

Motivación laboral y acompañamiento pedagógico en docentes de inicial de las escuelas de Lima

Work motivation and pedagogical support for early childhood teachers in Lima schools

  Jacqueline Romero Oré¹

¹ United Way Perú, Perú

Fecha de recepción: 01.12.2024

Fecha de aprobación: 20.12.2024

Fecha de publicación: 31.12.2024

Cómo citar: Romero Oré, J. (2024). Estrategias de gestión institucional para fortalecer la calidad educativa en escuelas públicas del sur peruano. *Eduser* 12 (2), 68-74. <https://doi.org/10.18050/eduser.v11n2a7>

Resumen

El presente estudio tuvo como objetivo determinar la relación entre la motivación laboral y la disposición al acompañamiento pedagógico en docentes de educación inicial de una Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) en Lima. Se enmarca en el paradigma positivista, con un enfoque cuantitativo, nivel correlacional y diseño no experimental de tipo transversal. La muestra estuvo conformada por 100 docentes del nivel inicial. Los resultados evidencian una correlación significativa entre la motivación laboral y la disposición al acompañamiento pedagógico ($r = 0.928^{**}$). Asimismo, se encontró correlación positiva entre las dimensiones de la motivación (intrínseca, extrínseca y trascendente) y la disposición al acompañamiento pedagógico. Se concluye que una mayor motivación docente impacta favorablemente en su apertura al acompañamiento. Se recomienda fomentar estrategias de acompañamiento con enfoque formativo, socioemocional y colaborativo, que fortalezcan el compromiso y bienestar docente.

Palabras clave: Motivación laboral, acompañamiento pedagógico, docentes iniciales, UGEL, educación.

Abstract

The present study aimed to determine the relationship between work motivation and the willingness to engage in pedagogical support among early childhood education teachers in a Local Educational Management Unit (UGEL) in Lima. It is framed within the positivist paradigm, with a quantitative approach, correlational level, and non-experimental cross-sectional design. The sample consisted of 100 early childhood education teachers. The results show a significant correlation between work motivation and willingness to engage in pedagogical support ($r = 0.928^{**}$). Furthermore, a positive correlation was found between the dimensions of motivation (intrinsic, extrinsic, and transcendent) and willingness to engage in pedagogical support. It is concluded that greater teacher motivation positively impacts their openness to such support. It is recommended to promote support strategies with a formative, socio-emotional, and collaborative approach that strengthen teacher commitment and well-being.

Keywords: Work motivation, pedagogical support, early childhood teachers, UGEL, education.

INTRODUCCIÓN

La motivación laboral en los docentes constituye un factor determinante para garantizar procesos educativos efectivos y sostenibles. Diversos estudios han señalado que el nivel de motivación impacta directamente en el desempeño profesional, el compromiso institucional y la disposición para implementar estrategias innovadoras de enseñanza (Bohórquez et al., 2020; Collie & Martin, 2024). En la realidad nacional, la mayoría de profesoras en el nivel inicial a diario enfrentan retos enmarcados en el ámbito administrativo, las condiciones limitantes en infraestructura, inadecuados incentivos que tiende a influir en su accionar motivacional y en la búsqueda de la excelencia académica (Campos, 2024).

En ese sentido, de acuerdo a lo manifestado por Deci & Ryan (1985), la motivación se predispone en una direccionalidad tridimensional en donde la perspectiva intrínseca se acentúa a la satisfacción propia, del mismo modo, la extrínseca en donde las recompensas desempeñan un papel fundamental y se orientan hacia el bienestar general. Desde el sector educativo, esta dimensión cobra importancia al establecer que los profesores al sentirse motivados trascienden a sus intereses particulares en procura del desarrollo de los aprendizajes de los educandos (Batson, 2022; Laforet et al., 2024). Es por ello que la comprensión motivacional tiende a impulsar la adecuada práctica pedagógica, indispensable para el diseño de políticas educacionales y programas formativos en procura de su implementación y capacitación respectiva.

Es pertinente acotar que, en cuanto al acompañamiento pedagógico, ha surgido como un apoyo al proceso de desarrollo de la actividad docente. Para Aravena (2020), esto se predispone en una interacción compleja y de índole reflexiva entre los profesores y la persona acompañante, orientada en gran medida a la mejora del proceso de enseñanza, contando con retroalimentación o feedback adecuado, el diálogo continuo y la elaboración constructiva de los contenidos. En ese sentido, el acompañamiento permite no solo la mejora de las acciones educativas sino en la generación de entornos colaborativos y motivacionales entre los integrantes de una comunidad de enseñanza (Beltrán et al., 2024).

Sin embargo, a nivel de las autoridades de las Ugeles de Lima, la perspectiva que tienen los profesores sobre este accionar es variado y ambiguo, lo que se predispone en la imperiosa necesidad en cuanto al fortalecimiento de los procesos participativos y en perspectiva con las necesidades pedagógicas.

Tanto el Banco Mundial (2020) como el Banco Interamericano de Desarrollo (2022) alertaron de la crisis educacional tras la pandemia, que ha incrementado las brechas digitales de accesibilidad que afectan la calidad educativa, lo que conlleva a la urgencia inmediata en el reforzamiento del proceso de acompañamiento que implementen y actualicen las competencias profesionales de los profesores.

Del mismo modo, la UNESCO (2024) precisa que el fortalecimiento de la práctica docente constituye un eje básico en alcanzar los objetivos de desarrollo sostenible y en especial el ODS 4, que pretende disponer de la inclusión educativa y de calidad. Dentro de este accionar el papel de la UGEL es estratégico, puesto que al desempeñarse como entidades responsables en diseñar políticas de acompañamiento y monitoreo en las escuelas su labor se vuelve fundamental y decisiva. No obstante, se ha podido evidenciar que estas prácticas se vuelven acciones de índole burocrática y de cumplimiento funcional y no espacios de aprendizaje, mejora e interacción pedagógica (Ramos & Tamariz, 2024).

Por ello, el abordaje de la motivación laboral y su relación pertinente con el acompañamiento en escuelas del nivel inicial resulta crucial para comprender la interacción de las variables. La investigación pretende no solo la descripción de esta relación sino en aportar información relevante que oriente a diseñar estrategias efectivas que evidencien un acompañamiento pertinente que no muestre rasgos sancionadores sino de mejora continua, apoyado desde una perspectiva formativa que fortalezca el bienestar de los docentes.

El estudio de la motivación laboral se ha ampliado con los últimos enfoques integrales, así la propuesta de Deci & Ryan (1985) conocida como la Autodeterminación tiende a analizar que el ámbito intrínseco motivacional emerge del interés y goce de las acciones propias y la extrínseca se relaciona con las distinciones, recompensas externalizadas en concordancia con el impacto laboral. En cuanto a Herzberg

(2003), y su propuesta bifactorial que tiende a distinguir lo motivacional e higiene laboral. De acuerdo con Vroom (1980) se predispone en las expectativas como determinantes en la consecución de los esfuerzos de trabajo. En el sector educacional, estas propuestas se han aplicado para la comprensión del compromiso pedagógico y su impacto pertinente en el desarrollo de los aprendizajes (Rivera & González, 2024).

El abordaje del acompañamiento pedagógico, desde lo manifestado por John et al. (2024), es considerada una estrategia clave para la mejora e implementación de la labor docente apoyada en la retroalimentación y el monitoreo respectivo. En ese sentido, tanto Tapia et al. (2020) como Lara et al. (2022) subrayan que este accionar no debe fijarse solo en supervisión sancionadora sino en un espacio colaborativo en donde los docentes reflexionen su labor pedagógica y que permitan actualizar su práctica en clase. De esta manera, estudios actuales han mostrado que la mixtificación de un proceso de acompañamiento efectivo y niveles altos de motivación generan mejoras en el desarrollo académico y evidencian óptimos resultados (Beltrán et al., 2024).

METODOLOGÍA

Esta propuesta investiga se encuentra fundamentado en el paradigma positivista, presentando un enfoque cuantitativo, nivel correlacional y diseño no experimental de corte transversal (Hernández et al., 2014). En cuanto a los participantes, estuvo conformada por profesoras del nivel inicial que forman parte de una UGEL de la capital de la República, y se pudo seleccionar una muestra significativa de 100 participantes mediante muestreo no probabilístico por conveniencia.

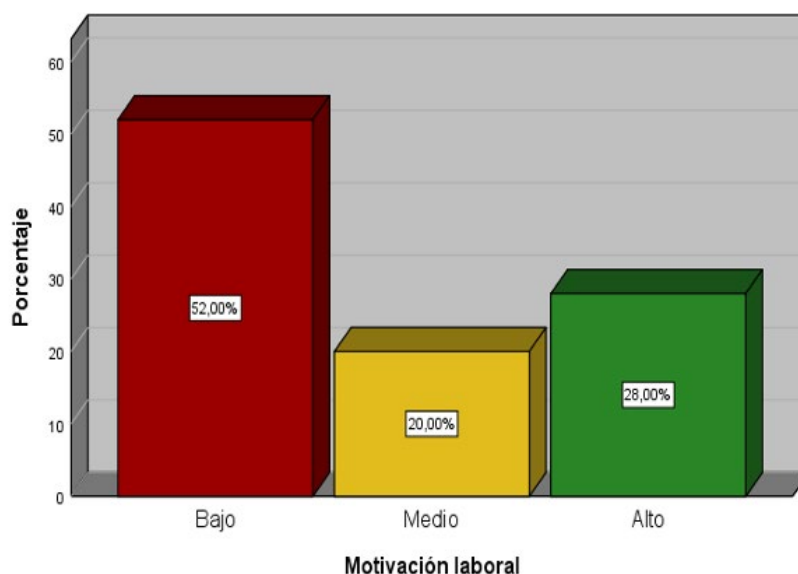
Se utilizaron cuestionarios estructurados para medir la motivación laboral y la disposición al acompañamiento pedagógico. Los instrumentos fueron validados por juicio de expertos y se calculó su confiabilidad mediante el coeficiente alfa de Cronbach, obteniendo valores superiores a 0.8, lo que garantiza su consistencia interna. El análisis de los datos se realizó mediante el software estadístico SPSS versión 26, aplicando estadística la prueba Tau-b de Kendall, una técnica no paramétrica que sirve para evaluar la relación entre las variables.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Resultados descriptivos

Figura 1

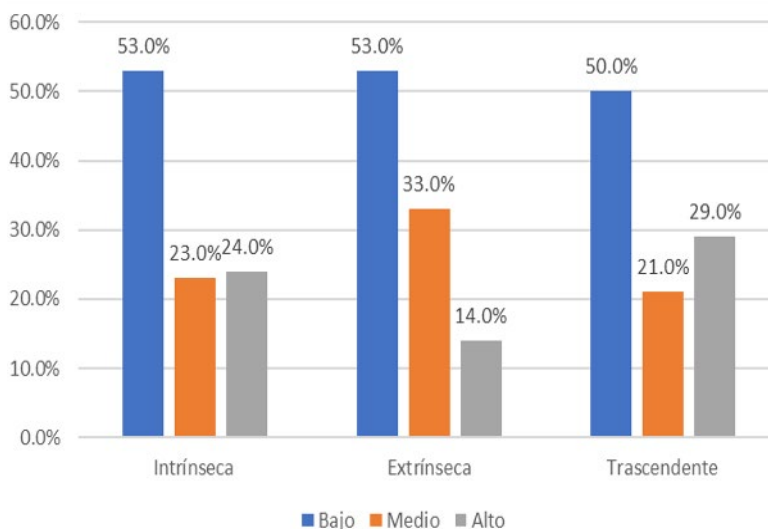
Distribución de frecuencia de la motivación laboral



En la figura se determina que 52.0% indican un nivel bajo, el 20.0% demuestran un nivel medio y un 28.0% un nivel alto en motivación laboral.

Figura 2

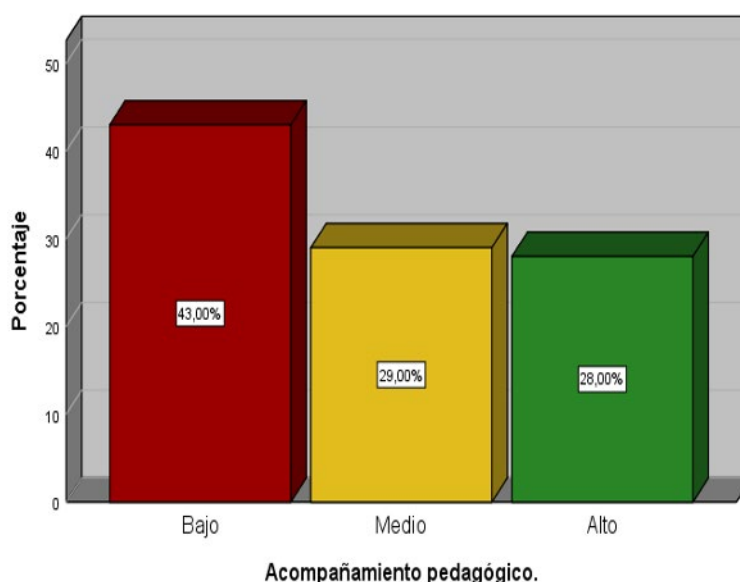
Distribución porcentual de las dimensiones de la motivación laboral



En la figura 2 se observa la predominancia del nivel bajo en cada una de las dimensiones de la motivación laboral (intrínseca=53%; extrínseca=53% y trascendente= 50%). Asimismo, resalta un nivel regular en la motivación extrínseca en un 33% del total de participantes.

Figura 3

Distribución de frecuencia del acompañamiento pedagógico.



En la figura 3 se observa que el 43.0% indican que el acompañamiento pedagógico se encuentra en un nivel bajo, mientras que el 29.0% indican que se encuentra en un nivel medio y el 28.0% señalan que el acompañamiento pedagógico se encuentra en un nivel alto.

Resultados de contratación de hipótesis

Tabla 1

Prueba de correlación de Spearman que demuestra la contrastación de las hipótesis.

		Acompañamiento pedagógico	Intrínseca	Extrínseca	Trascendente	Motivación laboral	
Rho de Spearman	Acompañamiento pedagógico	Coefficiente de correlación	1,000	,765**	,839**	,711**	,928**
		Sig. (bilateral)	.	,008	,020	,000	,010
		N	100	100	100	100	100
	Intrínseca	Coefficiente de correlación	,765**	1,000	,653	,830*	,773**
		Sig. (bilateral)	,008	.	,599	,022	,000
		N	100	100	100	100	100
	Extrínseca	Coefficiente de correlación	,839**	,753	1,000	,878	,705
		Sig. (bilateral)	,020	,599	.	,442	,962
		N	100	100	100	100	100
	Trascendente	Coefficiente de correlación	,711**	,830*	,778	1,000	,643*
		Sig. (bilateral)	,000	,022	,442	.	,015
		N	100	100	100	100	100
	Motivación laboral	Coefficiente de correlación	,928**	,773**	,705	,643*	1,000
		Sig. (bilateral)	,010	,000	,962	,015	.
		N	100	100	100	100	100

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Los resultados evidenciaron una correlación positiva y significativa entre la motivación laboral y la disposición al acompañamiento pedagógico ($r = 0.928^{**}$, $p < 0.01$). En cuanto a las dimensiones de la motivación, se encontraron correlaciones positivas con la disposición al acompañamiento: motivación extrínseca ($r = 0.839^{**}$), motivación intrínseca ($r = 0.765^{**}$) y motivación trascendente ($r = 0.711^{**}$). Estos resultados sugieren que los docentes con mayor motivación, en cualquiera de sus dimensiones, presentan una mejor disposición para participar en procesos de acompañamiento pedagógico. Asimismo, se observó que los docentes que perciben el acompañamiento como una oportunidad de crecimiento profesional y no como una actividad de control externo muestran mayores niveles de satisfacción y compromiso.

Los hallazgos de este estudio son consistentes con investigaciones previas que destacan el papel central de la motivación en el compromiso y desempeño docente (Bohórquez et al., 2020; Rivera & González, 2024). La correlación significativa entre la motivación laboral y la disposición al acompañamiento pedagógico confirma lo planteado por Beltrán et al. (2024), quienes sostienen que el desarrollo profesional es más efectivo cuando los docentes participan activamente en los procesos de retroalimentación y aprendizaje colaborativo. En este sentido, el fortalecimiento del acompañamiento pedagógico, con estrategias socioemocionales y colaborativas, puede incrementar los niveles de motivación y bienestar docente (Ramos & Tamariz, 2024).

FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

A partir de los resultados obtenidos en el estudio sobre motivación laboral y acompañamiento pedagógico en docentes de nivel inicial en la UGEL de Lima, surgen diversas líneas de investigación futuras cómo los factores institucionales, socioemocionales y culturales influyen en la motivación de los docentes, el diseñar y evaluar programas innovadores de acompañamiento que potencien la satisfacción laboral y el compromiso profesional. Asimismo, es importante considerar incluir investigaciones de corte longitudinal que tiendan a identificar los cambios motivacionales y el desempeño profesional de los profesores desde la puesta en acción de políticas educacionales y modelos actualizados de acompañamiento de acuerdo a las necesidades contextuales del nivel inicial en Lima.

CONCLUSIONES

Se ha podido concluir la existencia de la relación entre las variables de estudio, en donde se ha evidenciado significancia en la disposición al acompañamiento pedagógico en docentes de educación inicial de una UGEL en Lima. Las profesoras con niveles de alta motivación de forma puntual en lo intrínseco y extrínseco, evidencian una disponibilidad efectiva para ser partícipes en ser acompañados en su labor docente.

De acuerdo con los resultados se propone formular programas adecuados en torno del acompañamiento formativo que tiendan al desarrollo de la labor pedagógica. Es indispensable que las entidades educativas gubernamentales como las Ugeles dispongan de políticas que permitan contar con un acompañamiento transformador, reflexivo y de colaboración, que no sea visto como una supervisión sancionadora. Por último, en posteriores estudios se podrá trabajar con otras variables educativas como la convivencia laboral, liderazgo transformacional entre otras afines.

REFERENCIAS

Aravena, J. (2020). *Acompañamiento pedagógico como estrategia de mejora de las prácticas en aula y el desarrollo profesional docente*. Universidad de Extremadura.

Banco Interamericano de Desarrollo-BID (2022). *Educación y equidad en América Latina: Retos postpandemia*. BID. <https://blogs.iadb.org/educacion/es/impacto-educativo-pandemia/>

Banco Mundial. (2020). *La educación en tiempos de la COVID-19*. Banco Mundial. <https://www.bancomundial.org/es/news/feature/2020/06/01/covid19-coronavirus-educacion-america-latina>

Batson, C. D. (2022). *Altruism in humans*. Oxford University Press.

Beltrán, L., Sánchez, M., & Flores, P. (2024). Acompañamiento docente y desarrollo profesional en educación inicial. *Revista Iberoamericana de Educación*, 89(2), 120–135. <https://dx.doi.org/10.15359/ree.28-1.17269>

Bohórquez, C., Pérez, G., & Rodríguez, A. (2020). Motivación laboral y compromiso docente: Un estudio correlacional. *Revista Colombiana de Psicología Educativa*, 14(1), 35–49. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202020000300385&lng=es&tlng=es.

Campos, L. (2024). *Desafíos de la educación inicial en el Perú: Políticas y prácticas*. Editorial Universitaria.

Collie, R., & Martin, A. (2024). Teachers' motivation and engagement to harness generative AI for teaching and learning: The role of contextual, occupational, and background factors. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 6, 100224. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2024.100224>

Deci, E., & Ryan, R. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Springer Science & Business Media.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill.

- Herzberg, F. (2003). One more time: ¿How do you motivate employees? *Harvard Business Review*, 81(1), 87–96. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1431362>
- John, M., Torres, L., & Aranda, D. (2024). *Acompañamiento pedagógico para el desarrollo profesional docente: Modelos y experiencias*. Educativa Latinoamericana.
- Laforet, K., García, J., & Paredes, C. (2024). Dimensiones de la motivación docente: Perspectivas internacionales. *Revista Internacional de Psicología Educativa*, 33(2), 55–72. <https://doi.org/10.17583/ijep.14353>
- Lara, E., Muñoz, F., & Valdivia, C. (2022). El acompañamiento pedagógico como espacio de aprendizaje colaborativo. *Revista Latinoamericana de Educación*, 15(3), 100–115. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.97.5>
- Ramos, J., & Tamariz, A. (2024). Acompañamiento pedagógico en docentes de educación básica en el Perú durante la pandemia. *Revista Científic*, 9(32), 62–79. <https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2024.9.32.3.62-79>
- Rivera, J., & González, M. (2024). Motivación docente y calidad educativa: Un análisis desde la teoría de la autodeterminación. *Revista Andina de Educación*, 7(1), 25–40. <https://doi.org/10.70141/runae.10.917>
- Tapia, R., Gómez, L., & Rodríguez, M. (2020). Acompañamiento docente: Más allá de la supervisión. *Educare*, 24(3), 339–361. <https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1378/1351>
- UNESCO. (2024). *Informe mundial sobre los docentes y el ODS 4: Progreso y desafíos*. UNESCO. <https://www.unesco.org/es/education>
- Vroom, V. (1980). *Work and motivation*. Jossey-Bass.