajal” del distrito de Ayacucho, 2020* [Tesis de

- maestría, Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga]. Repositorio Institucional UNSCH. <https://repositorio.unsch.edu.pe/items/43e428a6-5e76-41ea-ac89-191151ae3c5d>
- Cangalaya, J. (2020). *Las prácticas de liderazgo directivo y su relación con el compromiso organizacional en docentes de una institución educativa privada de Lima* [Tesis de maestría, Universidad Marcelino Champagnat]. Repositorio Institucional UMCH. <https://repositorio.umch.edu.pe/item/79b9a203-ff2f-4e79-9f63-fa2893aec2a9>
- Capa, L. B., Benítez, R. M., y Capa, X. D. (2018). El liderazgo como puente de ventaja competitiva para las organizaciones. *Universidad y Sociedad*, 10(2), 273-284. <https://ru.dgb.unam.mx/items/0058f830-3f6e-4d12-a5ac-02da0fe06548>
- Carlyle, T. (1985). *Los héroes*. SARPE.
- Carranza-Villón, M. (2020). Liderazgo transformacional de los directivos y los compromisos de los docentes. Guayaquil, Ecuador. *Investigación Valdizana*, 14(2), 112-117. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8617647>
- Castro, B. (2017). *Compromiso organizacional de los docentes de la Universidad Nacional José María Arguedas, Andahuaylas, Apurímac 2017* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional José María Arguedas]. Repositorio Institucional UNAJMA. <https://repositorio.unajma.edu.pe/item/1ed6f217-895f-4b50-aef6-e9c3b42f138d>
- Chalco, S. M. (2022). *Liderazgo transformacional para el desarrollo del compromiso institucional de docentes en una Institución Educativa de la UGEL 02, Lima, 2021* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Digital Institucional Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/79246>

- Chiang, M., Gómez, N., y Wackerling, L. (1996). Compromiso Organizacional del Funcionario Municipal Rural de la Provincia de Ñuble, Chile. *Ciencia & Trabajo*, 18(56), 134-138.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6424162>
- Chiavenato, I. (2006). *Introducción a la teoría general de la administración*. McGraw Hill.
- Cho, Y., Shin, M., Billing, T.K. y Bhagat, R, S. (2019). Transformational leadership, transactional leadership, and affective organizational commitment: a closer look at their relationships in two distinct national contexts. *Asian Bus Manage*, 18(3), 187–210.
<https://parsproje.com/articles/modiriyat/844.pdf>
- Chóez, M., y Vélez, L. (2021). Motivación laboral y su relación con el nivel de compromiso organizacional en las escuelas de conducción. *Polo del Conocimiento: Revista Científico - profesional*, 6(4), 88-107.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7926977>
- Chumacero-Vega, C., y Carrión-Barco, G. (2021). Modelo educacional hacia un liderazgo directivo. *Conrado*, 17(79), 114-119. <https://ru.dgb.unam.mx/items/89c80882-a297-4cab-9d3d-9e26f9c63488>
- Contreras, T. (2016). Liderazgo pedagógico, liderazgo docente y su papel en la mejora de la escuela: una aproximación teórica. *Propósitos y representaciones*, 4(2), 231-284.
<https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/123>
- Córdova, E., Rojas, I., y Marín, S. (2021). El liderazgo directivo de las instituciones educativas: una revisión bibliográfica. *Conrado*, 17(80), 231-236.
<https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1836>

- Coronado, G., Valdivia, M., Aguilera, A., y Alvarado, A. (2020). Compromiso Organizacional: Antecedentes y Consecuencias. *Conciencia Tecnológica*, (60), 1-19.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7823661>
- Costumero, I. (2007). *Relaciones en el Entorno de Trabajo*. Thomson Editores Spain.
- Cruz-Aranda, Y., y Cerna-Quispe, G. (2023). Liderazgo directivo en el desempeño docente y administrativo de un Instituto Superior. *Revista Científica YACHAQ*, 6(2), 143–155.
<https://doi.org/10.46363/yachaq.v6i2.6>
- Daft, R. (2006). *La experiencia del liderazgo*. Thomson Editores Spain.
- Díaz, J. (2019). *Compromiso organizacional en profesionales del área de reclutamiento y selección de personal de una empresa privada del distrito de Lince* [Tesis de pregrado, Universidad Inca Garcilaso de la Vega]. Repositorio Institucional UIGV.
<http://repositorio.uigv.edu.pe/handle/20.500.11818/4314>
- Dioses, L. (2024). *Liderazgo directivo y compromiso organizacional docente en una institución educativa pública del distrito de Bellavista, Sullana – 2024* [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio Institucional UCV.
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/154231>
- Duche, A., Gutiérrez, O., y Paredes, F. (2019). Satisfacción laboral y compromiso institucional en docentes universitarios peruanos. *Conrado*, 15(70), 15-24.
https://www.researchgate.net/publication/343572777_Job_satisfaction_and_organizational_commitment_of_university_teachers_in_Peruvian_Universities

- Espinel, J.V., Ruperti, E., Aguilar, D., y Miranda, W. (2021). El compromiso como rasgo de personalidad y su relación con el burnout en docentes ecuatorianos. *Interdisciplinaria*, 38(2), 135–148. <https://www.redalyc.org/journal/180/18066677009/html/>
- Espinosa, P., Prieto, W., Rubio, C., y Ochoa, M. (2021). Liderazgo, calidad y educación. Sistemas de gestión de calidad en instituciones educativas. *Conrado*, 17(81), 419-427. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1916>
- Estrada, E. y Mamani, H. (2020). Compromiso organizacional y desempeño docente en las Instituciones de Educación Básica. *Revista Innova educación*, 2(1), 132-146. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8054608>
- Fabián, S. (2019). Compromiso organizacional y tipo de contrato laboral en hospital del seguro social (Lima, Perú), 2017. *Gerencia y Políticas de Salud*, 18(37). <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/gerepolsal/article/view/27861>
- Farro, F. (1995). *Gerencia de Centros Educativos. Hacia la Calidad Total*. Centro de Proyección Cristiana.
- Fierro, I., y Villalva, M. (2017). El liderazgo democrático: una aproximación conceptual. *INNOVA Research Journal*, 2(4), 155-162. <https://revistas.uide.edu.ec/index.php/innova/article/view/210>
- Firestone, W., y Pennell, J. (1993). Teacher commitment, working conditions, and differential incentive policies. *Review of Educational Research*, 63(4), 489–525. https://www.researchgate.net/publication/249797876_Teacher_Commitment_Working_Conditions_and_Differential_Incentive_Policies

- Fischman, D. (2017). *El camino del líder. Historias ancestrales y vivencias personales*. Editorial Planeta.
- Flores, B., y Pujadas, A. (2017). *El compromiso y el desempeño laboral de los colaboradores nombrados de la Universidad José Faustino Sánchez Carrión- Huacho 2017* [Tesis de pregrado, Universidad José Faustino Sánchez Carrión]. Repositorio Institucional - UJFSC. <https://repositorio.unjfsc.edu.pe/handle/20.500.14067/1931>
- Fischman, D. (2012, 31 de agosto). *Liderazgo en práctica - Líder Transaccional* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=ha2HnhV3mMs>
- Fuster, J. (2014). La planificación estratégica: una propuesta metodológica para gestionar el cambio en políticas de innovación educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46(1), 1-11.
- Gago, F. (2006). *La dirección pedagógica en los institutos de la enseñanza secundaria*. Ministerio de Educación Cultura y Deporte, Centro de Investigación y Documentación Educativa.
- Garay, S. y Thieme, C. (2008). Liderazgo, Gestión y Logro Académico en Chile. *Boletín de Educación*, 39(1), 9-27. <https://es.scribd.com/doc/4987482/Liderazgo-gestion-y-logro-academico>
- González, C., Álvarez, R. y Rolón, V. (2019). Impacto de la especialización de aprendizajes basados en redes y liderazgo pedagógico sobre el nivel de desempeño de docentes de la educación media. *Reportes científicos de la FACEN*, 10(1), 49-54. https://scielo.iics.una.py/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2222-145X2019000100049

- Gonzales, D. (2021). *Relación del liderazgo directivo y el compromiso organizacional docente de la I.E. Integrado N° 32399 de Huánuco en el periodo 2019* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Hermilio Valdizán]. Repositorio Institucional UNHEVAL. <https://repositorio.unheval.edu.pe/item/d170348d-f64d-4086-a0cc-5b03b42cba08>
- González, O., Ríos, G., y León, J. (2015). Características del liderazgo transformacional en un grupo de docentes universitarios. *Revista Telos*, 15(3), 355-371. <https://www.redalyc.org/pdf/993/99328424005.pdf>
- Griffin, M., y Hepburn, J. (2005). Side-bets and reciprocity as determinants of organizational commitment among correctional officers. *Journal of Criminal Justice*, 33(6), 611-625. <https://doi.org/10.1016/j.jcrimjus.2005.08.010>
- Guerrero, M.A., Manosalvas, C., Salvador, C.R., Carhuancho-Mendoza, I.M., Maino, A.A., y Silva, D.R. (2021). La mediación de la satisfacción laboral en la relación del estilo de liderazgo y el compromiso organizacional. *Revista de Investigación Apuntes Universitarios*, 11(2), 234-265. <https://apuntesuniversitarios.upeu.edu.pe/index.php/revapuntes/article/view/657>
- Gutiérrez, M. (2003). El liderazgo Transformacional en el Docente Universitario. *Revista Virtual de educación Superior*, 1 (1). Panamá
- Huarcaya, J. (2014). *Relación entre el compromiso docente y la cultura organizacional en las instituciones educativas de la RED N° 05, UGEL de Ventanilla – Callao – 2010* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/13184>

- Huillca, J. (2015). *Liderazgo transformacional y desempeño docente en la especialidad de ciencias histórico-sociales del Instituto Pedagógico Nacional de Monterrico* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio Institucional UNMSM. <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/item/f06605f8-08a5-4dd1-80a0-88d8e6806333>
- Hurtado, M. (2017). *Bases conceptuales del compromiso organizacional. Una visión de implicación, según Meyer y Allen, y su medición en dos empresas del sector retail de Piura* [Tesis de maestría, Universidad de Piura]. PIRHUA Repositorio Institucional. <https://pirhua.udep.edu.pe/item/ea72a7fa-4224-4d9f-a47f-b419764ba42d>
- Jabeen, A., Ul-Islam, S.Z. y Khan, M.A. (2020). Examining Principals' Leadership Styles Association with Teachers' Professional Commitment. *City University Research Journal*, 10(4), 570-589. <https://www.proquest.com/openview/b7e4affc8b4d67f21938f38d154d8498/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2068970>
- Jáuregui-Eléspuru, J., Menacho-Vargas, I., Chávez-Espinoza, P., Ramírez-García, L. y Romero-Carhuacho, E. (2022). El liderazgo directivo y desempeño docente en la educación básica regular. *Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 6(23), 648–658. <https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/503>
- Kotter, J. P. (1999). *La verdadera labor de un líder*. Editorial Norma.
- Kırkıç, K.A., y Balcı, T.D. (2021). Organizational commitment levels of preschool teachers and administrators' leadership styles. *Problems of Education in the 21st Century*, 79(2), 207-219. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1295584.pdf>

Kreitner, R. (1997). *Comportamiento de las Organizaciones*. (3ra. Ed.). McGraw Hill.

Leithwood, K., Harris, A., y Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership & Management*, 28(1), 27–42.
<https://doi.org/10.1080/13632430701800060>

Leithwood, K. y McAdie, P. (2007). Teacher working conditions that matter. *Education Canada*, 47(2), 42-45. <https://eric.ed.gov/?id=EJ771011>

Limo, D. (2024). *El liderazgo distribuido del director y el compromiso organizacional docente en la institución educativa N° 00891 de Nueva Cajamarca, 2023* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de San Martín]. Repositorio Institucional UNSM.
<https://repositorio.unsm.edu.pe/item/e86f50f1-5a64-4be8-9649-5f8f6b632984>

MacGregor, D. (1994). *El lado humano de las organizaciones*. McGraw Hill.

Manes, J. (2014). *Gestión Estratégica para Instituciones Educativas. Guía para planificar estrategias de gerenciamiento institucional*. (2da. Ed.). Ediciones Granica.

Marco P. (2000). Ética y liderazgo empresarial: una complementariedad necesaria. *Papeles de Ética, Economía y Dirección*, (5), 1-14.

Marchán, E. y Sánchez, J. (2023). *Liderazgo directivo transformacional y compromiso organizacional docente en la institución educativa Cayumba provincia de Leoncio Prado Huánuco 2022* [Tesis de maestría, Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI]. Repositorio UCT. <https://repositorio.uct.edu.pe/items/0258ea4c-4b10-4592-b57d-84f1348eb80f>

- Marín, J. y Delgado, J. (2020). Desempeño Laboral en la Gestión Municipal 2020. *Revista Ciencia Latina Científica Multidisciplinar*, 4(2), 1139–1159.
<https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/145>
- Mateo, L. (2016). Liderazgo Compromiso organizacional de los trabajadores de una universidad pública de Lima y su relación con algunas variables demográficas. En *Revista IIPSI*, 9 (1) Facultad de Psicología. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Mathieu, J., y Zajac, D. (1990). A review and meta-analysis of the antecedents, correlates, and consequences of organizational commitment. *Psychological Bulletin*, 108(2), 171-194.
https://www.researchgate.net/publication/200824477_A_Review_and_Meta-Analysis_of_the_Antecedents_Correlates_and_Consequences_of_Organizational_Commitment
- Maureira, O., Lizama, C., y Gajardo, M. (2021). Liderando la mejora desde el departamento de lenguaje: un estudio de caso. *Perspectiva Educacional*, 60(3), 7-31.
https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-97292021000300007
- Maya, E., Aldana Zavala, J. y Isea Argüelles, J. (2019). Liderazgo Directivo y Educación de Calidad. *Ciencia-Matria*, 5(9), 114-129.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7088747>
- Meyer, J.P. y Allen, N.J. (1991). A three-component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review*, 1(1), 61–89.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/105348229190011Z?via%3Dihub>

- Meyer, J., Allen, N. y Gellatly, I. (1990). Affective and continuance commitment to the organization: Evaluation of measures and analysis of concurrent and time-lagged relations. *Journal of Applied Psychology*, 75(6), 710-720.
https://www.researchgate.net/publication/279927847_Affective_and_Continuance_Commitment_to_the_Organization_Evaluation_of_Measures_and_Analysis_of_Concurrent_and_Time-Lagged_Relations
- Meyer, J., Paunonen, S., Gellatly, I., Goffin, R., y Jackson, D. (1989). Organizational commitment and job performance: It's the nature of the commitment that counts. *Journal of Applied Psychology*, 74(1), 152-156.
https://www.researchgate.net/publication/278990295_Organizational_Commitment_and_Job_Performance_It's_the_Nature_of_the_Commitment_That_Counts
- Meyer, J.P., Allen, N.J., y Smith, C.A. (1993). Commitment to organizations and occupations: Extension and test of a three-component conceptualization. *Journal of Applied Psychology*, 78(4), 538–551. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.78.4.538>
- Minaya, M. (2014). *El liderazgo transformacional de los directivos y las actitudes de los docentes hacia el compromiso organizacional en la I.E N° 5084 "Carlos Phillips Previ Callao"* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio Institucional UNMSM. <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/item/e71e98af-568f-4bfe-adcc-7554e7753cd1>
- Ministerio de Educación del Perú (MINEDU). (2020). *Marco de Buen Desempeño Directivo*. Lima: MINEDU.

- Miras, J., y Longás, J. (2020). Liderazgo pedagógico y liderazgo ético: perspectivas complementarias de la nueva dirección escolar. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 19(41), 287-305.
https://www.researchgate.net/publication/346966564_Liderazgo_pedagogico_y_liderazgo_etico_perspectivas_complementarias_de_la_nueva_direccion_escolar
- Mowday, R., Steers, R., y Porter, L. (1979). The measurement of organizational commitment. *Journal of Vocational Behavior*, 14(2), 224-247.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/0001879179900721?via%3Dihub>
- Muñiz, R. (2014). *Marketing en el siglo XXI*. (5ta. Ed.). Centro de Estudios Financieros.
- Murillo, F.J. (2006). Una dirección escolar para el cambio: del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(4), 11–24. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2148469>
- Northouse, P. G. (2016). *Leadership. Theory and Practice*. (7ma. Ed.). Sage Publications.
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2019). *School leadership for learning: Insights from TALIS 2018*. OECD Publishing.
- O'Reilly, C. y Chatman, J. (1986). Organizational commitment and psychological attachment: The effects of compliance, identification, and internalization on prosocial behavior. *Journal of Applied Psychology*, 71(3), 492–499. <https://psycnet.apa.org/record/1986-29987-001>

Organisation for Economic Co-operation and Development. (2020). *Manual de la OCDE sobre Integridad Pública*. https://www.oecd.org/es/publications/2020/05/oecd-public-integrity-handbook_598692a5.html

Organizational Communication Channel. (17 de febrero de 2020). *Leadership Styles* [Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=opDFifEyGHA&t=1060s>

Oyarzún, C., González, M., Soto, R., Merino, V., Morales, M., Toro, M., y Urzúa, A. (2020). Liderazgo y colaboración entre escuelas: la experiencia de una red autogestionada de mejoramiento escolar en contextos vulnerables. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 19(41), 427-446. https://www.researchgate.net/publication/405669888_Liderazgo_y_colaboracion_entre_escuelas_la_experiencia_de_una_red_autogestionada_de_mejoramiento_escolar_en_contextos_vulnerables

Pacci, L. (2024). *Liderazgo directivo en el compromiso organizacional en las instituciones educativas públicas de Lima, 2023* [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/135984>

Palomino, J. (2019). *Estilos de liderazgo directivo y la gestión pedagógica de los docentes de la Institución Educativa N° 20424 San Miguel Ángel Arcángel – Acos - Huaral* [Tesis de maestría, Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión]. Repositorio Institucional - UJFSC. <https://repositorio.unjfsc.edu.pe/handle/20.500.14067/3207?show=full>

- Pedraza, N.A. (2020). Job Satisfaction and Organizational Commitment of Human Capital in Performance in Higher Education Institutions. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 10(20), e051.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-74672020000100105&script=sci_abstract&tlng=en
- Ponce, L. A. (2019). *Incidencia de los estilos de liderazgo en el compromiso organizacional en docentes del SENATI, sede San Juan de Lurigancho* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV.
https://www.academia.edu/79687255/Incidencia_de_los_estilos_de_liderazgo_en_el_compromiso_organizacional_en_docentes_del_SENATI_sede_San_Juan_de_Lurigancho
- Puma, M. (2020). La motivación laboral y el compromiso organizacional. *Revista Ciencia y Desarrollo*, 23(3), 45–53.
<https://revistas.uap.edu.pe/ojs/index.php/CYD/article/view/2141>
- Quiroz, L. (2017). *Marketing interno y compromiso organizacional en el personal administrativo de la Universidad Privada – Lima 2016* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV.
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/22034>
- Quispe, P. (2011). *Relación entre el estilo de liderazgo del director y el desempeño docente en las instituciones educativas públicas del 2do. Sector de Villa El Salvador de la UGEL 01 San Juan de Miraflores, en los años 2009 y 2010* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio Institucional UNMSM.
<https://cybertesis.unmsm.edu.pe/item/06db7639-3aa8-475c-b752-fe0ee65f1890>

- Quispe, R., y Paucar, S. (2019). Satisfacción laboral y compromiso organizacional de docentes en una universidad pública de Perú. *Revista de Investigación Apuntes Universitarios*, 10(2), 64–83. <https://apuntesuniversitarios.upeu.edu.pe/index.php/revapuntes/article/view/442>
- Ramos, A. (2014). *El Compromiso organizacional y su relación con el desempeño docente de los profesores del programa universitario de inglés de la Universidad de Colima México* [Tesis de maestría, Universidad de Colima]. Biblioteca Virtual – Universidad de Colima. <https://bvirtual.ucol.mx/consultaxcategoria.php?categoria=3&id=5838>
- Reichers, A. (1985). A Review and Reconceptualization of Organizational Commitment. *The Academy of Management Review*, 10(3), 465-476. <https://www.proquest.com/openview/1b161ba848daf3648b86b7968c2f9b7d/1?pq-origsite=gscholar&cbl=37197>
- Reyes, V., Trejo, M., y Topete, C. (2017). Liderazgo gerencial y gerencia en el nivel medio superior del Instituto Politécnico Nacional de México: una mirada desde los estudiantes. *Revista Iberoamericana de Investigación y Desarrollo Educativo*, 8(15), 81-115. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6078789>
- Rivera, K. (2023). *Estilo del liderazgo directivo y compromiso organizacional de docentes de la institución educativa del nivel inicial Niño Jesús, Coronel Portillo 2022* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Ucayali]. Repositorio Institucional UNU. <https://hdl.handle.net/20.500.14621/6992>
- Robbins, S. P., y Judge, T. A. (2017). *Organizational behavior*. (17va. Ed.). Pearson Education.

- Rodríguez, E. (2016). Micropolítica escolar y el liderazgo directivo en la escuela. *Revista Educación* 41(1), 189-202. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S2215-26442017000100189&script=sci_abstract&tlng=es
- Rojas, V. (2019). *Compromiso Organizacional y su relación con el desempeño laboral de los colaboradores de las oficinas descentralizadas de la Universidad Cesar Vallejo, Moyobamba, 2018* [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio Digital Institucional UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/35410>
- Reyes, N. (2012). *Liderazgo directivo y desempeño docente en el nivel secundario de una Institución Educativa de Ventanilla-Callao* [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio de la Universidad San Ignacio de Loyola. <https://repositorio.usil.edu.pe/entities/publication/2df5f29c-1b3c-4ee7-a0f4-7d33414e400b>
- Reviriego, M. (2013). Necesidades formativas de los directores escolares. En Universidad de Sevilla (Ed.), *International Conference Re-conceptualizing the professional identity of the European teacher. Sharing Experiences* (pp. 434-450). Copiarte.
- Rodríguez, C., Acosta, A., y Torres, C. (2020). Liderazgo directivo para la justicia social en contextos vulnerables. Estudio de caso de directores escolares mexicanos. *Perspectiva Educacional*, 59(2), 4-26. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-97292020000200004&script=sci_abstract
- Ryan, J. (2016). Un liderazgo inclusivo para las escuelas. En, J. Weinstein (Ed.), *Liderazgo educativo en la escuela* (pp. 77-204). Ediciones Universidad Diego Portales.

- Salaverry, P. (2014). *Influencia del liderazgo en la calidad de la gestión Educativa de las instituciones educativas de la UGEL 03-Lima* [Tesis de doctorado]. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Salvador-Cornelio, E. y Sánchez-Ortega. J. (2018). Liderazgo de los directivos y compromiso organizacional Docente. *Journal of High Andean Research*, 20(1), 115-124.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6309666>
- Sánchez, E. (2005). *Para un planeamiento estratégico de la educación: elementos conceptuales y metodológicos*. Editorial Brujas
- Sorados, M. (2010). *Influencia del liderazgo en la calidad de la gestión educativa* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Cybertesis UNMSM.
<https://cybertesis.unmsm.edu.pe/item/5d5cf2a1-5437-4998-af6a-5e0049a8a4b9>
- Terry, G. (1998). *Principios de la administración*. Compañía Editorial Continental.
- Torcatt, T. (2020). Liderazgo gerencial y desempeño laboral en docentes del Estado Nueva Esparta, Venezuela. *Revista de Ciencias Sociales*, 26(0), 42–53.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7599930>
- Trechera, L. (2004). *Habilidades de dirección, factores determinantes para desarrollar el liderazgo*. Desclée de Brouwer.
- Umanzor A. (2025). *Liderazgo directivo y su incidencia en el compromiso organizacional de los directores que pertenecen a la Dirección Municipal de Educación* [Tesis de maestría, Universidad Tecnológica de Honduras]. UTH Investigaciones.
https://www.researchgate.net/publication/391491673_Liderazgo_directivo_y_su_inci

dencia_en_el_compromiso_organizacional_de_los_directores_que_pertenecen_a_la_Direccion_Municipal_de_Educacion

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO]. (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. UNESCO.

Varona, F. (1993). Conceptualización y Supervisión de la Comunicación y el Compromiso Organizacional. *Diálogos de la Comunicación*, 1(35), 68-77.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2700637>

Vidal, O. (2017). Gestión del liderazgo directivo y desempeño docente en la institución educativa N° 3089 “Los Ángeles” - Ventanilla. Lima. 2018. *Igobernanza*, 1(4), 30-46. <https://www.igobernanza.org/index.php/IGOB/article/view/28>

Villacorta, M. (2024). *Liderazgo educacional del director y compromiso institucional de los docentes del V ciclo de la Universidad Nacional de San Martín, Tarapoto, 2018* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio Institucional - UNE. <https://repositorio.une.edu.pe/entities/publication/63a009f4-a499-4cf3-90c9-6ff5b904f9b2>

Wallace, J. (1997). Becker's side-bet theory of commitment revisited: Is it time for a moratorium or resurrection? *Human Relations*, 50(6), 727-774.
<https://link.springer.com/article/10.1023/A:1016956322744>

Whetten, D. y Cameron, K. (2005). *Developing Management Skills*. Pearson Education.

Wiener, Y. (1982). Commitment in Organizations: A Normative View. *Academy of Management*, 7(3), 418-428. <https://journals.aom.org/doi/10.5465/amr.1982.4285349>

Yukl, G. (2012). *Leadership in organizations*. (8va. Ed.). Pearson.

Yurt, E. (2022). Examining the Effect of Collective Teacher Efficacy on Organizational Commitment. *International Conference on Studies in Education and Social Sciences*, 224-232.

<https://eric.ed.gov/?q=commitment&ft=on&ffl=eduPreschool+Education&id=ED630962>

Zárate, D. (2011). *Liderazgo directivo y desempeño docente en las Instituciones Educativas de Primaria del distrito de Independencia* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Cybertesis UNMSM.
<https://cybertesis.unmsm.edu.pe/item/6be04768-1ea5-44d5-b187-d63b2df96a98>

Littlewood-Zimmerman, H. y Uribe-Prado, J. (2018). *Psicología organizacional en Latinoamérica*. Manual Moderno.

Zimmerman, R., y Prado, C. (2018). *Compromiso organizacional y comportamiento laboral en instituciones educativas*. Editorial Académica.

Zuñe, I. (2022). *Relación de los estilos de liderazgo y el compromiso organizacional en los docentes de la institución educativa secundaria Pedro Ruiz Gallo, ciudad Eten* [Tesis de pregrado, Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo]. Repositorio USAT.
<https://repositorio.usat.edu.pe/items/8ce8db13-0294-4ea2-9c69-0c1dcc803b11/full>

IX. ANEXOS

Anexo A. Matriz de consistencia

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	METODOLOGÍA
Problema general	Objetivo General	Hipótesis general	La investigación es de tipo Básica, además, es cuantitativa y descriptivo-correlacional, dado que se enfocará en analizar la relación entre las variables
¿Cómo se presenta y relaciona el liderazgo directivo con compromiso organizacional en docentes de instituciones educativas públicas rurales- Cusco, 2024?	Determinar cómo se presenta y relaciona el liderazgo directivo con compromiso organizacional en docentes de instituciones educativas públicas rurales- Cusco, 2024.	Existiría porcentajes altos en los niveles moderados a bajos en liderazgo directivo y el compromiso organizacional en docentes de instituciones educativas públicas rurales- Cusco, 2024 y se relacionan positivamente entre las variables.	El diseño se califica como no experimental-
Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas	Variables Liderazgo Directivo
¿Cómo se presenta el ajuste psicométrico (confiabilidad y validez de constructo) las escalas de obtención de los datos en docentes de instituciones educativas públicas rurales- Cusco, 2024?	Hallar el ajuste psicométrico (confiabilidad y validez de constructo) las escalas de obtención de los datos en docentes de instituciones educativas públicas rurales- Cusco, 2024.	Las escalas de obtención de los datos presentan confiabilidad y validez de constructo en docentes de instituciones educativas públicas rurales- Cusco, 2024.	Compromiso Organizacional
¿Cómo se presenta el liderazgo directivo en docentes de instituciones educativas públicas rurales- Cusco, 2024?	Medir el liderazgo directivo en docentes de instituciones educativas públicas rurales- Cusco, 2024.	Existiría porcentajes altos en los niveles moderados a bajos en liderazgo directivo en docentes de instituciones educativas públicas rurales- Cusco, 2024.	3.6.1. Población
¿Cómo se presenta el compromiso organizacional en docentes de instituciones educativas públicas rurales- Cusco, 2024?	Medir el compromiso organizacional en docentes de instituciones educativas públicas rurales- Cusco, 2024.	Existiría porcentajes altos en los niveles moderados a bajos en compromiso organizacional en docentes de instituciones educativas públicas rurales- Cusco, 2024.	La población de esta investigación está constituida por 220 profesores de nacionalidad peruana, de ambos sexos, con edades que oscilan entre los 25 y 60 años, que trabajan en instituciones educativas rurales del departamento de Cusco.
¿Cómo se relaciona el liderazgo directivo con compromiso organizacional en docentes de instituciones educativas públicas rurales- Cusco, 2024?	Relacionar el liderazgo directivo con compromiso organizacional en docentes de instituciones educativas públicas rurales- Cusco, 2024.	Existiría relación positiva entre el liderazgo directivo con compromiso organizacional en docentes de instituciones educativas públicas rurales- Cusco, 2024.	Muestra
			El muestreo utilizado fue probabilístico para seleccionar a los docentes que formarían parte de la muestra. El tamaño óptimo de la muestra será de 132 profesores.

ANEXO B. CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimado(a) profesores:

Le invito a participar de manera voluntaria de un estudio que tiene por objetivo general Determinar cómo se presenta y relaciona el liderazgo directivo con compromiso organizacional en docentes de instituciones educativas públicas rurales- Cusco, 2024.

Para ello será necesario brindar su consentimiento y si acepta, deberá llenar dos pruebas psicométricas, en caso sienta que las pruebas puedan vulnerar su tranquilidad, usted puede elegir dejar de participar en cualquier momento sin consecuencia alguna.

Con respecto a la información recopilada, esta será tratada solo con fines de investigación y se garantiza total confidencialidad. La aplicación de las pruebas tomará un tiempo aproximado de 20 a 25 minutos. Los datos serán de uso exclusivo para la investigación y si estás de acuerdo, por favor completa los siguientes datos y firma a continuación.

Sexo: _____

Edad: _____

Institución educativa: _____

Firma del participante: _____

Fecha: _____

Anexo C. Escala de liderazgo MLQ-5X al contexto educativo español

1. Sólo me apoya cuando hago bien las tareas y actividades.
2. Tiene en cuenta las críticas, valorándolas si son apropiadas.
3. No hace algo hasta que los problemas son serios.
4. Centra su atención en los fallos y en el no cumplimiento de las normas.
5. Evita implicarse en cualquier cuestión importante.
6. Nos habla de la importancia de tener valores morales (ser buena persona).
7. No hace nada cuando se le necesita.
8. Busca diferentes perspectivas a la hora de solucionar los problemas.
9. Habla con entusiasmo acerca del futuro.
10. Estoy orgulloso/a de que sea mi profesor.
11. Destaca solamente a los alumnos que realizan correctamente las tareas.
12. Espera a que las cosas vayan mal antes de actuar.
13. Habla con entusiasmo acerca de los objetivos que deben conseguirse.
14. Deja clara la importancia de tener un fuerte sentido del deber (ser comprometido).
15. Dedicar su tiempo a atender de manera individualizada a los alumnos.
16. Recuerda continuamente que nuestra nota va a depender de que cumplamos los objetivos.
17. Va más allá de su propio interés en beneficio de los alumnos.
18. Me trata más como una persona que como miembro de un grupo.
19. Actúa de forma que se gana mi respeto.
20. Concentra toda su atención en los errores, quejas y fallos.
21. Tiene en cuenta las consecuencias éticas y morales de sus decisiones.
22. Nos recuerda todos los fallos.
23. Demuestra un gran sentido del poder y de la confianza.
24. Plantea una visión de futuro que nos motiva.
25. Hace que dirija mi atención hacia los fallos a la hora de realizar las tareas.
26. Evita tomar decisiones.
27. Considera que cada alumno tiene diferentes necesidades, capacidades y aspiraciones.
28. Consigue que vea los problemas desde diferentes puntos de vista.
29. Me ayuda a desarrollar mi capacidad.
30. Nos sugiere nuevas formas de ver cómo completar las tareas.
31. Espera a que los problemas y conflictos se resuelvan solos para no tener que actuar.
32. Resalta lo importante que es respetar a los demás y trabajar en equipo.
33. Se muestra satisfecho solo con aquellos alumnos que hacen bien todas las tareas en la asignatura.
34. Demuestra confianza a los alumnos en que alcanzaremos los objetivos.

Note: Idealized influence behavior: 6, 14, 21, 32; Attributed idealized influence: 10, 17, 19, 23; Inspirational motivation: 9, 13, 24, 34; Intellectual stimulation: 2, 8, 28, 30; Individualized consideration: 15, 18, 27, 29; Contingent Reward: 1, 11, 16, 33; Active exception management: 4, 20, 22, 25; Passive Leadership: 3, 5, 7, 12, 26, 31.

Anexo D. Escala de compromiso organizacional

Esta escala tiene como objetivo estudiar “Compromiso Organizacional”, las respuestas de este cuestionario sirven únicamente para esta investigación y serán confidenciales, por lo que se les pide sean muy sinceros al contestar. Recuerde que no hay respuesta buena o mala, sino diferentes formas de pensar, sentir y actuar y es lo que se le pide que conteste.

Lea cuidadosamente las siguientes afirmaciones y elija la opción que más se aproxime a lo que usted siente, marcando con una “X”.

Gracias por su cooperación.

Nº	PREGUNTA	S	CS	R	AV	N
1	Estaría feliz si pasara el resto de mi carrera en esta organización					
2	Realmente siento como si los problemas de la organización fueran míos.					
3	No experimento un fuerte sentimiento de pertenencia hacia mi organización.					
4	No me siento ligado emocionalmente a mi organización					
5	No me siento integrado plenamente en mi organización.					

6	Esta organización significa personalmente mucho para mí.					
7	Hoy permanecer en esta organización, es una cuestión tanto de necesidad como de deseo					
8	Sería muy duro para mí dejar esta organización, inclusive si lo quisiera.					
9	Gran parte de mi vida se afectaría si decidiera salir de mi organización en estos momentos					
10	Siento como si tuviera muy pocas opciones de trabajo, como para pensar en salir de mi organización					
11	Si no hubiera puesto tanto de mí mismo en la organización, podría haber considerado trabajar en otro sitio.					

12	Una de las pocas consecuencias negativas de dejar esta organización, es la inseguridad que representan las alternativas disponibles					
13	No siento obligación alguna de permanecer en mi actual trabajo.					
14	Aún si fuera por mi beneficio, siento que no estaría bien dejar mi organización ahora					
15	Me sentiría culpable si dejara mi organización ahora.					
16	Esta organización merece mi lealtad					
17	No abandonaría mi organización en estos momentos, porque tengo un sentimiento de obligación hacia las personas que trabajan en ella					

18	Estoy en deuda con la organización					
----	---------------------------------------	--	--	--	--	--