

TRANSICIÓN DEL LIDERAZGO VERTICAL AL LIDERAZGO COMPARTIDO: MODELO PARA EL TRABAJO METODOLÓGICO COLABORATIVO DEL MAESTRO EN LA ESCUELA PRIMARIA "EMMA GODOY LOVATO" MÉXICO

Transition from vertical leadership to shared leadership: A model for collaborative methodological work by teachers at the "Emma Godoy Lovato" Primary School in Mexico

Transição da liderança vertical para a liderança compartilhada: um modelo de trabalho metodológico colaborativo entre professores da Escola Primária "Emma Godoy Lovato" no México

Lic. Egla Dennise Silva Cegueda ¹, <https://orcid.org/0009-0000-1931-4921>

Dr. C. Ventura Puente Sani ^{2*}, <https://orcid.org/0000-0003-0731-1154>

Dr. C. Pedro Oropesa Roblejo ³, <https://orcid.org/0000-0003-1975-3881>

¹ Universidad Pedagógica Nacional. Secretaría de Educación Pública, México

^{2,3} Universidad de Ciencias Médicas de Santiago de Cuba, Cuba

*Autor para correspondencia. email ventura@infomed.sld.cu

Para citar este artículo: Silva Cegueda, E. D., Puente Sani, V. y Oropesa Roblejo, P. (2026). Transición del liderazgo vertical al liderazgo compartido: Modelo para el trabajo metodológico colaborativo del maestro en la Escuela Primaria "Emma Godoy Lovato" México. *Maestro y Sociedad*, 23(3), 2736-2748. <https://maestroysociedad.uo.edu.cu>

RESUMEN

Introducción: El liderazgo directivo en escuelas primarias mexicanas tiende a ejercerse de manera vertical, con decisiones unilaterales, escasa participación docente y nula preparación metodológica, lo que contradice los principios de la Nueva Escuela Mexicana. Este artículo tiene como objetivo presentar un modelo dinámico de transición del liderazgo vertical al liderazgo compartido para favorecer el trabajo metodológico colaborativo del maestro primario. **Materiales y Métodos:** La investigación se sustenta en la Concepción Científica Holística Configuracional. Se realizó un análisis del diagnóstico escolar de la Escuela Primaria "Emma Godoy Lovato" (Atizapán de Zaragoza, Estado de México), identificando manifestaciones externas del problema. A partir de ello, se diseñó un modelo de carácter conceptual articulado en dos dimensiones «organizacional-gerencial» y «pedagógico-metodológica» mediante configuraciones dialécticas. **Resultados:** El modelo propone como tesis la reestructuración metodológico-directiva del consejo de dirección y la formación colaborativa entre pares; como antítesis, la significación del rol metodológico-acompañante del ATP y la sistematización de la práctica reflexiva y evaluación colegiada; y como síntesis, la reconfiguración gerencial metodológico-colaborativa del colectivo escolar y el redimensionamiento funcional del maestro hacia el trabajo colaborativo metodológico. **Discusión:** El modelo supera los enfoques lineales de cambio organizacional, ofreciendo una ruta dialéctica que integra condiciones institucionales y transformación de la práctica docente. **Conclusiones:** El modelo constituye un aporte teórico original para la implementación de la Nueva Escuela Mexicana, con potencial de transferibilidad a otros contextos de alta complejidad social.

Palabras clave: Liderazgo vertical, Liderazgo compartido, Trabajo colaborativo, Formación metodológica docente, Nueva Escuela Mexicana, Educación primaria.

ABSTRACT

Introduction: Leadership in Mexican primary schools tends to be exercised vertically, with unilateral decisions, limited teacher participation, and a lack of methodological preparation, contradicting the principles of the New Mexican School. This article aims to present a dynamic model for transitioning from vertical to shared leadership to promote collaborative methodological work among primary school teachers. **Materials and Methods:** The research is based on

the Holistic Configurational Scientific Conception. An analysis of the school diagnosis of the "Emma Godoy Lovato" Primary School (Atizapán de Zaragoza, State of Mexico) was conducted, identifying external manifestations of the problem. Based on this, a conceptual model was designed, articulated in two dimensions: "organizational-managerial" and "pedagogical-methodological," through dialectical configurations. Results: The model proposes, as its central tenet, the methodological-managerial restructuring of the school's governing board and collaborative peer training. As an antithesis, the significance of the methodological-accompanying role of the ATP (Technical Pedagogical Advisor) and the systematization of reflective practice and collegial evaluation; and as a synthesis, the collaborative methodological-managerial reconfiguration of the school community and the functional redefinition of the teacher toward collaborative methodological work. Discussion: The model transcends linear approaches to organizational change, offering a dialectical path that integrates institutional conditions and the transformation of teaching practice. Conclusions: The model constitutes an original theoretical contribution to the implementation of the New Mexican School, with the potential for transferability to other contexts of high social complexity.

Keywords: Vertical leadership, Shared leadership, Collaborative work, Methodological teacher training, New Mexican School, Primary education.

RESUMO

Introdução: A liderança nas escolas primárias mexicanas tende a ser exercida verticalmente, com decisões unilaterais, participação limitada dos professores e falta de preparo metodológico, contradizendo os princípios da Nova Escola Mexicana. Este artigo visa apresentar um modelo dinâmico para a transição da liderança vertical para a liderança compartilhada, a fim de promover o trabalho metodológico colaborativo entre os professores do ensino fundamental. Materiais e Métodos: A pesquisa baseia-se na Concepção Científica Configuracional Holística. Foi realizada uma análise do diagnóstico da Escola Primária "Emma Godoy Lovato" (Atizapán de Zaragoza, Estado do México), identificando manifestações externas do problema. Com base nisso, foi elaborado um modelo conceitual, articulado em duas dimensões: "organizacional-gerencial" e "pedagógico-metodológica", por meio de configurações dialéticas. Resultados: O modelo propõe, como princípio central, a reestruturação metodológico-gerencial do conselho escolar e a formação colaborativa entre pares; Como antítese, destaca-se a importância do papel metodológico-acompanhante do Consultor Técnico-Pedagógico (CTP) e a sistematização da prática reflexiva e da avaliação colegiada; e, como síntese, a reconfiguração gerencial metodológica-colaborativa da comunidade escolar e a redefinição funcional do professor em direção ao trabalho metodológico colaborativo. Discussão: O modelo transcende as abordagens lineares para a mudança organizacional, oferecendo um caminho dialético que integra as condições institucionais e a transformação da prática docente. Conclusões: O modelo constitui uma contribuição teórica original para a implementação da Escola Novo-Mexicana, com potencial de transferência para outros contextos de alta complexidade social.

Palavras-chave: Liderança vertical, Liderança compartilhada, Trabalho colaborativo, formação metodológica de professores, Escola Novo-Mexicana, Educação primária.

Recibido: 5/4/2026 Aprobado: 16/6/2026

INTRODUCCIÓN

El liderazgo directivo ha sido reconocido, en las últimas décadas, como un factor clave para la calidad educativa, la mejora de los aprendizajes y el desarrollo de climas organizacionales favorables en las instituciones escolares. Al respecto, diversas investigaciones hacen alusión a este proceso. Silva Jiménez (2021); Cuesta Moreno et al, (2021) y Quiroz Ávila (2019) estos investigadores coinciden en que el liderazgo directivo es un factor determinante para la calidad educativa, aunque discrepan en cómo debe ejercerse. Para Silva Jiménez (2021) ciertas prácticas directivas «como establecer metas claras, planificar estrategias y promover el desarrollo profesional» impactan de forma positiva en el aprendizaje y el desempeño organizacional. Por parte de Cuesta Moreno et al, (2021) advierten que el concepto de liderazgo es flexible y a menudo mal definido, abogando por modelos más participativos y distribuidos. En este sentido, Quiroz Ávila (2019) demuestra que el liderazgo directivo influye en el clima organizacional (motivación, comunicación, satisfacción laboral), lo cual, al mismo tiempo, afecta el rendimiento docente y estudiantil.

Es importante señalar que investigaciones recientes han puesto de relieve la importancia del liderazgo compartido «también denominado distribuido, colaborativo o horizontal» como un estilo que promueve la participación activa del colectivo docente, la delegación de responsabilidades, la toma de decisiones colegiada y la construcción conjunta de metas institucionales. Así lo connotan los estudios realizados por Cuesta Moreno et al. (2021) y la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI, 2019). Este tipo de liderazgo resulta pertinente en el marco de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), que impulsa una gestión escolar democrática, participativa

y abierta, donde el trabajo colaborativo y la formación continua de los maestros constituyen ejes centrales (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2019). No obstante, la transición del liderazgo vertical al liderazgo compartido no es automática ni lineal; implica transformaciones culturales profundas que requieren tiempo, formación, acompañamiento y estrategias deliberadas (Gamarra Huamantla, 2024; Quiroz Ávila, 2019).

En paralelo, el trabajo colaborativo docente metodológico ha emergido como una práctica fundamental para la mejora de la enseñanza y el aprendizaje. A diferencia del trabajo en equipo ocasional o la mera socialización de materiales, el trabajo colaborativo metodológico implica un proceso sistemático y reflexivo mediante el cual los docentes diseñan, implementan, evalúan y retroalimentan al colectivo las estrategias didácticas, observan las clases de los pares, analizan juntos los resultados de aprendizaje y construyen conocimiento pedagógico compartido. Estudios realizados sobre el tema por autores como Posligua Piguave, et al (2022), y Revelo-Sánchez, et al (2018) aportan aspectos significativos desde el punto de vista teórico-pedagógico a la interpretación de esta problemática. Este enfoque se sustenta en la teoría sociocultural de Vygotsky asumida desde la posicionamiento científico de Cabrera (2023), quien postula que el aprendizaje y el desarrollo profesional ocurren en la interacción social y en la zona de desarrollo próximo, donde los pares más experimentados guían a los menos experimentados.

El trabajo colaborativo no solo enriquece las prácticas de aula, sino que también fortalece la identidad profesional, la motivación docente y el compromiso con la mejora continua (Chaljub Hasbún, 2015; Galeano Montiel, 2023; Brito Martínez et al., 2026).

Sin embargo, a pesar de los avances teóricos y normativos, en muchas escuelas persiste el aislamiento metodológico, la nula preparación pedagógica colectiva, la desmotivación del profesorado y la ausencia de espacios sistemáticos para la reflexión conjunta, estas observaciones evidencian una brecha significativa entre el discurso normativo de la NEM y la realidad escolar (Cuesta Moreno et al., 2021; OEI, 2019; Medina Moncayo, et al, 2024).

Por todo lo expuesto, el artículo tiene como objetivo: presentar un modelo dinámico de transición del liderazgo vertical al liderazgo compartido para el trabajo metodológico colaborativo del maestro primary en el marco de la Nueva Escuela Mexicana, como aporte teórico fundamentado en la Concepción Científica Holística Configuracional de Fuentes González (2009); Barrios López et al. (2025).

MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación se realizó con un enfoque cualitativo, el cual permitió comprender e interpretar las relaciones dialécticas entre el liderazgo vertical, el liderazgo compartido y el trabajo colaborativo metodológico. Se optó por un diseño documental-bibliográfico con sustento en la investigación teórica, diseño que resultó adecuado porque el objetivo principal fue el diseño teórico de un modelo y no su implementación empírica. La investigación se sustentó en el enfoque holístico-configuracional, articulado con métodos teóricos y empíricos como el histórico-lógico, el análisis-síntesis, el holístico-dialéctico y la inducción-deducción. Estos métodos permitieron sistematizar experiencias y construir las dos dimensiones propuestas. Además, el enfoque heurístico-hermenéutico-dialéctico guió la comprensión, la explicación y la interpretación del proceso de transición del liderazgo estudiado.

La investigación asumió como propósito central el diseño teórico de un modelo dinámico de transición del liderazgo vertical al liderazgo compartido para el trabajo colaborativo metodológico del maestro primary; este modelo se concibe como un aporte teórico que fundamenta desde la concepción asumida la futura implementación. El modelo se construyó desde la Concepción Científica Holística Configuracional de González, (2009) y Fuentes González et al. (2011), en lo cual se articulan dos grandes dimensiones «organizacional-gerencial y pedagógico-metodológica» a través de configuraciones dialécticas (tesis, antítesis y síntesis) que permiten explicar el proceso de cambio cultural en la escuela.

La investigación se desarrolló en la Escuela Primaria "Emma Godoy Lovato", ubicada en Atizapán de Zaragoza, Estado de México. La autora forma parte del colectivo docente, condición que le otorga una posición privilegiada como investigadora interna, cuyo propósito es generar un aporte teórico-práctico que contribuya a la implementación de los principios de la Nueva Escuela Mexicana en escuelas primarias de alta complejidad social, ofreciendo un modelo transferible que pueda ser validado de forma empírica en estudios posteriores. La investigación se desarrolló en cuatro fases operativas. A continuación, se describen cada una de ellas.

Fase I: Análisis del diagnóstico escolar. Se revisó y sistematizó el diagnóstico escolar de la Escuela Primaria "Emma Godoy Lovato", correspondiente al ciclo escolar 2024-2025. Este documento constituyó la base empírica del estudio. Se identificaron las manifestaciones externas del problema y el análisis se realizó mediante la técnica de análisis de contenido, esta técnica permitió categorizar las manifestaciones externas y organizarlas en una matriz de diagnóstico. La validez de este análisis se sustentó en la triangulación de fuentes. Se contrastaron los hallazgos del diagnóstico escolar con la literatura especializada sobre liderazgo escolar y trabajo colaborativo.

Fase II: Revisión bibliográfica y fundamentación teórica. Se realizó una búsqueda sistemática de fuentes documentales. Las fuentes incluyeron artículos científicos, tesis, libros y documentos normativos. Se consultaron bases de datos como Redalyc, SciELO, Scopus y Google Académico. Los descriptores utilizados fueron: "liderazgo vertical", "liderazgo compartido", "trabajo colaborativo docente", "formación metodológica", "Nueva Escuela Mexicana" y "Concepción Científica Holística Configuracional". Se seleccionaron 28 referencias y se priorizaron aquellas publicadas en los últimos quince años, la selección de las fuentes respondió al criterio de pertinencia temática y rigor académico.

Fase III: Diseño del modelo teórico. Se construyó el modelo dinámico de transición (MODELI-VC) a partir de la Concepción Científica Holística Configuracional. Se definió como eje central y jerárquico: la transición dinámica del liderazgo vertical al liderazgo compartido. Se diseñaron dos dimensiones. La primera fue la dimensión organizacional-gerencial, en ella se estableció una contradicción dialéctica entre reestructuración metodológico-directiva (tesis) y significación del rol metodológico-acompañante del ATP (antítesis); la síntesis de esta contradicción fue la reconfiguración gerencial metodológico-colaborativa del colectivo escolar. La segunda fue la dimensión pedagógico-metodológica, en la cual se estableció una contradicción dialéctica entre formación metodológica colaborativa entre pares en contexto (tesis) y sistematización de la práctica reflexiva y la evaluación colegiada (antítesis); la síntesis de esta contradicción fue el redimensionamiento funcional de los maestros primarios hacia el trabajo colaborativo metodológico. El diseño del modelo se validó mediante la triangulación de la coherencia lógica con la teoría de referencia, en el anclaje del diagnóstico escolar y la pertinencia para la Nueva Escuela Mexicana.

Fase IV: Sistematización y redacción del modelo. Se organizaron los hallazgos en un texto estructurado. Se elaboraron los gráficos para representar las configuraciones y las relaciones dialécticas, el modelo se redactó como un aporte teórico a la educación primaria mexicana.

Muestra estudiada. La investigación no trabajó con una muestra de sujetos humanos en sentido estricto, el estudio se basó en el análisis de un diagnóstico institucional, cuya unidad de análisis fue la Escuela Primaria "Emma Godoy Lovato", ubicada en Atizapán de Zaragoza, Estado de México, ubicada en la zona escolar 57, sector V, región Naucalpan. La escuela cuenta con 413 alumnos, 22 docentes (18 frente a grupo), un director, una subdirectora de gestión, un docente de Educación Física y un docente de apoyo de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER). El diagnóstico escolar utilizado fue elaborado por la propia institución durante el ciclo escolar 2024-2025.

Validez y rigor de la investigación. La validez teórica se sustentó en el uso sistemático de la Concepción Científica Holística Configuracional. Esta concepción ha sido aplicada en múltiples investigaciones educativas en el contexto cubano e internacional. El rigor se garantizó mediante la coherencia lógica entre el diagnóstico escolar, el marco teórico y el modelo propuesto. La investigación se desarrolló bajo los principios de honestidad académica, transparencia metodológica y respeto a la confidencialidad de la información institucional.

Proyección de futuras citaciones. Los métodos y técnicas descritos en este apartado pueden ser replicados en futuras investigaciones. Se espera que el modelo MODELI-VC sea validado en estudios de intervención, en lo cual dichos estudios podrán citar esta investigación como referente teórico fundamental. La publicación de este artículo en *Maestro y Sociedad* contribuirá a la difusión del modelo y a la aplicación en otros contextos educativos.

RESULTADOS

A partir de la aplicación de técnicas empíricas de investigación «entrevistas semiestructuradas y la observación a actividades docentes» se realizó un diagnóstico escolar con el propósito de interpretar la situación actual del liderazgo directivo vertical en relación con el trabajo colaborativo docente metodológico, así como identificar el nivel de preparación y capacitación del maestro primario en el marco de la Nueva Escuela Mexicana. Dicho

diagnóstico, orientado hacia la práctica profesional del docente de educación primaria y fundamentada en la necesidad de una reconstrucción pedagógica contextual y en la pertinencia social, evidenció los siguientes resultados:

1. Ausencia de liderazgo directivo compartido: el director toma decisiones aplicables y no cuestionables, ejerce un mando unilateral y detenta la última palabra en todas las instancias, sin que medien mecanismos de consulta o deliberación colectiva.
2. Inexistencia de un departamento metodológico; en el lugar que debería ocuparlo, los Asesores Técnicos Pedagógicos (ATP) cumplen sólo funciones administrativas vinculadas a la supervisión escolar y a la estructura jerárquica, sin que exista un tratamiento sistemático metodológico y pedagógico en función del proceso de enseñanza-aprendizaje.
3. Poca participación del colectivo docente en las decisiones pedagógicas y organizativas de la escuela, lo que denota un ejercicio limitado de la corresponsabilidad escolar.
4. Desmotivación generalizada del profesorado, manifestada en bajo compromiso con las iniciativas institucionales y escasa iniciativa para proponer mejoras metodológicas.
5. Inexistencia de preparación metodológica en los maestros, traducida en desconocimiento y falta de práctica de estrategias didácticas colaborativas, así como en la ausencia de espacios sistemáticos de formación pedagógica entre pares.
6. Nula superación profesional, evidenciada en la carencia de programas de formación continua, actualización docente y acompañamiento pedagógico que respondan a las necesidades reales del colectivo.

Estas manifestaciones externas constituyen el punto de partida fáctico de la presente investigación y justifican la necesidad de diseñar desde la teoría un modelo dinámico de transición del liderazgo vertical al liderazgo compartido para el trabajo colaborativo metodológico del maestro primary, que se ha denominado: «Modelo dinámico de transición del liderazgo vertical al liderazgo compartido para el trabajo colaborativo metodológico del maestro primary (MODELI-VC)», como aporte teórico que siente las bases conceptuales para la futura implementación, en coherencia con los principios de la Nueva Escuela Mexicana y con los fundamentos de la Concepción Científica Holística Configuracional de Fuentes González (2009).

Este modelo (MODELI-VC) como se enunció desde el inicio propone dos dimensiones: Dimensión Organizacional-Gerencial y una Dimensión Pedagógico-Metodológica.

La Dimensión Organizacional-Gerencial del modelo dinámico de transición constituye el espacio epistemológico donde se despliega el movimiento dialéctico fundamental que posibilita la transición dinámica del liderazgo vertical al liderazgo compartido (eje rector). Esta dimensión no es un mero receptáculo de categorías, sino una totalidad en movimiento donde las configuraciones se articulan, se contradicen y se sintetizan conforme a la lógica de la Concepción Científica Holística Configuracional de Fuentes (2009). (Figura 1).



Fig. 1. MODEL-VC (Dimensión Organizacional-Gerencial).

Fuente: elaboración propia.

La Dimensión Pedagógico-Metodológica del modelo dinámico de transición constituye el espacio epistemológico donde se desarrolla el movimiento dialéctico que posibilita la transformación profunda de la

práctica docente del maestro primario, desde el aislamiento metodológico y la nula preparación profesional hacia el trabajo colaborativo metodológico como eje del quehacer cotidiano. Esta dimensión no es un apéndice de la dimensión organizacional-gerencial, sino el complemento necesario y la realización concreta: mientras la primera crea las condiciones institucionales para el cambio (liderazgo compartido, reconfiguración del colectivo, resignificación de roles), la segunda materializa ese cambio en el aula y en las relaciones pedagógicas entre los docentes. (Figura 2)

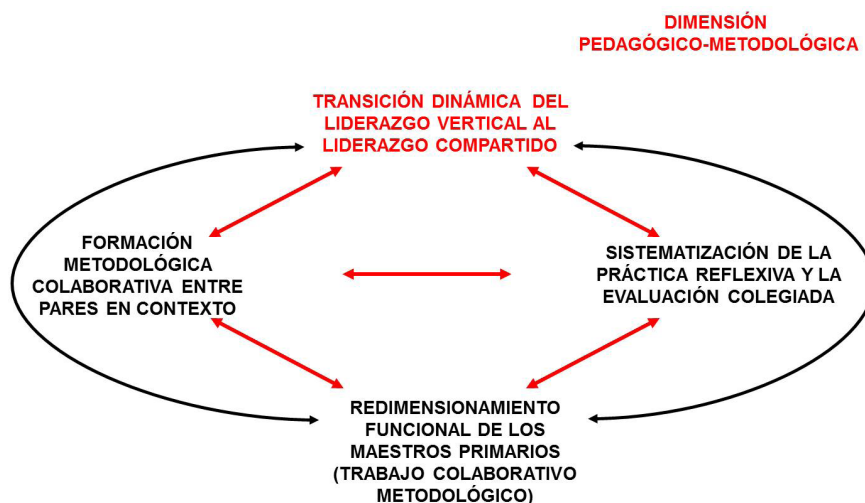


Fig 2. MODELI-VC (Dimensión Pedagógica- Metodológica).

Fuente: elaboración propia.

Desde la perspectiva anterior, el movimiento dialéctico entre ambas dimensiones no es lineal ni secuencial, sino que opera como una espiral ascendente, porque cada ciclo de transformación genera las condiciones para el siguiente, elevando el nivel de desarrollo del colectivo escolar, todo ello articulado por la transición dinámica del liderazgo vertical al liderazgo compartido como eje rector que da coherencia y dirección al proceso. (Figura 3).



Fig 3. Movimiento dialéctico entre dimensiones

Fuente: elaboración propia.

Los autores reconocen como limitaciones principales que las dimensiones propuestas constituyen un constructo teórico que aún no ha sido validado en la práctica dentro del programa de la NEM y que la generalización puede estar condicionada por el contexto cultural e institucional de las diferentes escuelas mexicanas.

En este sentido, la interrelación dialéctica entre la Dimensión Organizacional-Gerencial y la Dimensión Pedagógico-Metodológica expresa la unidad esencial del MODELI-VC. No hay liderazgo compartido sin transformación de la práctica docente, ni transformación de la práctica docente sin liderazgo compartido. El modelo es, en esencia, un sistema de dos dimensiones con requisito mutuo, complemento dialéctico y movimiento conjunto que genera la nueva cualidad que la Nueva Escuela Mexicana demanda: maestros

primarios que trabajan en colaboración, reflexionan sobre la práctica, evalúan los resultados de forma colegiada y logran la superación profesional en un contexto de liderazgo compartido.

Todo lo expresado con anterioridad «desde el eje rector que articula la transición dinámica del liderazgo vertical al liderazgo compartido, pasando por el entramado dialéctico de la Dimensión Organizacional-Gerencial (tesis: reestructuración metodológico-directiva; antítesis: significación del rol metodológico-acompañante del ATP; síntesis: reconfiguración gerencial metodológico-colaborativa del colectivo escolar), hasta el despliegue dialéctico de la Dimensión Pedagógico-Metodológica (tesis: formación metodológica colaborativa entre pares en contexto; antítesis: sistematización de la práctica reflexiva y la evaluación colegiada; síntesis: redimensionamiento funcional de los maestros primarios hacia el trabajo colaborativo metodológico), e integrando ambas dimensiones en una interrelación de presuposición mutua y complementariedad necesaria» genera un sistema de relaciones dialécticas que permite la emergencia del liderazgo compartido y la consolidación del trabajo colaborativo metodológico en el colectivo de maestros primarios de la Escuela Primaria "Emma Godoy Lovato".

Este sistema de relaciones dialécticas, anclado en el diagnóstico escolar y orientado por los principios de la Nueva Escuela Mexicana, permitirá a los maestros primarios alcanzar niveles superiores de desempeño profesional «desde el aislamiento y la nula preparación metodológica hasta la colaboración sistemática, la reflexión colegiada y la evaluación compartida», llegando así al logro final del modelo: el redimensionamiento funcional del maestro primario como profesional colaborativo, reflexivo y autónomo, que aprende con los pares, reflexiona sobre la práctica, evalúa los resultados con juicio colegiado y logra una superación permanente en un contexto de liderazgo compartido. (Figura 4)

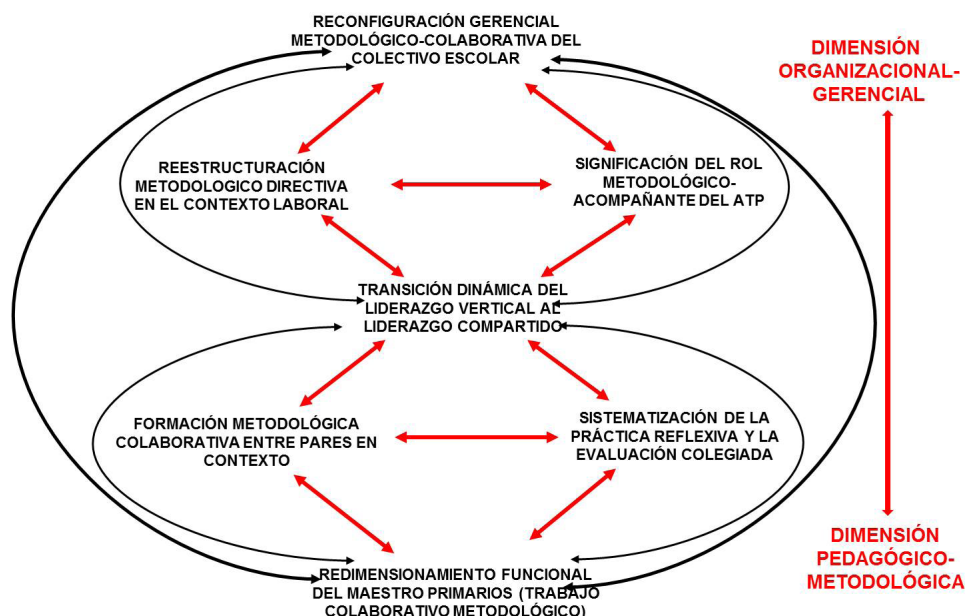


Fig 4. Modelo dinámico de transición del liderazgo vertical al liderazgo compartido para el trabajo colaborativo metodológico del maestro primario (MODELI-VC).

Fuente: elaboración propia.

DISCUSIÓN

En el devenir histórico del sistema educativo mexicano, el liderazgo escolar ha sido ejercido bajo un esquema de corte vertical, donde el director concentra la autoridad, las decisiones y la responsabilidad última sobre los procesos pedagógicos y administrativos.

Esta estructura jerárquica, aunque funcional durante décadas en sistemas educativos centralizados, presenta limitaciones crecientes frente a las exigencias de la Nueva Escuela Mexicana (NEM). La toma de decisiones resulta lenta, la flexibilidad se reduce y, lo más crítico, se genera una dependencia excesiva del equipo docente hacia la figura directiva. Como se ha señalado en el ámbito organizacional, la jerarquía vertical ha dominado durante décadas, pero enfrenta desafíos como la desmotivación y la dificultad para retener talento.

En el plano educativo, esto se traduce en escasa iniciativa profesional del profesorado, resistencias al cambio metodológico y una práctica fragmentada que limita el trabajo colaborativo. Por ello, resulta imperativo valorar

al liderazgo vertical no como un modelo a eliminar, sino como una estructura en transición, cuyas rigideces deben ser transformadas por etapas hacia formas más distribuidas y participativas.

En contraste, el liderazgo compartido emerge como una alternativa revolucionaria que rompe con las estructuras unipersonales y promueve una cultura de colaboración, autonomía y responsabilidad colectiva. Tal como se ha planteado en las tendencias más recientes, los nuevos estilos de liderazgo incorporan mayor empatía, delegación y capacidad de inspirar y empoderar a los equipos. Para el contexto de la escuela primaria mexicana, esta transición implica que los directivos dejen de percibirse como meros diseñadores de reglas y procedimientos, para convertirse en embajadores sociales e impulsores de entornos dinámicos.

El liderazgo compartido no vincula la toma de decisiones a una única persona al frente de la institución, sino que distribuye funciones y roles entre el equipo directivo y docente. Así, el director no desaparece, sino que aprende a delegar, empoderar y rotar liderazgos según las necesidades pedagógicas, formando equipos que, incluso en ausencia de la figura jerárquica, puedan responder con autonomía a los desafíos del aula y de la comunidad escolar. Esta transformación resulta fundamental para que el liderazgo en la NEM sea dinámico, innovador y esté, en esencia, al servicio del propósito formativo y del equipo.

En el contexto de la reestructuración metodológica directiva dentro de la escuela primaria mexicana, esta configuración busca superar la tradicional estructura jerárquica vertical «centrada en la figura del director como único tomador de decisiones» para avanzar hacia un modelo de liderazgo compartido. Los autores consideran, que dicha transición no es un acto súbito, sino un proceso dinámico, gradual y enriquecido, que responde a las manifestaciones externas identificadas mediante el diagnóstico escolar.

El objetivo central de esta configuración es transformar la práctica directiva, concibiendo al director no como un "diseñador de reglas", sino como un facilitador, modelando la visión y el ejemplo (Ramírez Bermúdez, J., (2024). En lo educativo, esto implica que los directivos y ejecutivos escolares aprendan a delegar, empoderar a los equipos docentes y rotar roles de liderazgo según las necesidades pedagógicas. Se trata de construir equipos consagrados donde el liderazgo no dependa de una sola persona, sino que emerja desde el colectivo maestro.

Para la escuela primaria mexicana, esta transición permite afrontar la Nueva Escuela Mexicana (NEM) con líderes dinámicos que impulsen la autonomía y la innovación, es conocido que el liderazgo compartido aumenta la efectividad del equipo; y como señalan Koeslag-Kreunen et al (2021), cuando el liderazgo apoya el aprendizaje en equipo, se logra un cambio educativo sostenible. Así, la reestructuración metodológica debe romper con la dependencia hacia el director y promover que los maestros primarios asuman corresponsabilidad en la mejora continua de la práctica.

En cuanto a la figura del Asesor Técnico Pedagógico (ATP) en el sistema educativo mexicano requiere una resignificación profunda: dejar atrás las funciones administrativas y fiscalizadoras «revisión de papelería, control de cumplimiento, supervisión burocrática» para convertirse en un agente de acompañamiento metodológico que facilite el trabajo colaborativo y la preparación pedagógica del colectivo docente. Esta necesidad se sostiene en evidencia actualizada: Abanto Zorrilla (2021), en la revisión sistemática sobre acompañamiento pedagógico, concluyen que esta estrategia fortalece de manera efectiva el desempeño docente cuando promueve la reflexión sobre la práctica pedagógica en un ambiente de armonía y comunicación afectiva entre acompañante y acompañado. Asimismo, Herrera Luna, LY., et al (2026) advierten que reducir el acompañamiento a prácticas de supervisión y control administrativo limita el sentido formativo y el potencial transformador, por lo que resulta indispensable orientarlo hacia la reflexión crítica sobre la práctica, sostenido en procesos de retroalimentación contextualizada que reconozcan al docente como sujeto profesional activo y productor de conocimiento pedagógico.

En coherencia con lo anterior, el ATP debe operar como un facilitador de procesos reflexivos y colaborativos dentro de la escuela primaria, articulando el quehacer con dinámicas institucionales coherentes y con estilos de liderazgo pedagógico que promuevan el diálogo profesional y la cooperación entre directivos y docentes (Herrera Luna et al, 2026). La realidad muestra que el acompañamiento resulta más efectivo cuando se integra en proyectos institucionales sostenidos en el tiempo, se basa en la confianza y promueve la construcción colectiva de saberes profesionales, en lugar de operar como una intervención aislada o de corto alcance (Abanto Zorrilla, 2021). Desde esta perspectiva, el ATP se constituye como un líder compartido que empodera al colectivo docente, impulsa comunidades de aprendizaje profesional y contribuye a que la escuela transite hacia una gestión horizontal, donde el acompañamiento reemplaza al control y la reflexión conjunta sustituye a la imposición normativa. Así, el rol metodológico-acompañante se vuelve un eje estratégico para la mejora

educativa sostenida y el fortalecimiento del desarrollo profesional docente en el contexto de la Nueva Escuela Mexicana.

La transformación del liderazgo escolar en México no puede operar de manera fragmentada. Desde una perspectiva dialéctica, la reconfiguración gerencial metodológico-colaborativa del colectivo escolar se sostiene en la tensión productiva entre dos figuras que, históricamente, han actuado de forma separada: el Asesor Técnico Pedagógico (ATP), confinado por costumbre a labores administrativas externas, y el Consejo Técnico Escolar (CTE), órgano colegiado de toma de decisiones pedagógicas internas. La superación de esta dualidad constituye el eje de una nueva visión de logro; como señalan Herrera Luna et al. (2026), el acompañamiento pedagógico adquiere el máximo potencial formativo cuando se integra en dinámicas institucionales coherentes y se articula con proyectos colectivos sostenidos en el tiempo, en lugar de operar como una intervención externa aislada.

La nueva visión de logro consiste en alcanzar un estado cultural reflexivo del colectivo escolar, donde el ATP y el CTE operan como un sistema integrado de mejora continua. Este logro se expresa cuando: (a) el ATP deja de ser un "supervisor visitante" para convertirse en un facilitador metodológico que co-construye con el CTE las rutas de mejora; (b) el CTE trasciende el cumplimiento normativo y asume la corresponsabilidad en el análisis de la práctica pedagógica; y (c) ambos actores desarrollan procesos de reflexión conjunta y retroalimentación bidireccional. Abanto Zorrilla (2021) concluyen que el acompañamiento pedagógico fortalece el desempeño docente cuando se crean ambientes de armonía y comunicación afectiva entre acompañante y acompañado, lo cual solo es posible si el CTE se constituye como un espacio legítimo de diálogo profesional.

El vínculo dialéctico entre la significación del rol del ATP y la reestructuración metodológico-directiva del CTE opera como motor de la reconfiguración gerencial. No se trata de que una figura subordine a la otra, sino de una relación de mutua transformación: el ATP se resignifica al dejar de ser un agente externo fiscalizador para convertirse en un acompañante en contexto; el CTE se reestructura al dejar de ser un espacio de información unidireccional para convertirse en un taller de reflexión metodológica colaborativa. Esta dialéctica genera una espiral virtuosa donde el acompañamiento alimenta la reflexión colegiada, y la reflexión colegiada orienta el acompañamiento. En este sentido, Fullan et al. (2016) «en la obra *Coherence: The Right Drivers in Action for Schools, Districts, and Systems*, sostienen que la coherencia sistémica se logra cuando los apoyos externos (ATP) y las capacidades internas (CTE) se desarrollan de manera integrada, generando un "capital profesional" colectivo que trasciende la suma de voluntades individuales.

La reconfiguración gerencial metodológico-colaborativa del colectivo escolar encuentra la máxima expresión en la síntesis dialéctica entre un ATP con carácter metodológico acompañante y un CTE reestructurado desde la reflexión. Esta nueva visión de logro no es un estado estático, sino un proceso dinámico donde la colaboración, la confianza y la corresponsabilidad se constituyen en los pilares de una nueva cultura escolar. Como lo sintetiza la evidencia actual, el acompañamiento pedagógico se vuelve efectivo cuando se integra en proyectos institucionales coherentes, se sostiene en el tiempo y forma parte de una cultura profesional de aprendizaje (Herrera Luna et al., 2026). En el contexto de la Nueva Escuela Mexicana, alcanzar esta visión implica trascender las inercias burocráticas y apostar por un liderazgo de carácter compartido, donde el ATP y el CTE caminen juntos hacia la mejora continua desde el aula, con el aula y para el aula.

La reconfiguración gerencial metodológico-colaborativa del colectivo escolar constituye la configuración de orden superior que rige el modelo desde la base teórica, expresando la síntesis emergente que resulta del movimiento dialéctico de las tres configuraciones en el seno de la dimensión organizacional-gerencial. Esta reconfiguración se manifiesta cuando: (a) el consejo de dirección opera como un equipo de liderazgo colaborativo en los procesos metodológicos; (b) el ATP actúa como acompañante situado que facilita la reflexión y la construcción colectiva; y (c) el colectivo docente participa en las decisiones pedagógicas y organizativas, asume corresponsabilidad en la mejora continua. En términos de la teoría holístico-configuracional, la reconfiguración gerencial metodológico-colaborativa del colectivo escolar es la nueva cualidad emergente que surge de la transformación dialéctica de las condiciones institucionales.

En síntesis, la dimensión organizacional-gerencial «articulada por la transición dinámica del liderazgo vertical al compartido como eje rector, e integrada por la reestructuración metodológico-directiva y la significación del rol metodológico-acompañante del ATP» constituye el componente institucional mediante el cual la escuela primaria transita de una estructura jerárquica vertical a una gestión democrática, participativa y colaborativa. Esta integración configura el aporte original del MODELI-VC al campo de la gestión educativa en el marco

de la Nueva Escuela Mexicana, al revelar que la transformación del liderazgo escolar no ocurre por decreto ni por sustitución de personas, sino por el movimiento dialéctico de configuraciones que se presuponen, se contradicen y se sintetizan en un orden superior de funcionamiento institucional.

En este sentido, en el marco de la Teoría Holística Configuracional de Fuentes González (2009), la dimensión pedagógico-metodológica del modelo de transición del liderazgo vertical al compartido se estructura a partir de tres configuraciones que operan dialécticamente de manera recursiva y circular, constituyendo lo que hemos denominado "tríada formativa dialéctica". Esta tríada constituye el corazón teórico del redimensionamiento funcional del maestro primario hacia el trabajo colaborativo metodológico.

Es importante señalar que la formación metodológica colaborativa entre pares en contexto implica que los maestros primarios aprenden en conjunto a partir de los desafíos reales del aula y de la escuela, superando los modelos tradicionales de capacitación externa y descontextualizada. Esta configuración se funda en el principio de que el aprendizaje profesional ocurre en la interacción social en contexto, donde los pares construyen en grupo respuestas a los problemas genuinos de la práctica pedagógica.

Abanto Zorrilla (2021) demuestran que el acompañamiento pedagógico fortalece el desempeño docente cuando promueve la reflexión sobre la práctica en un ambiente de armonía y comunicación afectiva entre pares, condiciones que solo son posibles cuando se abandonan las lógicas de fiscalización y control.

En esta lógica, la sistematización de la práctica reflexiva y la evaluación colegiada convierten la experiencia cotidiana en objeto de conocimiento profesional mediante el registro, análisis y comunicación de los aprendizajes docentes, permitiendo al maestro trascender la reflexión espontánea e intuitiva hacia una reflexión metódica, documentada y comunicable, que puede ser compartida con los pares y sometida a análisis colectivo. Herrera Luna, L.Y., et al (2026), advierten que reducir el acompañamiento a prácticas de supervisión limita el sentido formativo, mientras que orientarlo a la reflexión crítica reconoce al docente como productor de saber pedagógico, es decir, como un profesional que no solo aplica conocimientos generados por otros, sino que construye conocimiento válido desde la propia práctica en contexto.

En adición a lo anterior, la evaluación colegiada opera como un dispositivo dialógico donde el colectivo analiza evidencias, emite juicios fundamentados y acuerda rutas de mejora, distanciándose por completo de lógicas meritocráticas o sancionatorias (Leiva-Guerrero et al., 2019; Valencia Vargas et al., 2024), transformando la evaluación tradicional «unidireccional, jerárquica y orientada al control» en un espacio horizontal de aprendizaje compartido, donde el error se resignifica como fuente de aprendizaje y la retroalimentación se convierte en un acto de confianza y desarrollo profesional.

Desde una reevaluación teórica de nuestro modelo, sostenemos que el redimensionamiento funcional del maestro primario en el marco del trabajo colaborativo metodológico no ocurre por decreto ni por acumulación de capacitaciones aisladas, sino mediante la articulación sistémica de tres procesos que se co-determinan recursivamente. A esta articulación la hemos denominado tríada formativa dialéctica: formación metodológica colaborativa entre pares en contexto, sistematización de la práctica reflexiva y evaluación colegiada. La naturaleza dialéctica de esta tríada implica que cada proceso contiene y es contenido por los otros, generando una espiral ascendente de aprendizaje profesional que trasciende la mera suma de los componentes. (Figura 3)

Los planteamientos anteriores, en torno al tema que se desarrolla requiere de una mayor valoración teórica al considerar ciertos factores que contribuyen e intervienen en este proceso de transición: Primer proceso: la formación metodológica colaborativa entre pares en contexto se funda en el principio vygotskiano de que el aprendizaje ocurre en la interacción social situada. En el ámbito educativo actual, Abanto Zorrilla (2021) confirman que el acompañamiento pedagógico entre pares fortalece el desempeño docente cuando ocurre en ambientes de confianza y comunicación afectiva, no bajo lógicas de fiscalización. Segundo proceso: la sistematización de la práctica reflexiva, entendida como el registro metódico y el análisis crítico de la propia experiencia, permite al docente trascender la reflexión espontánea para construir saber pedagógico comunicable. Herrera Luna et al. (2026) advierten que sin este proceso el acompañamiento se reduce a supervisión y pierde el potencial transformador. Tercer proceso: la evaluación colegiada, concebida como práctica dialógica de análisis compartido de evidencias, rompe con las lógicas unidireccionales de control y genera corresponsabilidad en la mejora (Leiva-Guerrero et al., 2019; Valencia Vargas et al., 2024).

La tesis central de nuestra reevaluación teórica es que el redimensionamiento funcional del maestro primario «es decir, la transformación del rol de ejecutor solitario a profesional reflexivo y colaborativo» emerge de la operación sincrónica de los tres procesos de la tríada. No es un estado previo ni un resultado externo, sino

una propiedad emergente del sistema formativo dialéctico. Esto implica que el maestro desarrolla autonomía profesional, corresponsabilidad metodológica, capacidad de sistematización y apertura a la evaluación colegiada en la misma medida en que participa con implicación directa en la tríada. Como destaca de La Hoz-Ruiz (2024), el capital profesional y humano se construye dentro del ámbito de la educación, al tener en cuenta el conjunto de habilidades, conocimientos, experiencias y competencias que poseen las personas que les permiten ejercer su labor educativa de manera efectiva.

Este planteamiento constituye un aporte teórico original que se diferencia de modelos precedentes. En este sentido, si bien hay autores que enfatizan la pertenencia identitaria a comunidades de práctica, nuestra tríada prioriza los mecanismos metodológicos concretos que hacen operativa la colaboración. Para UC Irvine (2026), centran la atención en la reflexión individual del profesional y el compromiso con la diversidad, nuestra tríada incorpora la evaluación colegiada como instancia necesaria para trascender lo individual hacia lo colectivo. Mientras Darling-Hammond et al. (2017) destacan el desarrollo profesional en contexto, nuestra tríada explicita la sistematización como proceso que permite la acumulación y transferencia del saber pedagógico entre pares.

En síntesis, la reevaluación teórica aquí presentada reafirma que la transición del liderazgo vertical al compartido en la escuela primaria mexicana solo es posible si el colectivo docente opera bajo la lógica de la tríada formativa dialéctica. Esto no es un procedimiento técnico, sino un principio organizador que reconoce al maestro primario como sujeto epistémico y agente de transformación pedagógica desde la cultura pedagógica.

El modelo dinámico de transición del liderazgo vertical al liderazgo compartido para el trabajo colaborativo metodológico del maestro primario (MODELI-VC) desarrollado, constituye una respuesta teórica fundada a las brechas estructurales y culturales que persisten en las escuelas primarias mexicanas, en particular aquellas ubicadas en contextos de alta complejidad social. A partir del diagnóstico escolar realizado en la Escuela Primaria "Emma Godoy Lovato", se logró evidenciar que las manifestaciones externas del problema «liderazgo unipersonal, funciones administrativas de los ATP, desmotivación docente y nula preparación metodológica» no constituyen fallas aisladas, sino los síntomas de una configuración organizacional y pedagógica que reproduce inercias jerárquicas incompatibles con los principios de la Nueva Escuela Mexicana.

Como aporte original al campo de la gestión educativa y la formación docente, el MODELI-VC supera desde un marco teórico, los enfoques lineales y prescriptivos que han predominado en la literatura sobre liderazgo escolar. Al sustentarse en la Concepción Científica Holística Configuracional, el modelo introduce una lógica dialéctica que revela que la transición del liderazgo vertical al compartido no es un cambio de etiquetas ni una sustitución de personas, sino un proceso de transformación cultural donde coexisten y se enfrentan contradicciones que, bien gestionadas, devienen en nuevas síntesis de orden superior. La emergencia de la "tríada formativa dialéctica" «formación colaborativa entre pares, sistematización reflexiva y evaluación colegiada, en integración con la transición dinámica del liderazgo vertical al liderazgo compartido» constituye el hallazgo conceptual central que diferencia esta propuesta de otras aproximaciones al desarrollo profesional docente.

El redimensionamiento funcional del maestro primario hacia el trabajo colaborativo metodológico no puede decretarse ni instrumentalizarse mediante fórmulas técnicas; emerge cuando las condiciones institucionales (liderazgo compartido, ATP acompañante, CTE reflexivo) y los procesos pedagógicos operan de manera sincrónica y recursiva. Este hallazgo tiene implicaciones profundas para la política educativa: la formación continua, el acompañamiento técnico pedagógico y la evaluación del desempeño docente deben ser repensados desde una lógica sistémica, contextual y colaborativa, abandonando las visiones fragmentadas que han predominado en las últimas décadas.

Finalmente, el MODELI-VC se ofrece como un constructo teórico transferible, cuya validación empírica en estudios posteriores permitirá ajustar las configuraciones teniendo en cuenta las particularidades de cada contexto escolar. La pertinencia trasciende el caso estudiado, pues aborda problemáticas estructurales compartidas por muchas escuelas primarias mexicanas: la tensión entre tradición jerárquica y democracia participativa, la contradicción entre control administrativo y acompañamiento formativo, y el desafío de construir colectivos docentes que aprendan juntos, desde la práctica y para la práctica. En este sentido, el modelo no solo aspira a interpretar la realidad escolar, sino a transformarla desde adentro, reconociendo al maestro primario como sujeto epistémico y agente central de la mejora educativa.

CONCLUSIONES

El MODELI-VC constituye un aporte original que articula dos dimensiones con carácter dialéctico «organizacional-gerencial (reestructuración directiva y significación del ATP) y pedagógico-metodológica (tríada formativa dialéctica)», confluyendo en el redimensionamiento funcional del maestro primario hacia el trabajo colaborativo metodológico. Se concluye que el liderazgo vertical manifiesto en la escuela estudiada (decisiones unilaterales, nula preparación metodológica, desmotivación) justifica el modelo; la transición al liderazgo compartido es posible mediante la reestructuración pedagógica directiva y el rol acompañante del ATP; y el trabajo colaborativo se alcanza con la operación sincrónica de la tríada formativa dialéctica.

Limitaciones del estudio. El MODELI-VC es un constructo teórico no validado en la práctica, fundamentado en el diagnóstico de una sola institución (Escuela Primaria "Emma Godoy Lovato"), lo que limita la generalización a otros contextos escolares mexicanos con condiciones socioculturales y organizativas diferentes. Asimismo, la revisión bibliográfica, si bien fue sistemática, se circunscribió a bases de datos de acceso abierto, lo que pudo excluir literatura relevante publicada en repositorios de acceso restringido. Estas limitaciones no invalidan el aporte teórico del modelo, pero deben ser consideradas en futuras fases de validación mediante trabajo de campo y en estudios comparativos con otras escuelas.

REFERENCIAS

Abanto Zorrilla, J. M. (2021). El acompañamiento pedagógico: una revisión sistemática. *Sinergias Educativas*, 6(4). <https://doi.org/10.37954/se.v6i4.297>

Barrios López Y., Ledo Rollo C.T. (2026). Modelación de la gestión formativa en el trabajo científico-metodológico en ciencias de la salud. *EdumeCentro*. 18:e3174. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10599177>

Brito Martínez, S. M., Bueno García, S., y Gómez Cardoso, Á. L. (2026). El trabajo en equipo en el contexto educativo. *Revista Roca*, 22(3), 80-93. <https://revistas.udg.co.cu/index.php/roca/article/view/5757>

Cabrera, R. (2023). El aprendizaje colaborativo de Vygotsky. *Educación y Docencia*. <https://www.rededuca.net/blog/educacion-y-docencia/teoria-aprendizaje-colaborativo>

Chaljub Hasbún, J. M. (2015). Trabajo colaborativo como estrategia de enseñanza en la universidad. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 11(22), 64-71. <https://doi.org/10.29197/cpu.v11i22.213>

Cuesta Moreno, O. J., y Moreno Mosquera, E. (2021). El concepto de liderazgo en los espacios educativos: alcances y límites de un término elástico. *Sophia*, 17(1), 84-99. <https://doi.org/10.18634/sophiaj.17v.1i.1010>

Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., y Gardner, M. (2017). Effective teacher professional development. Learning Policy Institute. https://learningpolicyinstitute.org/sites/default/files/product-files/Effective_Teacher_Professional_Development_REPORT.pdf

de La Hoz-Ruiz, J., Khalil, M., Domingo Segovia, J., y Liu, Q. (2024). Learning analytics for enhanced professional capital development: a systematic review. *Frontiers in psychology*, 15, 1302658. <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC10839147/>

Fuentes González, H.C., (2009). Concepción científica holístico-configuracional. Editorial Universidad de Oriente.

Fuentes González, H.C., Montoya Rivera, J., y Fuentes Seisdedos, L., (2011). La formación en la educación superior desde los holístico, complejo y dialéctico de la construcción del conocimiento científico. Santiago de Cuba. ISBN 978-959-207-444-6.

Fullan, M., y Quinn, J. (2016). Coherence: The Right Drivers in Action for Schools, Districts, and Systems. Corwin. <https://www.scrip.org/reference/referencespapers?referenceid=3997864>

Galeano Montiel, M. M. (2023). Incidencia del desarrollo profesional docente y el trabajo colaborativo en la gestión de los directores de las Instituciones Educativas de la Ciudad de Pilar. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 5135-5151. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5710

Gamarra Huamantla, J. C. (2024). Liderazgo directivo en la educación: Una revisión literaria. *Revista Horizontes*, 8(34), 1897-1912. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i34.841>

Herrera Luna, L. Y., y Osorio Herrera, A. M. (2026). El acompañamiento pedagógico como estrategia formativa para el desarrollo profesional docente. *Revista de Investigación Multidisciplinaria Iberoamericana*, (1). <https://revistarimi.net/index.php/home/article/view/208>

Koeslag-Kreunen, M., Van den Bossche, P., Van der Klink, M. R., y Gijssels, W. (2021). Vertical or shared? When leadership supports team learning for educational change. *Higher Education*, (82), 19-37. <https://link.springer.com/>

Leiva-Guerrero, M.V., y Vásquez, C. (2019). Liderazgo pedagógico: de la supervisión al acompañamiento docente. *Calidad en la educación*, (51), 225-251. <https://dx.doi.org/10.31619/caledu.n51.635>

Medina Moncayo, K. N., Salgado Silva, J. F., y Zuñiga Delgado, M. S. (2024). Liderazgo del directivo en la gestión escolar. *Prohominum. Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, 6(1), 45-54. <https://doi.org/10.47606/acven/ph0224>

Organización de Estados Iberoamericanos. (2019). Liderazgo directivo. OEI. <https://oei.int/wp-content/uploads/2019/10/oei-liderazgo-directivo-digital.pdf>

Posligua Piguave, Y. I., y Navarrete Pita, Y. (2022). Estrategia metodológica para el fortalecimiento del trabajo colaborativo en los docentes de la Escuela de Educación Básica «República del Ecuador». *Revista Cubana de Educación Superior*, 41(3). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142022000300015

Quiroz Ávila, S. (2019). El liderazgo directivo y su influencia en el clima organizacional en colegios municipales de Concepción [Tesis doctoral, Universidad de Alcalá]. Repositorio Institucional UA. <https://ebuah.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/50832/Tesis%20Sandra%20Ximena%20Quiroz%20Avila.pdf>

Ramírez Bermúdez J. (2024). La gestión directiva desde el liderazgo compartido. Ensayo. Dirección General de Educación Normal. https://comunicacion-cientifica.com/bnm/public/libros/libro_3.pdf

Revelo-Sánchez, O., Collazos-Ordóñez, C. A., y Jiménez-Toledo, J. A. (2018). El trabajo colaborativo como estrategia didáctica para la enseñanza/aprendizaje de la programación: una revisión sistemática de literatura. *Tecnológicas*, 21(41), 115-134. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-77992018000100008&lng=es&tling=es

Secretaría de Educación Pública. (2019). La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas. SEP. <https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/NEM%20principios%20y%20orientacio%C3%ADn%20pedago%C3%ADgica.pdf>

Silva Jiménez, D. (2021). La importancia del liderazgo directivo en la educación superior. *Nodos*. <https://nodos.org/nds/ediciones/2021/ponencia/la-importancia-del-liderazgo-directivo-en-la-educacion-superior/>

UC Irvine, (2026). Reflective Teaching Statement. Academic Personnel-UC Irvine. <https://ap.uci.edu/faculty/guidance/teachstatement/>

Valencia Vargas, E., Barinotto León, V. M., Córdova García, U., Borjas Espiritu, E., & López Castillo, C. A. (2024). Acompañamiento pedagógico del directivo, una estrategia para la mejora de la práctica pedagógica. *Horizontes Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 8(32), 93-. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i32.707>

Conflicto de intereses

Los autores declaran no tener ningún conflicto de intereses.

Declaración de responsabilidad de autoría

Los autores del manuscrito señalado, DECLARAMOS que hemos contribuido directamente a su contenido intelectual, así como a la génesis y análisis de sus datos; por lo cual, estamos en condiciones de hacernos públicamente responsable de él y aceptamos que sus nombres figuren en la lista de autores en el orden indicado. Además, hemos cumplido los requisitos éticos de la publicación mencionada, habiendo consultado la Declaración de Ética y mala praxis en la publicación.

Eggla Dennise Silva Cegueda, Ventura Puente Sani y Pedro Oropesa Roblejo: Proceso de revisión de literatura y redacción del artículo