

# Necesidades de formación y desafíos en la gestión y liderazgo escolar: un estudio en escuelas secundarias de la Ciudad de México

Verónica Cruz-Morales<sup>1</sup>  
Jaime Alejandro Guevara-Valdez<sup>2</sup>

**Fecha de recibo:** 26 de junio de 2023  
**Fecha de aceptación:** 05 de marzo de 2024  
**Fecha de publicación:** 09 julio de 2024

**CITAR COMO:** Cruz Morales, V., & Guevara Valdez, J. A. (2024). Necesidades de formación y desafíos en la gestión y liderazgo escolar: Un estudio en escuelas secundarias de la Ciudad de México. *Revista Arista-Crítica*, 4, 28-40  
<https://doi.org/10.18041/2745-1453/rac.4.10376>



Esta obra está bajo una licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0

**RESUMEN:** *El presente estudio tiene como objetivo analizar las necesidades de formación que enfrentan los directores escolares de la educación secundaria en la Ciudad de México. Se centra en los rubros de gestión y liderazgo escolar como los temas principales de investigación. Este trabajo se realiza por medio de una metodología etnográfica de enfoque mixto, de observación participante, entrevista semiestructurada y encuestas. Esta metodología registra las experiencias de los directores y maestros en una muestra de seis escuelas de una zona escolar, quienes colaboran en el estudio bajo consentimiento informado. Los principales resultados obtenidos revelan que las necesidades de profesionalización y actualización representan una preocupación para el cuerpo directivo de las escuelas secundarias, debido a las demandas del cargo, cada vez más complejas. Además, se encuentra que la gestión y el liderazgo se orientan al conocimiento de la teoría. Se concluye que el liderazgo transaccional prevalece en los procesos burocráticos y en la cultura organizacional de las escuelas secundarias y que se gestan cambios en la dirección de los centros escolares para garantizar mayor participación del profesorado en la toma de decisiones para el buen funcionamiento de estos.*

**PALABRAS CLAVE:** formación, liderazgo, gestión educativa, cultura organizacional, director escolar.

## TRAINING NEEDS AND SCHOOL MANAGEMENT AND LEADERSHIP CHALLENGES: A MEXICO CITY SECONDARY SCHOOL STUDY

**ABSTRACT:** *The present study aims to analyze the training needs faced by secondary school principals in Mexico City, focusing on the areas of school management and leadership as the main research topics. This study was con-*

<sup>1</sup> Instituto Politécnico Nacional (IPN), Sección de Estudios de Postgrado e Investigación (SEPI) de la Escuela Superior de Comercio y Administración Unidad Santo Tomás (ESCA UST). Correo electrónico: vcmorales217@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8224-517X>

<sup>2</sup> Instituto Politécnico Nacional (IPN), Centro Interdisciplinario de Investigaciones y Estudios sobre Medio Ambiente y Desarrollo (CIEMAD), <https://orcid.org/0000-0002-9546-9308>

*ducted using a mixed-method ethnographic methodology, involving participant observation, semi-structured interviews, and surveys. This methodology allowed for documenting the experiences of principals and teachers in a sample of six schools from one school district, who participated in the study with informed consent. The main findings reveal that the need for professionalization and updating remains a concern for the school management body of secondary schools, due to the increasingly complex demands of the position. Additionally, it was found that management and leadership are oriented towards knowledge of theory. It is concluded that transactional leadership prevails in bureaucratic processes and in the organizational culture of secondary schools, and that changes are being initiated from the school leadership to increase teacher participation in decision-making for the proper functioning of these institutions.*

**KEYWORDS:** Training, leadership, educational management, organizational culture, school principal.

### **NECESSIDADES DE TREINAMENTO E DESAFIOS DE GESTÃO E LIDERANÇA ESCOLAR: UM ESTUDO DE ESCOLA SECUNDÁRIA DA CIDADE DO MÉXICO**

**RESUMO:** O presente estudo tem como objetivo analisar as necessidades de treinamento enfrentadas por diretores de escolas secundárias na Cidade do México, com foco nas áreas de gestão e liderança escolar como principais tópicos de pesquisa. Este estudo foi conduzido usando uma metodologia etnográfica de método misto, envolvendo observação participante, entrevistas semiestruturadas e pesquisas. Esta metodologia permitiu documentar as experiências de diretores e professores em uma amostra de seis escolas de um distrito escolar, que participaram do estudo com consentimento informado. Os principais achados revelam que a necessidade de profissionalização e atualização continua sendo uma preocupação para o corpo de gestão escolar das escolas secundárias, devido às demandas cada vez mais complexas do cargo. Além disso, foi descoberto que a gestão e a liderança são orientadas para o conhecimento da teoria. Conclui-se que a liderança transacional prevalece nos processos burocráticos e na cultura organizacional das escolas secundárias, e que mudanças estão sendo iniciadas a partir da liderança escolar para aumentar a participação dos professores na tomada de decisões para o funcionamento adequado dessas instituições.

**PALAVRAS-CHAVE:** Treinamento, liderança, gestão educacional, cultura organizacional, diretor escolar

---

## **INTRODUCCIÓN**

En esta investigación se analizan las competencias actuales de liderazgo y gestión escolar de los directores de educación secundaria, así como la identificación de las competencias que deben desarrollar para mejorar sus habilidades directivas y de gestión escolar. Se busca que los directores escolares sean proactivos en la transformación de la comunidad educativa que representan y que promuevan la calidad y excelencia educativa en México.

Para abordar este tema, se utilizan los ejes teóricos de gestión escolar y estilos de liderazgo. Se destaca la importancia de la formación en directores escolares mexicanos para mejorar la eficiencia terminal de la educación secundaria y reducir el rezago educativo que impera en el país.

Por medio de una metodología etnográfica se examinan las nuevas propuestas en materia educativa que buscan la equidad e igualdad para toda la población. Se consideran la revalorización y profesionalización del magisterio; se describen los procesos de evaluación para los ascensos a cargos de dirección. De acuerdo con (SEP, 2020, p.27), los directivos escolares seleccionados cumplen con el perfil profesional, comprometidos con la mejora de las escuelas y su trabajo. Demuestran honestidad, transparencia, eficiencia y calidad, como se establece en el Programa Sectorial de Educación 2020-2024 (SEP, 2020, p.27).

En concordancia con Higham et al. (2009), se señala que la mejora escolar debe estar presidida por un líder: en caso de recaer en la figura del director escolar, éste debe buscar estrategias innovadoras aplicables al contexto

donde labora, y trabajar en equipo con los docentes, quienes tienen el contacto directo con la población estudiantil y son el objetivo de la mejora social. Al fin y al cabo, son los estudiantes quienes requieren de un acompañamiento pedagógico y diversos estímulos, por parte de los directivos, para el cumplimiento de una visión común.

## MARCO REFERENCIAL

Durante muchos años, la educación ha sido una prioridad en las agendas globales, especialmente en la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). Este hecho conmina a la inclusión de temas como la gestión y el liderazgo en los sistemas educativos de diferentes naciones, incluyendo México, donde se han establecido en el Artículo 3° Constitucional y la Ley General de Educación.

Sin embargo, el enfoque en la gestión y el liderazgo ha devenido en una disminución en la autonomía de las autoridades escolares y los padres de familia; como consecuencia: se ha limitado su capacidad para tomar decisiones independientes. En lugar de una autonomía verdaderamente emancipadora, se ha promovido una autonomía democratizada vinculada a la vida escolar: es la Secretaría de Educación Pública (SEP) quien otorga cierta autonomía de gestión a las escuelas (DOF, 2014), pero dentro de límites establecidos.

Como institución dependiente del gobierno federal, la SEP ha propuesto una autonomía regulada y acotada al servicio de los fines pragmáticos (SEP, 2017). Este enfoque se remonta a 1992, cuando la educación secundaria se designa como nivel educativo obligatorio en México para modernizar la educación en un entorno complejo y cambiante. No obstante, en la práctica, esta teoría no se ha traducido en mejoras significativas en las escuelas.

Durante el sexenio 2012-2018, la gestión educativa en México se eleva a rango constitucional con el objetivo de mejorar la calidad educativa, estableciendo metas claras y verificables desde el mandato ejecutivo. Esto se ve reflejado en la Ruta de Mejora para todas las escuelas de educación básica, la cual da prioridad a la normalidad mínima de operación, la mejora del aprendizaje en lectura, escritura y matemáticas, la atención al rezago y abandono escolar, y la convivencia escolar. Para lograr estas metas, se

establecen condiciones que incluyen la mejora de la infraestructura, el apoyo financiero, la descarga administrativa, los consejos técnicos escolares y de zona, el fortalecimiento de la supervisión escolar y los consejos de participación escolar (SEP, 2013).

No obstante, una de las claves principales de la reforma de 2013 fue la utilización por parte del INEE de los resultados de las evaluaciones para crear pautas que orientaran las políticas educativas, con el objetivo de mejorar tanto la calidad como la equidad en la educación. A pesar de esto, estas pautas no tienen carácter vinculante ni cuentan con algún mecanismo que implique consecuencias, ya que se trata de evaluaciones orientadas hacia la formación y capacitación (Flamand et al., 2020), dejando de lado la mejora de la calidad educativa que supone disminuir el rezago educativo.

En contraposición a las prácticas burocráticas en México, una buena gobernanza contribuye significativamente a mejorar la autonomía de gestión; propicia estándares de logro más elevados.

Este alegato puede sustentarse según un informe para la OCDE elaborado por Pont Ferrer (2017), en el que el liderazgo institucional, enfocado en aspectos pedagógicos y vinculado estrechamente a la gestión educativa, tiene el potencial de fortalecer los estilos de liderazgo mediante la implementación de estrategias que promuevan una dirección efectiva de las escuelas con una visión de sostenibilidad a largo plazo. En este contexto, resulta crucial considerar el entorno local al desarrollar políticas y programas destinados al liderazgo escolar.

En México, se busca lograr la gobernanza de las escuelas mediante la iniciativa en autonomía de gestión por parte de la SEP, por lo que se requiere una evaluación minuciosa para determinar la viabilidad de la autonomía de gestión por parte de los líderes escolares guiados por una política educativa descentralizada, abierta para una gestión eficaz y transparente (Flores-Flores, 2021).

Para que se manifieste la gobernanza en las escuelas, como señala Santizo (2011), debe existir el componente de la confianza y la colaboración, bajo un liderazgo compartido y no centralizado. En este contexto, la participación de los padres de familia, los docentes y los directores escolares, mediante las relaciones intergubernamentales hace sinergias para la gestión de recursos en beneficio de las comunidades escolares.

Por lo anterior, es imprescindible desarrollar acciones garantes de la autonomía de gestión escolar para que la propia escuela pueda mejorar los servicios que ofrece a la comunidad. Aspecto que presupone un trabajo arduo, colaborativo y participativo de todos los integrantes de la comunidad educativa; bajo un liderazgo innovador y transformador que motive a los docentes a hacer uso de las tecnologías y brinde acompañamiento a los padres de familia y estudiantes para lograr aprendizajes indispensables para la vida (UNESCO, 2017).

Por lo tanto, el informe de la UNESCO (2017) se enfoca en los cinco pilares del ODS 4: acceso, equidad, calidad, aprendizaje a lo largo de la vida y ciudadanía global. Además, se consideran cuestiones como la financiación de la educación, la formación de docentes, la tecnología educativa y la educación en situaciones de emergencia y crisis. Por esta razón, los gobiernos de cada país están enfocados en el proyecto 2030 para lograr los objetivos.

Es indispensable mejorar la calidad de todo el Sistema Educativo Nacional Mexicano que atiende a 37.6 millones de estudiantes. En este orden de ideas, la educación Secundaria General, -que alberga a más de 6.9 millones de estudiantes- es fundamental para la terminación de sus estudios de educación básica obligatoria, ya sea para continuar con su preparación académica o para iniciarse en el mundo laboral (INEGI, 2021).

La educación evoluciona y pretende lograr buenos resultados a través de la apuesta e inversión en la civilidad de los ciudadanos de cada país -como México- que sigue las recomendaciones de organismos internacionales como de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), del Fondo de la Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), y de la Comisión Económica Para América Latina y el Caribe (CEPAL).

En este sentido, se reconoce la importancia de la formación continua de los docentes y directivos como actores clave para mejorar la calidad de la educación en cualquier sociedad; y así ofrecer cambios disruptivos en las nuevas generaciones. Se trata de convertir un discurso prometedor en acciones estratégicas y cambios profundos, sustentados en los pilares de la educación y los Objetivos sostenibles según la agenda 2030.

Por ejemplo, en su investigación Ortega (2016) nos plantea que los principales aprendizajes obtenidos por los directivos de educación básica manifiestan el apoyo que reciben de sus maestros como guía para desempeñar mejor sus funciones son los siguientes: a) la importancia del trabajo en equipo, que implica una organización eficaz y eficiente del trabajo, la colaboración constante y una actitud positiva; y b) el concepto de liderazgo compartido, garante de habilidades como la gestión efectiva de conflictos, el liderazgo y la toma de decisiones en conjunto por parte de todo el equipo escolar.

## PROBLEMÁTICA

Con el objetivo de sustentar el diagnóstico de la problemática detectada en la Ciudad de México, en cuanto a la formación de directores en gestión y liderazgo para mejorar la calidad de las instituciones educativas, es importante mencionar la ideología de Bolívar (2010). Este ideario postula que el liderazgo educativo es fundamental para mejorar la calidad de la educación. Esto se debe a que los líderes educativos tienen la responsabilidad de establecer una visión clara para la institución, fomentar una cultura de colaboración y aprendizaje continuo, además de establecer objetivos claros y medibles para la mejora continua de estrategias viables a los contextos educativos.

De esta manera, se puede afirmar que las escuelas en México son biomas ricos y nutridos, con una diversidad de talentos, necesitados de guía para un mundo globalizado y cambiante. Es decir, el trabajo colaborativo de los docentes es fundamental para el bienestar de las comunidades educativas, y el director es clave en este estudio, reconocido no solo por sus credenciales académicas, sino también por sus paradigmas, su conciencia de los cambios y su compromiso genuino con la mejora de las competencias cognitivas de los estudiantes.

Durante el período de la Reforma Educativa (2013-2018), maestros y directivos de la educación básica buscan espacios y momentos para continuar con su profesionalización, especialmente en la Ciudad de México, considerada el centro de la República, por tener accesos y por la competencia que la profesionalización docente significa. Asimismo, se persiguen mejoras salariales y ascensos prometidos mediante la evaluación.

Antes de la Reforma Educativa de 2013, los ascensos a cargos directivos se ejecutan mediante dos mecanismos.



El primero consiste en el uso de relaciones políticas dentro del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) y/o la SEP, lo que se relaciona con el corporativismo-clientelar (Peraza Guzmán, 2016) y el tráfico de influencias.

El segundo mecanismo, conexo con la estructura formal, se enfoca en dispositivos institucionales como la Comisión Mixta Paritaria de Escalafón SEP-SNTE y el Programa Nacional de Carrera Magisterial. Ambos programas son iniciados con el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB-1992). Consisten en concursos para plazas vacantes, jubilaciones, defunciones y, más adelante, plazas de nueva creación (Ley General del Servicio Profesional Docente, 2013).

Sin embargo, la movilidad en estos programas es escasa. Como lo muestran los datos de SEP-SNTE (2015): 90.75% de los cargos se destinan para maestros frente a grupo, 8.2% para subdirectores y directores, 0.79% para inspectores y jefes de enseñanza, y solo 0.25% para el nivel más alto del escalafón, los inspectores generales y jefes de sector (SEP, 2013). Los cargos directivos son vitalicios.

De este modo, para estimular la constante actualización de los docentes y así ascender y mejorar sus salarios, se implementa el programa de carrera magisterial. No obstante, este programa se sustituye por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) en 2015. Según la reforma educativa de 2013-2018, el INEE evaluaría a los docentes idóneos para ocupar cargos directivos sin perder los niveles ganados en el escalafón.

A pesar de esto, Hernández (2019) señala que el Programa de Carrera Magisterial desaparece junto con los poderes fácticos que administran la educación básica en México. Como reconoce la representante vitalicia Gordillo se da la venta de plazas y el acceso a niveles de carrera magisterial sin pasar por los filtros establecidos en las diferentes etapas de las convocatorias anuales, entre otras prácticas cuestionables.

Por consiguiente, según con la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD) y el INEE, se efectúan múltiples filtros para la admisión, permanencia y promoción de docentes y directivos. Se apuesta por la transparencia, la rendición de cuentas a la ciudadanía y la mejora de la calidad educativa (Ley General del Servicio Profesional Docente, 2013).

## MARCO TEÓRICO

Con el propósito de sustentar esta investigación, se ha adoptado el enfoque de la teoría del liderazgo transformacional, que se considera el eslabón más alto en la mejora continua de las organizaciones. En el caso de las escuelas, se ha observado que los cambios implementados bajo la guía y el acompañamiento de los directivos escolares han dado resultados positivos. Consecuentemente, se realiza una revisión bibliográfica que fundamenta las aportaciones sobre los estilos de liderazgo, tomando como referencia el liderazgo transformacional.

La revisión de la literatura se enfoca en los procesos de fomento a la conciencia de los trabajadores de las organizaciones educativas para mejorar la calidad educativa y alcanzar los objetivos de la misión organizacional, abonando al bienestar común. Se han consultado particularmente las investigaciones de reconocidos autores como Bass y Avolio (1995), Burns (1978) y de Leithwood et al. (2009); quienes postulan el liderazgo transformacional, para el logro de un objetivo común y mejorar el desempeño personal y profesional.

En el ámbito educativo, se postula que los líderes desarrollan la capacidad de motivar a sus colaboradores en aras del rendimiento académico de los estudiantes y proponer metas alcanzables de mejora continua, movilizandolos paradigmas y costumbres arraigadas (Ugalde Villalobos y Canales García, 2016). En este sentido, el objetivo principal será mejorar los aprendizajes de los estudiantes tanto cognitivos como socioafectivos.

Por otro lado, para el logro de un ambiente laboral saludable y efectivo, es importante conocer la cultura organizacional. De igual manera, cómo puede influir en el comportamiento de los miembros de una organización, un líder con habilidades para adentrarse y mejorar dicha cultura, fomentando el bienestar y el sentido de pertenencia en la comunidad (Leithwood et al., 2009).

Asimismo, el liderazgo transformacional es un modelo en el que el líder se convierte en un agente de cambio e inspiración para los trabajadores. Este modelo se basa en la creación de una visión compartida y la comunicación efectiva, así como en el fomento de la creatividad, la innovación y el desarrollo personal y profesional (Bass, 2000).

Por consiguiente, la teoría del liderazgo transformacional tiene sus fundamentos en la realidad vivida en instituciones educativas; contextos en los que los líderes apuestan por los cambios radicales necesarios para que las escuelas sean efectivas, valoradas por la sociedad y considerados pilares de transformación para el bienestar académico y emocional de los niños, adolescentes y jóvenes, que son los sujetos primordiales de la educación. Estos objetivos son fundamentales para lograr la integración a la aldea global (Musicco Nombela, 2020).

Adicionalmente, los directivos transformadores de la cultura organizacional de sus escuelas suelen ser potenciadores de la confianza y la identidad colectiva, cohesionando sus distintos estamentos para aumentar las expectativas de resultados alcanzables propuestos en el plan de mejora escolar de cada una de las escuelas en México.

En contraposición a muchas organizaciones educativas que aún utilizan prácticas de liderazgo anticuadas, los verdaderos líderes ya están implementando un estilo de liderazgo efectivo que no solo movilice hacia objetivos comunes, sino que también tenga la capacidad de movilizar la organización escolar hacia mejoras necesarias para lograr resultados tangibles en el perfil de egreso de los estudiantes y tener un impacto emocional positivo en toda la comunidad (Valle Tépatl y Pérez Expósito, 2020).

Otra de las competencias importante en el liderazgo transformacional es la estimulación intelectual. Esta puede manifestarse de diversas maneras. El fomento de la creatividad, la promoción del aprendizaje continuo, la estimulación del pensamiento crítico, el apoyo al desarrollo personal y profesional de los colaboradores, el desafío a pensar más allá de lo convencional y desarrollar nuevas ideas y enfoques, llevándolos a soluciones más efectivas y a la mejora continua son sus indicadores. (indeed, 2022).

En esta línea de pensamiento, los líderes transformadores inspiran a sus seguidores mediante la emoción, la pasión y la convicción. Para lograrlo, es fundamental que el líder tenga una visión clara y atractiva del futuro y sea capaz de transmitirla de manera convincente mediante la comunicación efectiva, el modelamiento de comportamiento, el compromiso con los valores y principios de la institución que lideran, el fomento de la confianza

y el establecimiento de metas para lograr grandes cosas juntos y superar desafíos aparentemente insuperables.

Por otro lado, Spillane y Ortiz (2016) han sugerido que la docencia no solo debe ser objeto, sino también sujeto del liderazgo. Esto significa que los profesores se empoderen en la toma de decisiones que benefician a la comunidad educativa, en colaboración con la figura de autoridad que representa a la institución. Es importante comprometer a los padres de familia y a los estudiantes en este proceso, a fin de garantizar que se tomen decisiones en beneficio de los aprendizajes y el desarrollo integral de los estudiantes.

Según las investigaciones realizadas por Sardon Ari (2017), el liderazgo transformacional de los directores escolares se correlaciona con un buen desempeño pedagógico del profesorado, así como con una gestión autónoma, transparente y democrática. El líder transformador influye en los docentes, los motiva, los estimula, los persuade y los impulsa a trabajar en equipo con el fin de lograr objetivos comunes y superar desafíos. En definitiva, el liderazgo transformacional es una herramienta clave en el mejoramiento de la calidad educativa y el bienestar emocional de toda la comunidad educativa.

En cuanto a las responsabilidades del líder escolar, éste debe orientar, entusiasmar y motivar tanto a los estudiantes como a los docentes, así como planificar de acuerdo con un diagnóstico del contexto para implementar cambios con visión y misión de corto, mediano y largo plazo. Además, es fundamental que el líder escolar forme permanentemente competencias directivas como la comunicación asertiva con todos los miembros de la comunidad escolar, la empatía, el respeto y el trabajo colaborativo (Vaillant, 2015).

Es importante que la formación de competencias se realice no solo con una visión disciplinar, sino también interdisciplinaria, multidisciplinaria e incluso transdisciplinaria. En otras palabras, que incluya competencias personales, profesionales y técnicas que respondan a los cambios y retos actuales. Estas competencias deben ser innovadoras y estar enfocadas en acompañar a la comunidad escolar frente a las herramientas digitales, sin dejar de lado las dimensiones humanas éticas y profesionales (Sierra Villamil, 2017).

Según Robinson et al. (2014), existe una relación directa entre el liderazgo y los resultados académicos. Las prácticas de liderazgo que aportan a resultados académicos positivos incluyen el establecimiento de metas y expectativas, el desarrollo de liderazgos y actividades relacionadas con la fijación de objetivos claros, la dotación de recursos estratégicos, la planificación, coordinación y evaluación de la enseñanza y del currículo, la promoción y participación en el aprendizaje y desarrollo de los profesores, y la garantía de un ambiente ordenado y de apoyo. Es fundamental que los líderes escolares centren sus competencias, trabajo y acompañamiento en el asunto clave de la enseñanza y el aprendizaje para tener una mayor influencia en los resultados de los estudiantes.

Existen distintos estilos de liderazgo que pueden ser utilizados por los directores escolares para guiar a su equipo hacia un objetivo común. Goleman (2002) describe algunos de ellos en su obra “Momentos de liderazgo”. Entre estos estilos, se encuentra el liderazgo coercitivo, que puede resultar contraproducente al abusar de la autoridad y dificultar las relaciones interpersonales. Por otro lado, el liderazgo inspirador y afiliativo se enfoca en crear un ambiente laboral saludable basado en la comunicación efectiva.

Además, el liderazgo democrático participativo busca tomar decisiones en consenso con el equipo, aunque puede presentar desventajas al postergar decisiones importantes. Por su parte, el liderazgo coach o capacitador se enfoca en detectar fortalezas y debilidades, ofreciendo formación y feedback constante mediante el diálogo.

Es importante destacar que, de acuerdo con las ideas de expertos como James MacGregor Burns (1978), John Kotter (1990) y Warren Bennis (1989), cada estilo de liderazgo presenta características distintivas y puede ser más o menos adecuado según las circunstancias. Por tanto, es fundamental que los líderes escolares estén capacitados para reconocer y aplicar el estilo de liderazgo más adecuado para cada situación de acuerdo con las necesidades de la comunidad educativa.

Por esta razón, el Transformador, que inspira a su equipo a través de una visión compartida y fomenta el desarrollo personal y profesional de los miembros; mientras que el Transaccional, que establece objetivos claros y recompensas para el equipo y se enfoca en la realización de tareas y objetivos. Cada estilo tiene sus ventajas y desventajas, por lo que

un líder efectivo debe ser capaz de adaptar su estilo a las necesidades de su equipo y de la situación en la que se encuentran. Para lograr esto, es importante diagnosticar el contexto laboral y aplicar un enfoque de mejora continua, desarrollando el potencial de los demás, tal como lo señala Maxwell (2020).

Por otro lado, los estudios de Leithwood et al. (2009) han demostrado que el liderazgo distribuido y pedagógico puede mejorar significativamente la enseñanza y el aprendizaje en las escuelas. Además, se ha correlacionado con el liderazgo transformacional, que se enfoca en desarrollar la autoestima, la autoconfianza y la (auto)eficiencia de los colaboradores mediante la retroalimentación y la ayuda necesaria para alcanzar su máximo potencial. Es importante destacar que el liderazgo es una competencia que puede ser entrenada para la efectividad en el contexto educativo.

## ESTRATEGIA METODOLÓGICA

Esta investigación es mixta y con un enfoque etnográfico educativo descriptivo de campo, como lo menciona Álvarez (2011). La recopilación de datos se lleva a cabo mediante técnicas de observación participante. Además, se realizan entrevistas y encuestas dirigidas a docentes y directores de educación secundaria en una zona escolar de la ciudad de México. Las entrevistas semiestructuradas se realizan a partir de un enfoque cualitativo, con el objetivo de comprender la realidad del fenómeno social y determinar la necesidad de competencias en la formación que conduzcan a una gestión directiva eficaz y eficiente para lograr escuelas de calidad educativa. Estas entrevistas se complementan con encuestas de opción múltiple con escala de Likert, para determinar el grado y tipo de liderazgo que los docentes observan en sus centros de trabajo y cómo los directores se perciben a sí mismos como líderes de centros educativos, procurando un clima organizacional y bienestar escolar.

La investigación se efectúa en seis escuelas secundarias de la Zona 10 de la Ciudad de México. Dos encuestas se enfocan en liderazgo: se aplicaron a los directivos de las escuelas secundarias de esta investigación. Asimismo, se realiza una encuesta a profesores de esas mismas secundarias. En la tabla 1 se describen las encuestas aplicadas en las secundarias, así como cantidad de preguntas y tipo de respuestas. Además, se indica la cantidad de personas encuestadas y la función que desempeñan en la institución educativa.



**TABLA 1.**  
**TIPO DE ENCUESTAS APLICADAS EN SECUNDARIAS DE LA CIUDAD DE MÉXICO**

| Encuesta*                   | Preguntas | Respuestas con escala Likert* |    |    |    |    | Personas encuestadas | Función en la IE* |
|-----------------------------|-----------|-------------------------------|----|----|----|----|----------------------|-------------------|
| (MLQ)                       | 45        | Nu                            | Oc | No | Fr | Si | 6                    | Director          |
| (IPL)                       | 30        | A                             | B  | C  | D  | E  | 6                    | Director          |
| EaD                         | 20        | 1                             | 2  | 3  | 4  | 5  | 30                   | Docencia          |
| Entrevista semiestructurada | 7         | Respuestas abiertas           |    |    |    |    | 6                    | Director          |

\* Donde: MLQ = *Multifactor Leadership Questionnaire* (MLQ) // IPL = *Inventario de Prácticas de Liderazgo* // EaD = *Encuesta a Docentes* // IE = *Institución Educativa* Un = Nunca; Oc = Ocasionalmente; No = Normalmente; Fr = Frecuentemente y Si = Siempre // A = Raramente o nunca; B = De cuando en cuando; C = Ocasionalmente; D = A menudo y E = Muy a menudo o siempre // 1 = Totalmente; 2 = Parcialmente; 3 = Poco; 4 = Casi nada y 5= Nada.

Fuente: Elaboración propia

En cuanto a la encuesta Cuestionario de Liderazgo Multifactor (MLQ) evalúa tres estilos y comportamientos de liderazgo diferentes: Transformacional, Transaccional y Pasivo-Evitador. Fue desarrollado por Bruce J. Avolio y Bernard M. Bass en la década de 1980 y ha sido ampliamente utilizado en la investigación y la práctica. Los líderes transformacionales buscan alcanzar mayores niveles de desempeño y crecimiento personal para lograr resultados; mientras que los líderes transaccionales intercambian recompensas y castigos con sus seguidores en función de su desempeño, los líderes pasivos/evasivos no brindan dirección ni apoyo claro a sus seguidores, evitan tomar decisiones y asumir responsabilidades e intervenir en los problemas (Bass y Avolio, 1995).

La versión original de MLQ se diseña para el ámbito empresarial con 45 reactivos divididos en tres factores ya mencionados: Transformacional, Transaccional y Pasivo-Evitador. El cuestionario se adapta tanto de la traducción como del ámbito educativo realizado por Moreno-Casado et al., (2021). Además se adecuan las preguntas al contexto de la escuela mexicana. La validación y confiabilidad de MLQ aplicado se sustentan en la extensa investigación realizada, que ha implicado una inversión significativa de tiempo y recursos por parte de la comunidad investigadora, abordando diversos aspectos y enfoques (Antonakis et al., 2003, p.263).

El Inventario de Prácticas de Liderazgo (IPL), desarrollado por James M. Kouzes y Barry Z. Posner en la década de 1980, conceptualiza el liderazgo como un conjunto de comportamientos mensurables que pueden ser aprendidos y enseñados. Este enfoque se concentra en cinco prácticas fundamentales: Modelar el camino, Inspirar una visión compartida, Desafiar el proceso, Habilitar a otros para que actúen y Alentar el corazón.

El IPL emerge como una herramienta crucial para evaluar la percepción individual y externa del liderazgo, así como para identificar áreas de mejora en la aplicación de estas prácticas, que se ha comprobado, a través de investigaciones continuas, que promueven la efectividad de los líderes (*LPI®: Inventario de prácticas de liderazgo® JAMES M. KOUZES & BARRY Z. POSNER, 2017*). Aunque originalmente concebido para entornos empresariales, el IPL se adapta al contexto educativo mexicano, manteniendo las cinco fases y adecuando las 30 preguntas que componen el instrumento, aunque se modificó la escala de respuestas de diez a cinco, ya mostrados en la tabla 1.

En fin, la Evaluación a Docentes (EaD) fue concebida considerando las demandas de la gestión educativa y académica, centrándose en los recursos y aspectos que inciden en la provisión de herramientas para que los docentes puedan desempeñarse eficazmente en sus labores diarias tanto dentro como fuera del aula. Este instrumento fue estructurado con 20 ítems y una escala *Likert* de cinco opciones de respuesta. Asimismo, la entrevista semiestructurada se concibe a partir de la función de líder que desempeña el director de una institución educativa de nivel secundaria.

Ahora bien, para tener la confianza y validez de las tres encuestas, se recurre a la colaboración de dos expertos en temas de educación y dirección escolar básica pertenecientes al posgrado en Administración en Gestión y Desarrollo de la Educación del Instituto Politécnico Nacional y dos del Centro de Actualización del Magisterio en la Ciudad de México, quienes aportan sus conocimientos para adecuar y adaptar los tres cuestionarios mencionados. Además, los



mismos expertos piden que se realice una prueba piloto en dos escuelas secundarias, las cuales no fueran las destinadas a esta investigación, y que cumplieran con características y contextos similares a las escuelas secundarias de estudio. Se lleva a cabo una prueba piloto con dos directores y 15 docentes seleccionados al azar que ofrece determinar la confiabilidad y validez a los tres instrumentos dando como resultado una correlación Alpha de Cronbach de 0.79, 0.77 y 0.78 de los instrumentos mostrados en el orden de la tabla 1 respectivamente. El modelo etnográfico educativo construye registros narrativos apoyados en las entrevistas y en los momentos de observación y convivencia para conocer y entender los contextos individuales y colectivos de las seis escuelas participantes. Los directivos se eligieron de un diplomado en Gestión y liderazgo promovido para el Centro de Actualización Magisterial de la Ciudad de México.

## RESULTADOS

Los directores seleccionados en la zona 10 consienten el acompañamiento en las visitas sobre su quehacer y las formas de liderar un centro educativo, en el centro de la Ciudad de México: zona urbanizada, con los servicios básicos, medios de transporte, maestros capacitados y con grados académicos, con infraestructura tecnológica, lo que va respondiendo al perfil de egreso de los discentes de educación secundaria.

Por otro lado, los directivos han enfrentado muchos retos, antes, durante y después de la pandemia, para poder liderar al equipo de trabajo y mantener una comunicación asertiva con toda la comunidad escolar. Tres de los seis directores entrevistados, inician estudios de doctorado en educación, con motivo de ascenso profesional, incremento de salarios y mejora de sus escuelas con una fuerte intervención en gestión y liderazgo. En concomitancia con lo anterior, los resultados encontrados, se describen por cada escuela, de acuerdo con las entrevistas y las observaciones realizadas. Se nombran a las escuelas secundarias con letras que van de la A, B C, D, E, F. Además, se omiten nombres para mantener la confidencialidad de los sujetos de estudio.

En el análisis de la Tabla 2, las entrevistas y encuestas al directivo y docentes de la secundaria D, demuestran que el trabajo colaborativo de los docentes beneficia a los estudiantes. Se resalta la labor que hace la directora a favor de la mejora académica. Se supervisa y acompaña

al profesorado. Se persigue altos estándares de calidad, respetando y superando la normalidad mínima que marca la Secretaría de Educación Pública y los planes de estudio de la Nueva Escuela Mexicana de acuerdo al perfil de egreso del estudiantado.

En contraste, en la secundaria E los resultados encontrados en las entrevistas y encuestas determinan que existe una débil comunicación y motivación escolar. Constantes cambios de profesores y el reciente ingreso de la persona ocupando el cargo de dirección, revelan poco trabajo colaborativo y acompañamiento por parte del director; acarrear un bajo nivel académico de los estudiantes; provocando actitudes negativas para el centro educativo. En cuanto a la secundaria F, se identifica, por un lado, que el director encuentra dificultades en la gestión y liderazgo de la escuela a su cargo; por otro, la existencia de grupos de poder de profesores. Además, los resultados de la encuesta indican poca resiliencia en los cambios propuestos por la nueva dirección demostrando que este no tiene poder de convocatoria. Sin embargo, los resultados señalan que el director cuenta con las capacidades necesarias para llevar a cabo en buenos términos las funciones de dirección escolar, además, conoce la normatividad y tiene conocimiento de su aplicación.

El análisis general de los seis centros educativos estudiados percibe que los procesos burocráticos llegan a abarcar el mayor tiempo de las actividades que desempeñan los directores escolares. La dirección entonces se apoya en gran medida en el personal de subdirección para que las funciones académicas marchen bien en el interior de la escuela. Los directores escolares cada vez presentan mayores credenciales académicas tanto por una cuestión personal y profesional con la finalidad de aumentar sus ingresos salariales como para ascender en la carrera magisterial. Los niveles académicos de posgrado enfocados a la educación manifiestan una oportunidad para las autoridades educativas federales y estatales para aumentar niveles de calidad en la educación mexicana.

A pesar de los niveles académicos de los directores, así como de docentes, no se refleja la mejora del nivel educativo de los estudiantes. Esta disyuntiva debe ser estudiada a fondo para crear una dinámica social, ya que los directores escolares y docentes no pueden ser los únicos actores que aumenten el nivel educativo. Se requiere un trabajo integral a partir de la familia, círculos cercanos de los estudiantes, oportunidades de entretenimiento sano, oportunidades de desarrollar actividades físicas, culturales, artísticas entre otras acciones que se gestionen y promuevan desde el estado.

**TABLA 2.**  
**PRESENTACIÓN DE RESULTADOS DE ENTREVISTAS A LOS DIRECTORES**  
**DE ESCUELAS SECUNDARIA DE LA CIUDAD DE MÉXICO**

| ITEMS                             | Secundaria A  | Secundaria B  | Secundaria C   | Secundaria D   | Secundaria E   | Secundaria F   |
|-----------------------------------|---|---|--|--|--|--|
| Años en servicio                  | Directora 30 años de servicio<br>17 en dirección por escalafón      | Directora 25 años de servicio<br>15 en dirección, por escalafón     | Director con doctorado y 6 años en dirección por selección   | Directora con doctorado 30 años de servicio y 20 años en dirección por escalafón                           | Directora 30 años de servicio y 20 años en dirección por escalafón           | Director con doctorado y 27 de años de servicio y 8 en dirección por selección                             |
| Comunidad educativa               | 570 estudiantes<br>60 personal, docencia, administración y de apoyo | 420 estudiantes<br>43 personal, docencia, administración y de apoyo | 270 estudiantes<br>33 personal, docencia, administración y de apoyo                                | 700 estudiantes<br>70 personal, docencia, administración y de apoyo  | 250 estudiantes<br>32 personal, docencia, administración y de apoyo          | 420 estudiantes<br>40 personal, docencia, administración y de apoyo  |
| Estilo de liderazgo               | Estilo de liderazgo transaccional                                   | Estilo de liderazgo pasivo-transaccional                            | Estilo de liderazgo pasivo-evasivo   | Estilo de liderazgo pedagógico, transformacional   | Estilo de liderazgo transaccional  | Estilo de liderazgo transaccional y situacional  |
| Nivel académico de planta docente | El 90% del profesorado con maestría                                 | El 80% del profesorado con maestría                                 | El 50% del profesorado con maestría  | El 95% del profesorado con maestría  | El 45% del profesorado con maestría  | El 75% del profesorado con maestría  |
| Objetivo de la dirección          | El objetivo es abatir el rezago escolar                             | El objetivo es trabajar en la prevención del consumo de drogas      | El objetivo es trabajar en la corresponsabilidad en normalidad mínima y elevar el nivel académico. | El objetivo es mantener el nivel académico y continuar con la mejora continua de toda la comunidad escolar | El objetivo es trabajar en la prevención de la violencia y consumo de drogas | El objetivo es trabajar en la prevención de la violencia y consumo de drogas y disminuir el rezago escolar |
| Educación en casa                 | 80% de corresponsabilidad de los padres de familia                  | 50% de corresponsabilidad de los padres de familia                  | 50% de corresponsabilidad de los padres de familia   | 90% de corresponsabilidad de los padres de familia   | 50% de corresponsabilidad de los padres de familia                           | 60% de corresponsabilidad de los padres de familia   |

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados de las entrevistas a directivos escolares.

La corresponsabilidad en la educación escolar tendría que ser integral desde el estado, las autoridades educativas, cuerpo académico escolar y padres de familia.

Por último, en lo que respecta a la interacción directores-docentes, se concluye que los directivos escolares están mejorando progresivamente en la distribución del liderazgo entre sus colaboradores. Aunque se evidencia un predominio del liderazgo transaccional, caracterizado por el intercambio de favores, este enfoque parece ser efectivo para aquellos que se benefician de él. Sin embargo, la mayoría de los docentes no han experimentado este tipo de favorecimiento y, por el contrario, perciben un ambiente laboral menos dinámico en términos de motivación y sentido de pertenencia hacia la escuela

secundaria donde se labora, esto como resultado de la investigación.

## CONCLUSIONES

Gracias a la aplicación de la Etnografía Educativa como metodología, se puede observar y entrevistar a los sujetos de estudio como son los directores escolares, responsables de la mejora educativa de las escuelas secundarias de México. A pesar de las problemáticas que se viven en el interior de las escuelas observadas de manera directa, mediante la observación participante, entrevistas semidirigidas y encuestas para conocer las necesidades de formación en gestión y liderazgo de los

directivos escolares, líderes en proceso de cambios, se está gestando una mejora educativa.

Primeramente, la problemática que se identifica es la práctica de los estilos de liderazgo y los obstáculos que enfrentan los directores escolares en la puesta en acción de la gestión y liderazgo. Esto a la luz de los procesos burocráticos, académicos, socioeconómicos, socioemocionales de la comunidad educativa en general; que son responsables de dirigir.

Se concluye que los directores escolares construyen redes interpersonales con el cuerpo académico, con la finalidad de abonar a la distribución del liderazgo en las actividades de la organización endógena de las escuelas para su mejor funcionamiento. Sin embargo, la necesidad de formación de líderes transformacionales en el sector educativo, requiere una atención asertiva para convertir a escuelas rezagadas en escuelas eficaces. Con la suma de los esfuerzos de los actores educativos el resultado no será una utopía sino una realidad.

Adicionalmente, el notorio ascenso académico, profesional y laboral deviene cambios en los directivos escolares para que no solo se busque el beneficio personal, sino también el liderazgo en la gestión pedagógica que impulse cambios cualitativos y cuantitativos en el perfil de egreso de los estudiantes de educación secundaria.

Vale la pena insistir en la comunicación con los padres de familia como estrategia para generar confianza y corresponsabilidad en el acompañamiento de la mejora educativa de los discentes e ir implementando estrategias de involucramiento y concienciación para la suma de esfuerzos y que los pilares de la educación según la UNESCO se fortalezcan a diario,

fomentando el respeto, la colaboración, la innovación, la profesionalización de la plantilla docente. Estos aspectos contribuyen a la mejora educativa con cambios de paradigmas, evolución en la gestión y liderazgo en los centros educativos.

Asimismo, se recomienda romper paradigmas y apostar por estrategias acordes al contexto actual: en el que confluyen estudiantes avanzados en el uso de las herramientas digitales. Los directivos deben gestionar infraestructura tecnológica para las aulas. Deben trabajar de manera mancomunada con las familias educando para la paz, para la convivencia sana y pacífica, la felicidad. En fin, en el equilibrio en este espacio terrenal en donde cohabitamos con la naturaleza de una manera sustentable y sostenible no solo en teoría sino en la vida real.

Por último, se recomienda la revalorización y la profesionalización del magisterio y directores de escuelas secundarias en la Ciudad de México. Esto implica evaluar y reconocer el trabajo de los maestros, así como promover su formación continua para mejorar sus habilidades de liderazgo y gestión escolar para que el cargo de dirección sea rotativo por periodos de tiempo. De esta manera, los líderes escolares seleccionados buscarán estrategias para la mejora de las escuelas. Trabajaran de manera honesta y transparente; siendo fundamental la vivencia del trabajo colaborativo entre los directores y los docentes, ya que estos últimos tienen un contacto directo con los estudiantes y son clave para un verdadero impacto social desde la educación; alineándose con las estrategias nacionales de equidad, igualdad e inclusividad para el abatimiento del rezago escolar de las escuelas secundarias en México.



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Antonakis, J., Avolio, B.J., y Sivasubramaniam, N. (2003). Context and Leadership: An examination of the nine-factor full-range Leadership theory using the Multifactor Leadership Questionnaire. *Leadership Quarterly*, 14, 261-295.  
[https://doi.org/10.1016/S1048-9843\(03\)00030-4](https://doi.org/10.1016/S1048-9843(03)00030-4)
- Álvarez, Carmen. (2011). El interés de la etnografía escolar en la investigación educativa. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 37(2), 267-279.  
<https://doi.org/10.4067/S0718-07052011000200016>
- Bass, B. (2000). *Liderazgo y organizaciones que aprenden. Actas del III Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos*. ICE Universidad de Deusto
- Bass, B., y Avolio, B. (1995). *Transformational leadership development. Manual for the Multifactor Leadership Questionnaire*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Bolívar, A. (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 9(2).  
<https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol9-Issue2-fulltext-112>
- Burns, J.M. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row.
- DOF 2014. ACUERDO número 717 por el que se emiten los lineamientos para formular los Programas de Gestión Escolar. Viernes 7 de marzo de 2014.  
[https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5335233&fecha=07/03/2014#gsc.tab=0](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5335233&fecha=07/03/2014#gsc.tab=0)
- Flamand, L., Arriaga, R., y Santizo, C. (2020). Reforma educativa y políticas de evaluación en México, ¿instrumentos para abatir el rezago escolar y promover la igualdad de oportunidades?. *Foro internacional*, 60(2), 717-753. Epub 14 de agosto de 2020.  
<https://doi.org/10.24201/fi.v60i2.2737>
- Flores-Flores, H. (2021). La gestión educativa, disciplina con características propias. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 9(1).  
<https://doi.org/10.46377/dilemas.v9i1.2832>
- Goleman, D. (2002). *Liderazgo: El poder de la inteligencia emocional*. Barcelona, España. Editorial Kairós.
- Hernández, M. (2019). Reforma educativa y necesidades de formación de los directores de educación primaria en el Estado de México. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación y El Desarrollo Educativo*, 9(18), 153-183.  
<https://doi.org/10.23913/ride.v9i18.416>
- Higham, R., Hopkins, D., y Matthews, P. (2009). *System Leadership In Practice*. McGraw-Hill Education.  
<https://doi.org/10.1016/B978-0-08-044894-7.00424-3>
- INEE. (2015). Evaluación del diseño de la oferta de formación continua del servicio profesional docente.  
<https://www.inee.edu.mx/portalweb/suplemento12/evaluacion-formacion-continua-del-spd.pdf>
- INEGI. (2021). Censo de Población y Vivienda 2020. Ciudad de México, México.
- indeed. (2022, diciembre). *Qué es el liderazgo transformacional: definición y ejemplos*.  
<https://mx.indeed.com/orientacion-profesional/desarrollo-profesional/liderazgo-transformacional-definicion-ejemplos>
- Leithwood, K., Mascal, B., y Strauss, T. (2009). *Distributed leadership according to the evidence*. EEUU. Editorial Routledge Press.  
<https://doi.org/10.4324/9780203868539>
- Ley General del Servicio Profesional Docente 2013, de 11 de septiembre, que establece los criterios, los términos y condiciones para el Ingreso, la Promoción, el Reconocimiento y la Permanencia en el Servicio. DOF: 11/09/2013.  
[https://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5313843&fecha=11/09/2013#gsc.tab=0](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5313843&fecha=11/09/2013#gsc.tab=0)
- Maxwell, J. (2020). *The Leader's Greatest Return: Attracting, Developing, and Multiplying Leaders*. HarperCollins Leadership.
- Moreno-Casado, Héctor, Leo, Francisco M, López-Gajardo, Miguel A, García-Calvo, Tomás, Cuevas, Ricardo, & Sánchez-Oliva, David. (2021). Adaptación y validación de la escala de liderazgo MLQ-5X al contexto educativo español. *Anales de Psicología*, 37(2), 311-322. Epub 21 de junio de 2021.  
<https://doi.org/10.6018/analesps.425351>

- MUSICCO NOMBELA, D. (2020). La globalización, repensar McLuhan en el siglo XXI. *Revista Comunicación y Hombre*, 18, 13-15.  
<https://doi.org/10.32466/eufv-cyh.2022.18.722.13-15>
- Ortega, M. (2016). Los directores aprendiendo de sus maestros. *Psicogente*, 19(36), 217-226.  
<http://doi.org/10.17081/psico.19.36.1293>
- Peraza Guzmán, A. (2016). La reforma educativa, realidades y perspectivas. El fracaso del normalismo y la implementación de nuevas políticas en el ejercicio de la docencia en México. *Revista In Jure Anáhuac Mayab*. 5(9), 108-131.  
<http://injure.anahuacmayab.mx/index.php/injure/article/view/24/25>
- Pont Ferrer, B. (2017). Reformas educativas: el caso del liderazgo escolar en perspectiva comparada. Universidad Complutense de Madrid. Madrid, España. [Tesis doctoral].  
<https://eprints.ucm.es/45556/1/T39403.pdf>
- Robinson, V., Lloyd, C., & Rowe, K. J. (2014). El impacto del liderazgo en los resultados de los estudiantes: Un análisis de los efectos diferenciales de los tipos de liderazgo. *REICE. Revista Electrónica Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 12(4), 13-40.  
<https://doi.org/10.15366/reice2014.12.4.001>
- Santizo Rodall, C. (2011). Gobernanza y participación social en la escuela pública. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 16(50), 751-773.  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-66662011000300005&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662011000300005&lng=es&tlng=es).
- Sardon Ari, D. (2017). Liderazgo transformacional y la gestión escolar en instituciones educativas primarias. *Revista de Investigaciones Altoandinas - Journal of High Andean Research*, 19(3),  
<https://doi.org/10.18271/ria.2017.294>
- SEP. (2013). *Programa Nacional de Carrera Magisterial. 01 de enero de 2013*.  
<https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/programa-nacional-de-carrera-magisterial>
- SEP. (2017). *La Autonomía curricular en el Nuevo Modelo Educativo*.  
<https://www.gob.mx/sep/documentos/la-autonomia-curricular-en-el-nuevo-modelo-educativo>
- SEP. (2020). *Programa Sectorial de Educación 2020-2024*.  
[https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit\\_accion\\_files/3046.pdf](https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/3046.pdf)
- SEP-SNTE. (2015). *Programa Nacional de Carrera Magistral. Lineamientos Generales (2011)*.  
<https://www.gob.mx/sep/documentos/lineamientos-generales-programa-nacional-de-carrera-magisterial>
- Sierra Villamil, G. (2017). Liderazgo educativo en el siglo XXI, desde la perspectiva del emprendimiento sostenible. *Revista EAN*, 81(Julio-Diciembre), 111-128.  
<https://doi.org/10.21158/01208160.n81.2016.1562>
- Spillane, J., y Ortiz, M. (2016). *Perspectiva distribuida del liderazgo y la gestión escolar: implicancias cruciales*. En J. Weinstein (Ed.), *Liderazgo educativo en la escuela nueve miradas*, 155-176, Santiago, Chile. Universidad Diego Portales.
- The Leadership Challenge, y John Wiley & Sons, Inc. (2017). *LPI®: Inventario de prácticas de liderazgo® JAMES M. KOUZES & BARRY Z. POSNER* (Informe de evaluación individual).  
<https://www.leadershipchallenge.com/LeadershipChallenge/media/SiteFiles/resources/sample-reports/tlc-lpi-360-spanish-v5.pdf>
- Ugalde Villalobos, M. E., & Canales García, A. (2016). El liderazgo académico, comunicación asertiva y motivación. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 11(2), 45-61.  
<https://doi.org/10.15359/rep.11-2.2>
- UNESCO. (2017). Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4. París, Francia: UNESCO.
- Vaillant, D. (2015). Liderazgo escolar, evolución de políticas y prácticas y mejora de la calidad educativa. Documento encargado para el Informe de seguimiento de la EPT en el mundo 2015, Educación para todos 2000-2015: logros y desafíos. In *Education for All Global Monitoring Report 2015*. ED/EFA/MRT/2015/PI/9.  
<https://doi.org/10.13140/RG.2.1.4047.3126>
- Valle Tépatl, S., y Pérez Expósito, L. (2020). La mejora continua de la educación Principios, marco de referencia y ejes de actuación. *Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación*. México.