



**LA RELEVANCIA DEL LIDERAZGO SOBRE EL ÉXITO  
ESCOLAR. ESTUDIO DE CASO EN UN ENTORNO  
DESFAVORECIDO**

**AUTORA: MARÍA TERESA SANTANA PÉREZ**

**TUTOR: JULIÁN LÓPEZ YÁÑEZ**

**TRABAJO FIN DE MÁSTER DE INVESTIGACIÓN**

**MÁSTER UNIVERSITARIO EN DIRECCIÓN, EVALUACIÓN Y CALIDAD DE LAS  
INSTITUCIONES DE FORMACIÓN**

**UNIVERSIDAD DE SEVILLA**

**CURSO 2022-2023**

**Resumen:** Las investigaciones sobre la influencia de la dirección en el éxito escolar se han acentuado en las últimas décadas. En el presente estudio, se emplea la tercera línea de investigación del proyecto International Successful School Principalship (ISSPP) para conocer las prácticas de liderazgo escolar exitoso de una escuela situada en una barriada de exclusión social de Sevilla. Para implementar el estudio, se ha utilizado un enfoque mixto, caracterizado por el diseño de estudio de casos y el diseño descriptivo, los participantes han sido los miembros de la comunidad educativa, equipo directivo, docentes, alumnado, familia e inspector. Para recopilar los datos se han usado como instrumentos el cuestionario, las entrevistas y los grupos de discusión. Los resultados analizados detallan los factores de éxito de la escuela y su relación con la idiosincrasia de la institución, siendo el profesorado y el liderazgo distribuido los principales factores de éxito escolar. Tras la investigación de una escuela ubicada en un entorno desfavorable, los resultados indican la relevancia del liderazgo en contextos de difícil desempeño, siendo un indicador clave para conseguir el éxito escolar a pesar de las dificultades sociales, económicas y culturales del entorno.

**Palabras clave:** éxito escolar; liderazgo; director/a escolar; comunidad de aprendizaje; estudios de caso.

**Abstract:** Research on the influence of leadership on school success has increased in recent decades. In the present study, the third line of research of the International Successful School Principalship (ISSPP) project is used to understand the successful school leadership practices of a school located in a socially excluded neighborhood of Seville. To implement the study, a mixed approach has been used, characterized by the case study design and the descriptive design, the participants have been members of the educational community, management team, teachers, students, family and inspector. To collect the data, the questionnaire, interviews and discussion groups have been used as instruments. The analyzed results detail the school's success factors and their relationship with the school's idiosyncrasy, with teachers and distributed leadership being the main school success factors. After investigating a school located in an unfavorable environment, the results indicate the relevance of leadership in contexts of difficult performance, being a key indicator to achieve school success despite the social, economic and cultural difficulties of the environment.

**Key words:** school success; leadership; school principal; learning community; case studies.

## ÍNDICE

<b>1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN</b> .....	4
<b>2. MARCO TEÓRICO</b> .....	4
<b>2.1. EFICACIA ESCOLAR Y PROYECTO INTERNACIONAL SOBRE LA DIRECCIÓN ESCOLAR EXITOSA</b> .....	4
<b>2.2. LIDERAZGO EN CONTEXTOS DE DIFÍCIL DESEMPEÑO</b> .....	6
<b>2.2.1. TIPOS DE LIDERAZGO IDÓNEOS PARA ESCUELAS DE DIFÍCIL DESEMPEÑO</b> .....	7
<b>3. PROBLEMA Y OBJETIVOS</b> .....	8
<b>4. MÉTODO</b> .....	8
<b>4.1. DISEÑO Y ENFOQUE METODOLÓGICO</b> .....	8
<b>4.2. PARTICIPANTES</b> .....	8
<b>4.3. INSTRUMENTOS</b> .....	9
<b>4.4. PROCEDIMIENTO</b> .....	10
<b>4.5. ANÁLISIS DE DATOS</b> .....	10
<b>5. RESULTADOS</b> .....	12
<b>5.1. DIMENSIÓN: CARACTERÍSTICAS DEL CENTRO Y SU CONTEXTO</b> .....	12
<b>5.2. DIMENSIÓN: CULTURA INSTITUCIONAL</b> .....	13
<b>5.3. DIMENSIÓN: HISTORIA INSTITUCIONAL</b> .....	14
<b>5.4. DIMENSIÓN: LIDERAZGO Y PRÁCTICAS DE LIDERAZGO</b> .....	14
<b>5.5. DIMENSIÓN: ÉXITO ESCOLAR</b> .....	15
<b>6. DISCUSIÓN, CONCLUSIONES, LIMITACIONES E IMPLICACIONES</b> .....	16
<b>BIBLIOGRAFÍA</b> .....	18
<b>ANEXOS</b> .....	22
<b>ANEXO I. CUESTIONARIO</b> .....	22
<b>ANEXO II. ENTREVISTAS</b> .....	29

# 1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

Las investigaciones educativas sobre la dirección escolar se han incrementado en los últimos años, los hallazgos recopilados evidencian la influencia de la dirección en la calidad de la educación (Egido, 2013). La dirección, según las palabras de Leithwood et al., (2008), es el segundo factor determinante en el conjunto de las variables educativas que inciden en el éxito escolar. Durante varias décadas, se ha estudiado la importancia de la dirección para conseguir el éxito escolar (Lee & Mao, 2023; Leithwood & Riehl, 2009; Robinson et al., 2008), las diferentes investigaciones sobre ambas variables demuestran el papel de los directores en el éxito de las instituciones, los docentes y el alumnado. Las contribuciones demuestran la relevancia de los agentes directivos en el éxito académico, incluso, afirman que, la responsabilidad del éxito de una institución recae en las funciones de la dirección (Hernández Sánchez, 2015).

En la dirección destacan variables como el liderazgo escolar, elemento esencial en las políticas educativas nacionales e internacionales, debido a su gran aportación en la mejora escolar (Hernández-Castilla et al., 2017). Múltiples estudios evidencian la relación entre el liderazgo y el rendimiento académico de los estudiantes (Longmuir, 2017). No obstante, las escuelas situadas en contextos desfavorables sufren problemas externos e internos que repercuten en el bajo rendimiento del alumnado (Harris & Chapman, 2004).

La inquietud e interés por estudiar cómo influye el liderazgo de la dirección en el éxito de la escuela, fue mi principal motivo para realizar el presente Trabajo Fin de Máster (en adelante TFM). Otra razón clave fue mi vínculo emocional con la escuela investigada, una institución exitosa a pesar de las circunstancias sociales, económicas y políticas que la rodean, debía ser estudiada y analizada en profundidad. Ambos argumentos son personales, sin embargo, a nivel profesional, la participación en una investigación internacional y centrada en el itinerario de dirección, son dos motivos profesionales que justifican la elaboración de dicho trabajo. Por ello, este TFM pretende ampliar los estudios del marco del proyecto International Successful School Principalship (en adelante ISSPP), mediante la investigación de una escuela situada en una de las zonas más desfavorecidas de España.

La estructura del trabajo se divide en cinco epígrafes. Para comenzar, se presenta una breve introducción y justificación del estudio, consecuentemente, se realiza un análisis exhaustivo de las bases teóricas de la investigación, posteriormente se enuncian los objetivos y problemas del estudio. Después, se introduce el método utilizado, seguidamente, se analizan los resultados extraídos del estudio y, por último, se argumentan las conclusiones, discusión, limitaciones e implicaciones.

## 2. MARCO TEÓRICO

A continuación, se realiza una revisión exhaustiva de la literatura de investigación de interés sobre la temática. De esta forma, se elabora un marco conceptual basado en los principales estudios, hallazgos y teorías sobre la eficacia escolar y el Proyecto Internacional sobre la dirección escolar exitosa, el liderazgo en contextos de difícil desempeño y los tipos de liderazgo idóneos para escuelas situadas en contextos desfavorables.

### 2.1. EFICACIA ESCOLAR Y PROYECTO INTERNACIONAL SOBRE LA DIRECCIÓN ESCOLAR EXITOSA

Las investigaciones sobre la eficacia escolar han aumentado durante las últimas cuatro décadas, el incremento de los estudios del movimiento se relaciona con la inquietud e interés de investigadores, políticos y agentes de la educación (Bennet & Harris, 1999; Harris et al., 2013

Murillo, 2003). Los inicios de la eficacia se pueden retomar en “the publication in 1979 of *Fifteen Thousand Hours* by Michael Rutter and his associates” (Hargreaves, 2001, p. 487). Años más tarde, concretamente en 1988, la creación del Congreso Internacional para la Eficacia Escolar y la Mejora Escolar fomentó la colaboración de investigadores y difundió internacionalmente los conocimientos sobre ambos movimientos (Harris et al., 2013). En el sistema educativo español, según las palabras de Murillo (2003), la implantación de leyes educativas como la Ley Orgánica para la Participación, la Evaluación y la Gestión de centros docentes (LOPEG), de 1995, y la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), de 1990, manifiestan las influencias del movimiento de la eficacia escolar.

El movimiento de eficacia escolar sitúa a la escuela en el núcleo del proceso de reforma, los resultados de los estudios sobre el movimiento refuerzan y consolidan la teoría de la escuela como la primera unidad de cambio (Harris, 2010). La eficacia escolar establece las estructuras, la cultura de la organización y el modo de expresar las políticas y prácticas educativas, concretamente, cómo se relacionan y fomentan los objetivos generales de la escuela y la eficacia docente en el aula (Hargreaves, 2001). A su vez, el movimiento de eficacia escolar trata de estudiar los factores que contribuyen e inciden en una escuela eficaz, entendiéndose como una institución que fomenta el desarrollo global del alumnado de forma duradera, y promueve el avance de la comunidad educativa (Murillo, 2005). Además, de acuerdo con Day et al., (2020), un centro eficaz es una institución de formación centrada en los resultados del alumnado. Por ello, la eficacia se puede medir a través del nivel de logros de los alumnos para identificar qué estudiantes obtienen mejores resultados y cuáles consiguen un menor rendimiento académico (Bennet & Harris, 1999). Entonces, la eficacia se puede asociar a comportamientos observables y resultados medibles en pruebas de rendimiento escolar (Day et al., 2008).

Tras una recopilación de hallazgos sobre la eficacia escolar, cabe destacar que, “ha logrado su objetivo de demostrar que las escuelas sí hacen la diferencia y que es posible identificar, cuantificar y jerarquizar los factores que impactan el desempeño de los alumnos” (Carvallo-Pontón, 2010, p. 204). Algunos resultados de investigaciones aconsejan y recomiendan que la eficacia escolar se gestione mediante la motivación intrínseca del profesorado hacia la tarea, y el compromiso organizacional de los mismos, ambos procesos impactarán directamente en la eficacia escolar (Somech, 2005). Asimismo, siguiendo las palabras de Murillo (2005), la eficacia escolar ha contribuido en la compilación de los factores de escuela, aula y sistema educativo que inciden en el desarrollo global del alumnado.

Como se ha mencionado anteriormente, la eficacia escolar ha investigado el rendimiento académico de los estudiantes. El proyecto ISSPP estructura su estudio en tres temáticas fundamentales, en primer lugar, se encuentra la eficacia escolar (Hernández-Castilla et al., 2017). La segunda área de investigación del proyecto ISSPP es el cambio y la sostenibilidad en la mejora de los centros (Hargreaves & Fink, 2008), y la tercera línea de estudio son las prácticas del liderazgo escolar exitoso (Leithwood & Jantzi, 2006).

El estudio ISSPP se inició en el año 2001 en Inglaterra y Estados Unidos, posteriormente se incorporaron los países escandinavos, China y Australia (Hernández-Castilla et al., 2017). El proyecto ISSPP, según Drysdale & Gurr (2017), se focalizó en el éxito, considerándolo un concepto inclusivo e integral. De esta forma, el éxito se relacionó con multitud de resultados, no solo con indicadores de proceso y logros (Longmuir, 2017). El estudio ISSPP pretende dar respuesta a la siguiente pregunta, “¿qué actuaciones de liderazgo exitoso existen en las escuelas de todo el mundo?” (Martínez-Valdivia et al., 2018, p. 36).

En la actualidad, la mayoría de las investigaciones de ISSPP se caracterizan por el estudio de casos a nivel internacional sobre el liderazgo exitoso (Gurr et al., 2005; Notman & Henry, 2011; Wang et al., 2016). Diversos estudios contribuyeron a la configuración de la red ISSPP y al hallazgo de factores que definen el liderazgo exitoso (Hernández-Castilla et al., 2017). Los

indicadores según los estudios de Drysdale & Gurr (2017); Møller (2016); Wang et al., (2016), son los siguientes: a) un liderazgo para el aprendizaje, b) la importancia de la formación de los directores, c) el cuidado de los estudiantes, d) su focalización hacia el éxito y, e) la rendición de cuentas. Como se puede observar, el liderazgo está presente en las escuelas exitosas, siendo uno de los hallazgos principales de multitud de estudios empíricos sobre el éxito escolar (Scheerens, 2012).

## **2.2. LIDERAZGO EN CONTEXTOS DE DIFÍCIL DESEMPEÑO**

La mejora escolar es una tarea ardua en escuelas ubicadas en contextos desafiantes, debido al conjunto de variables sociales y/o económicas (Harris et al., 2006). Sin embargo, Hopkins (2001) enfatiza en prácticas de liderazgo transformacional para conseguir la mejora en escuelas con circunstancias difíciles. Para liderar el cambio en escuelas situadas en entornos desfavorables, se priorizan a las personas y se les concede la importancia requerida, por tanto, la calidad de las relaciones en la escuela, el liderazgo distribuido, y el foco hacia el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumno, genera altos niveles de compromiso y esfuerzo en los directores y profesores (Day, 2005; Harris, 2006). Pese a ello, las escuelas situadas en contextos desfavorables obtienen niveles de desempeño por debajo de los promedios nacionales en la mayoría de los casos (Harris et al., 2006). Según los mismos autores, a pesar de la pasión, responsabilidad y voluntad de los docentes y el equipo directivo, las escuelas ubicadas en contextos de difícil desempeño presentan dificultades prácticas que necesitan una mayor dedicación por parte de los profesionales de la escuela.

Tras la revisión de literatura sobre cómo mejorar la escuela en contextos desafiantes, se ha de subrayar la presencia de factores internos y externos a la organización (Harris et al., 2006; Muijs et al., 2004). De acuerdo con la investigación de Creemers et al., (2000), un factor externo es la complejidad del entorno y un factor interno es la edad de la organización. El estudio de Potter et al., (2002), presenta otros indicadores de carácter externo como el aislamiento geográfico, los bajos niveles de formación y el empleo precario en la población adulta. Las escuelas de difícil desempeño se caracterizan por alumnado con diversidad étnica y bajos niveles de alfabetización (Harris & Chapman, 2004), es decir, factores internos que no contribuyen en la mejora de la escuela. No obstante, atendiendo las palabras de Pascual (2011), un factor clave para el cambio hacia la mejora de la institución es el contexto socioeconómico.

Según el estudio de Harris et al., (2006), las escuelas en transformación hacia la mejora requieren un ajuste entre las posibles condiciones internas y externas que afrontan. En base a los mismos autores, algunos investigadores han estudiado la sostenibilidad de la mejora escolar en instituciones de contextos desfavorecidos y afirman que, es esencial el trabajo con la comunidad y entidades externas a la organización. A través de la creación de redes y el trabajo mutuo, los líderes desarrollan su influencia al considerar el posible apoyo de organizaciones externa (Hitt & Meyers, 2018). La importancia de apoyos externos para la mejora de la escuela es notable, en base a Hopkins & Reynolds (2002), la ayuda externa se puede producir de múltiples formas, como, por ejemplo, mediante la creación de redes escolares con apoyo mutuo, ofreciendo liderazgo en diferentes niveles, compartiendo ideas, difundiendo buenas prácticas educativas e instituyendo comunidades profesionales de aprendizaje.

Una teoría postulada sobre la mejora de escuelas en zonas desfavorables es la del modelo compensatorio (Muijs et al., 2004). La escuela debe compensar la falta de recursos y los problemas de los estudiantes de zonas desfavorables, por tanto, en primera instancia, se satisfacen las necesidades básicas del alumnado, y posteriormente, se focaliza en mejoras centrada en procesos sistémicos de largo plazo (Teddlie et al., 2000). Atendiendo las afirmaciones de los mismos autores, el modelo compensatorio, asegura que los profesionales de escuelas de difícil desempeño deben trabajar más para conseguir los resultados requeridos. Por tanto, los docentes han de mantener y

sostener los niveles de rendimiento académico de la escuela a través de su esfuerzo profesional, ya que, el éxito podría ser breve y frágil en estas circunstancias desafiantes (Whitty, 2001). Por este motivo, los directores de escuelas ubicadas en zonas desfavorecidas establecen relaciones con los familiares de los estudiantes, puesto que, la vinculación entre familia, escuela y comunidad influye directamente en los resultados académicos del alumnado, siendo esta conexión de vital importancia para conseguir el éxito en las escuelas (Harris, 2002). Por tanto, el director es el principal encargado de la mejora educativa en escuelas de bajo rendimiento (Pashiardis et al., 2018). La vulnerabilidad de los centros de difícil desempeño es destacable, por ello, como bien menciona Harris (2006), es imprescindible el esfuerzo contra viento y marea de directores y docentes.

### **2.2.1. TIPOS DE LIDERAZGO IDÓNEOS PARA ESCUELAS DE DIFÍCIL DESEMPEÑO**

Diferentes investigaciones explican la relevancia del liderazgo distribuido y de justicia social en las escuelas situadas en contextos desfavorecidos (Harris, 2002; 2006). A continuación, se exponen los dos tipos de liderazgo mencionados.

El liderazgo distribuido no se considera un nuevo tipo de liderazgo, “sino un modo nuevo de ejercerlo y conceptualizarlo que puede adoptar formas «híbridas»” (Bolívar, 2011, p. 267). Este liderazgo es característico por sus interacciones y no acciones, en él, se establecen diferentes equipos, agrupaciones y conexiones para la consecución de objetivos específicos (Leithwood et al., 2020). El liderazgo distribuido, según las palabras de Murillo (2006), “significa un cambio en la cultura, que entraña el compromiso y la implicación de todos los miembros de la comunidad escolar en la marcha, el funcionamiento y la gestión de la escuela” (p. 19). Con el desarrollo del liderazgo distribuido, se impulsa una cultura de confianza, fomentada por el sentido de pertenencia de los profesionales, alumnos y la familia (Gurr et al., 2005). El objetivo principal del liderazgo distribuido de acuerdo con Woods & Gronn (2009), es lograr la interacción interpersonal y el esfuerzo de los docentes para conseguir la capacidad de liderazgo individual y organizacional. El liderazgo distribuido está enfocado en la capacitación profesional de los docentes, de esta forma, la escuela se configura como una organización que aprende y forma a los agentes implicados, conocida como una comunidad profesional de aprendizaje (Bolívar, 2008).

El liderazgo para la justicia social se define como “un modelo de liderazgo que pone su foco de atención en la construcción de una organización educativa que trabaje en contra de las desigualdades y por el desarrollo de una sociedad más justa” (Murillo y Hernández-Castilla, 2014, p. 23). El liderazgo para la justicia social fue considerado por Murphy (1999), un liderazgo esencial para el siglo actual. Por tanto, este tipo de liderazgo no es reciente, en las últimas décadas han aumentado las contribuciones teóricas y prácticas para su posterior desarrollo (Bolívar et al., 2013). Las características principales del liderazgo para la justicia social son las prácticas y los valores impulsados, como, por ejemplo, el interés y trabajo para todos y cada uno de los alumnos, la equidad, participación, tradiciones, y, sobre todo, la lucha por una sociedad diferente (Hernández-Castilla et al., 2013); (Theoharis, 2007).

En la sociedad actual conviven ciertas injusticias, para enfrentarlas, el liderazgo para la justicia social debe reflexionar críticamente sobre los aprendizajes académicos requeridos a los estudiantes de entornos desfavorables y, por tanto, recopilar alternativas relacionadas con sus vivencias y culturas (Moral et al., 2017). No obstante, se ha de considerar que, una sociedad socialmente justa y democrática no debe renunciar a la consecución del adecuado desarrollo académico e intelectual de los estudiantes (González, 2015). Por ello, el principal elemento a estudiar de la diversidad cultural es la estructura y formación de un currículo adaptado a las necesidades y la realidad del alumnado (Moral et al., 2017).

### **3. PROBLEMA Y OBJETIVOS**

A pesar de los hallazgos recientes sobre la dirección escolar exitosa, aún es escasa la investigación que aborda el éxito escuelas de difícil desempeño. Por ello, el objetivo general del estudio es comprender la dirección escolar en centros exitosos, los objetivos específicos serían los siguientes:

- Conocer las estrategias y prácticas de gestión de la directora de la escuela.
- Comprender el liderazgo de la directora y su influencia en el éxito de la escuela.

Para concretar el objetivo se enuncian las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Qué tipo de estrategias y prácticas de gestión desarrolla la directora en la escuela?
- ¿En qué medida el liderazgo de la directora influye en el éxito de la escuela?

### **4. MÉTODO**

#### **4.1. DISEÑO Y ENFOQUE METODOLÓGICO**

El TFM se inserta en la tercera línea del proyecto ISSPP (las prácticas del liderazgo escolar exitoso). Con la finalidad de entender las herramientas de gestión de liderazgo y la influencia de la directora en el éxito escolar, se ha utilizado un enfoque mixto constituido por un diseño de estudio de caso simple y un diseño descriptivo.

La investigación se caracteriza en mayor medida por el estudio de caso, definido como “un objeto de estudio con unas fronteras más o menos claras que se analiza en su contexto y que se considera relevante bien para comprobar, ilustrar o construir una teoría o una parte de ella” (Coller, 2000, p. 29).

Los métodos de la investigación son las entrevistas cualitativas semiestructuras individuales y grupales y la encuesta. Al implementar metodologías cuantitativas y cualitativas, se observa la estrategia de integración metodológica conocida como triangulación. Según las palabras de Bericat (1998), “los métodos son implementados de forma independiente, pero se enfocan hacia una misma parcela de la realidad, parcela que quiere ser observada o medida con dos instrumentos diferentes” (p. 38). La metodología cuantitativa pretende saber el grado de liderazgo ejercido por la directora y su influencia en el éxito escolar, y la metodología cualitativa intenta conocer las estrategias y prácticas de liderazgo de la escuela exitosa.

#### **4.2. PARTICIPANTES**

Los participantes se detallan según las metodologías utilizadas en la investigación. En el método cuantitativo se implementa el muestreo, mientras que, el método cualitativo desarrolla una selección de participantes.

El muestreo está compuesto por el profesorado del Centro de Educación Infantil y Primaria en el segundo y tercer trimestre del curso 2022-2023. El tamaño de la muestra es de 13 docentes y ha sido un procedimiento de muestreo no probabilístico accidental, debido al tamaño de la muestra, no hay representatividad estadística.

La selección de los participantes se determina según la accesibilidad a docentes, equipo directivo, alumnado, familiares e inspector, su relevancia en el centro y la disponibilidad de tiempo. Por este motivo, el procedimiento de selección de casos es por cuotas y se garantiza la representatividad estructural tras cumplir rigurosamente los criterios de selección del protocolo

ISSPP. En este estudio de casos, se consideran los siguientes criterios, experiencia en la enseñanza, años de docencia en el centro y responsabilidades de liderazgo.

### 4.3. INSTRUMENTOS

En investigaciones desarrolladas por el proyecto ISSPP se utilizan los siguientes instrumentos, cuestionarios, entrevistas semiestructuradas y grupos de discusión (Hernández-Castilla et al., 2017).

El presente estudio emplea el cuestionario definido como “un sistema de preguntas racionales, ordenadas en forma coherente, tanto desde el punto de vista lógico como psicológico, expresadas en un lenguaje sencillo y comprensible, que generalmente responde por escrito la persona interrogada” (García, 2005, p. 29). Según el mismo autor, el cuestionario posibilita la recogida de datos resultantes de fuentes primarias, en otras palabras, de agentes con información relevante para la investigación.

El cuestionario aplicado es común para todas las investigaciones que usan el protocolo ISSPP, cada país lo adapta lingüística y culturalmente, como también se hizo en el presente estudio. La técnica del cuestionario se utiliza para analizar datos cuantitativos sobre la escuela y la comunidad escolar desde la perspectiva docente, está compuesto por 23 ítems y estructurado en tres dimensiones. La primera dimensión “acerca de la escuela y comunidad escolar”, comprende los 12 primeros ítems, la segunda dimensión “acerca de su enseñanza”, está compuesta por los ítems 13,14 y 15 y la tercera dimensión “acerca de ti”, se compone de los 8 ítems restantes. La mayoría de las preguntas presentan formato de escala graduada y se combinan preguntas de respuesta cerrada y libre.

Para extraer datos cualitativos, se utilizan las entrevistas y los grupos de discusión.

La entrevista definida como un diálogo con una finalidad diferente a la de establecer una conversación (Díaz-Bravo et al., 2013), se usa para conocer la trayectoria del directivo, el éxito de la escuela, el tipo de liderazgo de la dirección, e incluso, evaluar y valorar percepciones de docentes y equipo directivo sobre la dirección. El proyecto ISSPP emplea entrevistas semiestructuradas, según Drever (1995), se componen de preguntas abiertas que permiten la interacción y comunicación libre para conocer las percepciones significativas de los entrevistados considerando temáticas cruciales para la investigación.

La duración de las entrevistas es normalmente de 45-60 minutos, se realizan tres entrevistas a la directora, una entrevista a la jefa de estudios, secretaria y a nueve docentes. Las entrevistas semiestructuradas dirigidas a la directora se componen de ítems diferentes según el objetivo de cada una. La primera entrevista está compuesta por 17 ítems sobre la trayectoria del director, de la escuela y los cambios experimentados. La segunda entrevista tiene 11 ítems de cuestiones relacionadas con el éxito de la escuela y la contribución del equipo directivo. La tercera entrevista está constituida por 15 ítems sobre el liderazgo pedagógico, distribuido y desarrollo del liderazgo. Sin embargo, la entrevista dirigida al profesorado se compone de 21 ítems sobre la descripción, características y transformación de la escuela y el liderazgo pedagógico, entre otros.

Los grupos de discusión se fundamentan en “el análisis del discurso producido por un conjunto reducido de personas seleccionadas y organizadas de acuerdo a criterios sociopsicológicos, para discutir sobre un problema/situación indirectamente relacionado con el tema de la investigación” (Álvarez Rojo, 1989, p.202). En el siguiente estudio, los grupos de discusión permiten conocer las opiniones de alumnos, madres e inspector sobre la institución y el papel directivo. En los grupos focales, participa el alumnado y la familia, su duración es aproximadamente de 30-45 minutos. Las entrevistas dirigidas a los alumnos están compuestas por 12 ítems sobre las características de la escuela y el liderazgo. Mientras que, las entrevistas enfocadas a la familia y agentes externos se

componen de 14 preguntas sobre las características de la escuela, la eficacia escolar, el liderazgo y posibles mejoras.

Los tres instrumentos descritos están validados internacionalmente y se emplean en todas las investigaciones de ISSPP. Al realizar el presente estudio, los instrumentos se validaron mediante juicio de expertos, sin embargo, las adaptaciones fueron poco significativas al cumplir rigurosamente el protocolo ISSPP. Como se ha observado, los estudios de ISSPP usan el cuestionario como instrumento complementario para conocer las perspectivas de los docentes de la escuela. Por tanto, se considera la entrevista como principal instrumento incluso, “más eficaz que el cuestionario porque obtiene información más completa y profunda, además presenta la posibilidad de aclarar dudas durante el proceso, asegurando respuestas más útiles” (Díaz-Bravo et al., 2013, p. 163).

#### **4.4. PROCEDIMIENTO**

El acceso a la institución se efectúa de forma longitudinal, se asiste a la escuela ocho días durante los meses de marzo, abril, mayo y junio. Previamente, se realiza una llamada telefónica a la institución, se establece una conversación con la directora para explicarle qué es el ISSPP, el objetivo general de la investigación, qué instrumentos se aplicarán y cómo será la recogida de datos. A través del primer contacto telefónico, se confirma la primera visita al centro y se indican las posibles acciones a desarrollar en esa primera instancia.

El primer día la directora presenta la configuración y distribución de la escuela. Posteriormente, se conversa sobre la importancia de la investigación y se le agradece la aceptación de la entrevista y el tiempo dedicado. Antes de comenzar la primera entrevista, se le proporciona el consentimiento informado, se solicita la aprobación para grabar la entrevista, garantizado la confidencialidad y anonimato de los datos. A su vez, se confirman los límites de tiempos acordados para la entrevista y se esboza el propósito y la estructura de la entrevista. Al finalizar la entrevista, se acuerda la entrega del consentimiento informado a docentes y familiares en el momento previo a la entrevista.

En la segunda, tercera, cuarta, quinta y sexta visita se entrevistan a ocho docentes y se efectúa la segunda entrevista con la directora. El séptimo día se realiza el grupo de discusión con el alumnado de 6º y el octavo día se entrevista al inspector en la Delegación Territorial de Sevilla. Por último, en la novena visita se entrevista a una docente, se lleva a cabo el grupo de discusión con dos madres y se desarrolla la tercera entrevista con la directora.

Para registrar los datos cuantitativos, se utiliza el soporte de cuestionario a papel y online a través de Google Forms. La información cualitativa de las entrevistas se recopila mediante la grabación en formato de audio digital con la grabadora tras el consentimiento de los participantes.

#### **4.5. ANÁLISIS DE DATOS**

Los datos se analizan según su naturaleza cualitativa o cuantitativa. El estudio de los datos numéricos se efectúa mediante estadísticos descriptivos de medidas de tendencia central y dispersión, por ello, se extraen la media y desviación típica. El proceso de análisis mencionado se realiza para conocer la opinión de los profesores sobre su escuela y comunidad escolares. Este procedimiento se ejecuta en el software SPSS.

En el análisis cualitativo se transfiere la información a documentos digitales y se codifica, es decir, “se agrupa la información obtenida en categorías que concentran las ideas, conceptos o temas similares descubiertos por el investigador, los pasos o fases dentro de un proceso” (Urbano, 2016, p.120). Para comenzar la codificación, se transcriben tres entrevistas de docentes y se configura un sistema de categorías inicial considerando principalmente los temas de conversación y preguntas

generales de las entrevistas. Tras la transcripción de las entrevistas restantes, se reelabora el sistema de categorías en diferentes ocasiones, y finalmente, se establece un sistema de categorías inductivo o emergente. El software utilizado para realizar el análisis de datos cualitativos es ATLAS.ti. A continuación, en la siguiente tabla, se presenta el sistema de categorías y la definición de cada una.

**Tabla 1**

*Dimensiones de análisis cualitativo*

	<b>Categoría</b>	<b>Definición</b>
<b>Dimensión 1. Características del centro y su contexto</b>	Características formales del centro	Tipología de centro, características físicas y espaciales, organigrama, alumnado, aspectos metodológicos y organizativos.
	Características del contexto	Características físicas, sociales y económicas de la barriada.
<b>Dimensión 2. Cultura institucional</b>	Participación familiar	Grado de participación de las familias en la vida del centro y en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos.
	Participación del alumnado	Grado de participación del alumnado en la toma de decisiones.
	Clima escolar	Relaciones establecidas entre los miembros de la comunidad educativa.
	Características internas	Valores de la institución.
<b>Dimensión 3. Historia institucional</b>	Reputación	Percepción de la escuela de agentes externos como exalumnos, familias de la barriada y, otras instituciones.
	Hechos relevantes	Acontecimientos que han marcado la historia y la identidad actual de la escuela.
	Cambios en el entorno	Sucesos que han cambiado la configuración y estructuración del centro educativo.
	Desafíos tras la pandemia de Covid-19	Cambio en las prioridades y prácticas de enseñanza en el centro tras la pandemia.
<b>Dimensión 4. Liderazgo y prácticas de liderazgo</b>	Prospectiva	Cambios a largo plazo de la escuela según las aspiraciones de los docentes y el equipo directivo.
	Características profesionales de la líder	Trayectoria de la directora, valores, objetivos y formación continua.
	Asuntos pedagógicos	Grado de implicación de la directora en los asuntos pedagógicos del centro.
	Cambios en el liderazgo	Características de la dirección actual y los cambios aportados.
	Líderes intermedios	Agentes intermediarios en el liderazgo de la escuela.
<b>Dimensión 5. Éxito escolar</b>	Logros del equipo directivo	Evidencias de logros del equipo directivo actual.
	Factores de escuela exitosa	Indicadores de éxito en el centro y el factor clave para conseguir más éxito.
	Limitaciones del éxito escolar	Las principales dificultades para lograr el éxito de la escuela.
	Actores de éxito escolar	Agentes formales, informales e intermedios que han contribuido en el éxito escolar.
	Concepto enseñanza de calidad	Definición de enseñanza de calidad según la opinión de docentes y equipo directivo y los criterios de enseñanza de calidad aplicables a la escuela.

Fuente: Elaboración propia

## 5. RESULTADOS

En el siguiente apartado se exponen los resultados obtenidos en el análisis de datos extraídos en cuestionarios, entrevistas, grupos de discusión y documentación del centro educativo.

Tras el análisis de datos cuantitativos, se observan resultados significativos en la desviación típica de la mayoría de las respuestas del cuestionario. Los participantes están generalmente de acuerdo entre sí, como se puede observar en la siguiente tabla.

**Tabla 2**

*Estadísticos descriptivos de media y desviación típica de la pregunta 5: ¿en qué medida crees que tu director/a hace las siguientes cosas?*

	Media	Desviación típica
1. Apoya individualmente a los docentes para que mejoremos nuestra enseñanza	4,88	,354
2. Nos anima a considerar nuevas ideas respecto a nuestra enseñanza	5,00	,000
3. Promociona el liderazgo de los docentes	5,00	,000
4. Facilita a los docentes una variedad de experiencias de desarrollo profesional	5,00	,000
5. Anima a los docentes a innovar fuera del currículum establecido	5,00	,000

Fuente: Elaboración propia.

A continuación, se argumentan los datos cualitativos mediante las características del centro y su contexto, la cultura e historia institucional, el liderazgo y las prácticas de liderazgo y el éxito escolar. Las dimensiones mencionadas se justifican con el lenguaje narrativo de los participantes en las entrevistas y los grupos de discusión.

### 5.1. DIMENSIÓN: CARACTERÍSTICAS DEL CENTRO Y SU CONTEXTO

El Colegio de Educación Infantil y Primaria Andalucía, es un centro de Educación Compensatoria y Comunidad de Aprendizaje desde el curso 2012-2013.

Un espacio fundamental del Andalucía es la biblioteca, situada antiguamente en la primera planta, trasladada a la planta baja para ampliar su tamaño e instalar una puerta que permite la comunicación con el exterior de la escuela. El acceso a la institución simboliza la apertura, un espacio que la ejemplifica es *el despacho de dirección que siempre está abierto, más que la sala de profes que literalmente no se usa* (D1).

La decoración y estética de la escuela son frutos de la participación de alumnos, familia, docentes y voluntariado. Las vigas de los pasillos están pintadas de los colores del arcoíris, fue una idea propuesta en la fase de sueño del proceso de transformación de un centro en una Comunidad de Aprendizaje en la que se define y concreta el tipo de escuela que se quiere.

El profesorado y alumnado son agentes fundamentales en el proyecto de Comunidad de Aprendizaje. Los docentes que configuran el organigrama de la institución son veintidós, *la mayor parte de los maestros del personal del CEIP Andalucía repiten el centro, tienen experiencia, conocen como se trabaja* (I). Los profesores expresan su bienestar en la escuela, *es mi segunda familia* (P4), y manifiestan la alegría en su labor profesional, *vengo contenta al cole* (P2).

El alumnado es una población en exclusión social, *la falta de diversidad del alumnado impide que los resultados se correspondan con la atención educativa que se da, y con las prácticas educativas que se ponen en el centro en marcha* (JE). Para los alumnos el centro *es agradable y lo tienen como referencia* (P5).

Las prácticas educativas se organizan con desdoblamientos de grupos, apoyo en grupos ordinarios con un segundo maestro/a dentro del aula, modelo flexible de horario lectivo semanal y apoyo educativo en el tiempo extraescolar a través de programas de acompañamiento escolar y biblioteca tutorizada. Para efectuar las actuaciones se implementan las medidas metodológicas de grupos interactivos, trabajo por proyectos, aprendizaje cooperativo, enfoque comunicativo y talleres.

La institución se sitúa en la barriada Murillo de Polígono Sur de Sevilla. Los barrios de influencia de la escuela son Martínez Montañés y Murillo, ambos sufren la mayor degradación de espacios públicos en Polígono Sur. *El contexto más próximo al cole, que son parte de la barriada Murillo ha ido cada vez degradándose más, con mayores dificultades, con mayores niveles de exclusión* (D1). Las fronteras físicas aíslan social y económicamente al barrio, incluso, lo convierten en una pieza fragmentada de la ciudad. *Queramos o no queramos esto es un barrio de Sevilla, y esto va a acabar repercutiendo en la ciudad, de hecho, es uno de los barrios más pobres de Europa* (JE).

## 5.2. DIMENSIÓN: CULTURA INSTITUCIONAL

En las Comunidades de Aprendizaje se establecen estructuras de participación y gestión democrática para familias y alumnado. Las estructuras de participación de la familia se basan en el delegado/a de familias y la Junta de Familiares. La participación familiar es un caballo de batalla en la escuela, sin embargo, *implicación, hemos notado que hay más, hemos detectado que hay una implicación mayor en las familias, participación, tenemos que seguir trabajando para que vengan* (S). La participación y gestión democrática del alumnado se efectúa mediante la representación del alumnado de cada aula, la Junta de Representantes del alumnado y las asambleas. *A veces, en el Salón de Actos, nos reunimos toda la clase para votar lo que queremos* (A).

El clima de la comunidad es muy positivo, *las relaciones docente-familia son muy cercanas ahora mismo, incluso cuando hay un conflicto, es tan cercana que el conflicto viene y se plantea abiertamente. Y las relaciones entre los docentes, nacen relaciones de amistad, y somos compañeros en el buen sentido de la palabra* (D1). La confianza entre los miembros de la escuela tiene efectos visibles *en la estabilidad docente, en que la familia se sienta participe de la escuela* (D1).

El equipo directivo y Claustro comparten valores como *el compromiso, el respeto, la acogida, la escucha, la empatía, la profesionalidad* (D2). Los valores compartidos por la comunidad reflejan la seña de identidad del colegio, *es una escuela inclusiva para todos y todas, nuestros niños trabajan todos en el aula* (P2). Pese a las dificultades externas, *es un cole alegre, muy luchador, muy comprometido* (P5). No obstante, la reputación de la institución tiene una doble mirada, *el profesorado es muy bien valorado en el barrio, incluso por quien no nos conoce, pero el cole, hay una gran parte del barrio que no lo quiere, ni siquiera lo quieren antiguos alumnos nuestros,*

*porque somos un centro totalmente segregado y guetizado, viene una parte de esa población en mayores niveles de exclusión que el resto del barrio no acepta (D1).*

### **5.3. DIMENSIÓN: HISTORIA INSTITUCIONAL**

En el curso 2001-2002, se inició la apertura de la escuela a familias a través del trabajo con entidades insertas en la institución vinculadas al pueblo gitano, puesto que, la población escolar ha sido mayoritariamente de etnia gitana en exclusión social. La metodología característica del Andalucía eran los agrupamientos flexibles homogéneos, sin embargo, el equipo directivo y Claustro comenzaron a cuestionar el funcionamiento de ese modelo. Años más tarde, en el curso 2005-2006 conocen el proyecto de Comunidad de Aprendizaje, se forman, y en 2006 por unanimidad comienzan la transformación del centro en Comunidad de Aprendizaje. *A raíz del proyecto de Comunidades, se consolida un valor que está en el ADN del cole Andalucía que es el diálogo, el diálogo es la herramienta para todo (D1).*

El liderazgo de la escuela ha cambiado a lo largo de los años, sin embargo, ha permanecido el liderazgo distribuido. En los inicios de la actual directora, había un liderazgo menos distribuido, no obstante, siempre ha habido personas muy relevantes que no eran miembros del equipo directivo, pero si tenían un papel importante en el centro, *eran a lo mejor menos de las que son ahora, que prácticamente el 95% de las personas tienen un papel activo en el Proyecto del Centro, el proyecto de Comunidad facilita ese liderazgo (D1).*

En el año 2005, un acontecimiento político y social cambió la configuración y estructuración del centro educativo. Un conjunto de familias procedentes del asentamiento chabolista de Bermejales se trasladó a la barriada Murillo, tras la llegada, el barrio se manifestó en contra por diferentes motivos. Las nuevas familias matricularon a sus hijos en el Andalucía, suceso que desencadenó la desescolarización de la mayoría del alumnado del centro. Como resultado, la población escolar actual es homogénea, *son pocas familias las que se escolarizan en este centro, con lo cual, hay una excesiva homogeneidad en la tipología del alumnado (I).*

Un hecho reciente acaecido en marzo de 2021 cambió las prioridades de la institución, *porque la primera prioridad para nuestras familias y alumnado no fue la educación, nuestras familias se buscan la vida en el día a día muchas de ellas, y no podían buscarse la vida con lo cual no había recursos económicos. Nos convertimos en gestores sociales (D1).* La vuelta a la normalidad en una Comunidad de Aprendizaje *nos hace un paso hacia atrás en la participación, porque las escuelas estábamos cerradas (D2).* Una de las consecuencias directas de la COVID-19 en la escuela fue el absentismo. El Andalucía se caracteriza por *un alto grado de absentismo, muy alto que sube digamos en momentos complicados, como, por ejemplo, en la pandemia, y que está costando mucho trabajo volver al periodo anterior (I).* La alta tasa de absentismo podría mejorar con algunas prácticas comentadas desde la mirada prospectiva de equipo directivo y Claustro. Los principales posibles cambios para la escuela sería una mayor implicación, participación y colaboración familiar y la percepción de la educación como herramienta de cambio, *que ellos vean que hay posibilidad si yo sigo estudiando de cambiar la situación en la que yo esté (S).*

### **5.4. DIMENSIÓN: LIDERAZGO Y PRÁCTICAS DE LIDERAZGO**

La directora posee una visión de justicia social fruto de experiencias como un voluntariado con menores en la barriada de Los Pajaritos en 4º de Educación Secundaria Obligatoria. La vinculación con la sociedad fue uno de sus principales motivos para estudiar la diplomatura de Magisterio de Educación Especial. Comenzó su andadura en el Andalucía en el curso 1996-1997, aunque su experiencia no fue buena. Al año siguiente, aprobó las oposiciones y empezó a trabajar en un colegio de Sevilla, sin embargo, en septiembre de 1998 llegó de nuevo al Andalucía.

Ángela se convierte en jefa de estudios en el curso 2001-2002 y diez años más tarde, comienza su camino como directora. Su objetivo prioritario es que *los niños y las niñas del cole Andalucía, que están en situación de exclusión social tengan la mejor educación posible, que les permita poder superar una barrera tremenda que tienen de exclusión, y poder romper ese círculo en el que se encuentran* (D1). Para conseguir su principal objetivo, argumenta que la formación continua es fundamental, *desde que empecé a trabajar como interina, tenía claro que el Centro de Profesorado es un aliado y todos los años he estado metida en cursos de formación* (D1).

La implicación de la directora en los asuntos pedagógicos es muy alta, *la dirección de un centro tiene que tener un liderazgo pedagógico, (...) que plantee una línea pedagógica común en el centro que implica estar en formación continua* (D3). En la escuela, el Proyecto de Formación de Centro está muy presente, *ahora que estamos a fin de curso hacemos una Memoria de Autoevaluación (...) de ahí sale un Plan de Mejora y vuelve a salir cuales son nuestras necesidades formativas, y en septiembre conformamos en Plan de Formación de Centros, que además es para todos* (D3).

La dirección actual es fruto del esfuerzo de personas que han trabajado en y por el Andalucía durante años. *El centro ha ido caminando hacia, sin darnos cuenta, antes de constituirnos en Comunidades, ya el centro iba caminando hacia la inclusión* (JE). El liderazgo distribuido del centro es ejercido tanto por el equipo directivo como por los miembros del Claustro. *Hay un liderazgo conjunto del equipo directivo, y hay un liderazgo distribuido en cada uno de los ciclos, en todos los ciclos hay personas referentes y hay responsables de diferentes proyectos porque hemos apostado por un liderazgo distribuido* (D3).

El equipo directivo ha conseguido múltiples logros, la creación de un proyecto común en el que todos sienten que forman parte, la formación continua de la totalidad del Claustro, el reconocimiento del CEIP Andalucía como referentes en el Proyecto de Comunidad de Aprendizaje, en la relación con familias y en el trabajo cooperativo dentro del Claustro. *Es un mérito también que la familia sienta que un cole les pertenece y que esto también es de ellos y de ellas* (D1).

## **5.5. DIMENSIÓN: ÉXITO ESCOLAR**

El éxito del CEIP Andalucía se compone de múltiples indicadores, el bienestar emocional del equipo docente cohesionado y estable, en continuo proceso de formación, comprometido con los procesos de enseñanza-aprendizaje y éxito del alumnado, y el Proyecto de Centro claro y definido. Un factor externo de éxito es la colaboración con las entidades, el trabajo en red y la constitución de equipos interdisciplinares. El factor clave para conseguir un mayor éxito sería la diversidad del alumnado, *que nuestras clases fuesen diversas, que estuviesen los niños que están, nosotros no queremos que dejen de estar nuestros niños, lo que queremos que entren otros niños y otras niñas para que entre los iguales haya referentes distintos* (D1). Por ello, la principal limitación para lograr el éxito escolar es la segregación, *nuestro alumnado del cole es un alumnado el 100% en condiciones de exclusión social, y el 80% proviene de una parte del barrio, de un sector de familia, que el resto del barrio no quiere* (D2).

Para conseguir el éxito escolar han contribuido diferentes actores formales, informales y líderes intermedios. Los miembros de la comunidad educativa influyen directamente en el éxito del Andalucía, *equipo docente, Claustro, la apertura del centro a la colaboración con entidades y a la familia, es decir, ese sentido de pertenencia que las familias tienen en el cole. La respuesta del alumnado (...), ese papel activo de los niños y de las niñas* (D2). A su vez, el papel de líderes intermedios como la asociación Entre Amigos, el trabajo en red con entidades y centros educativos de la zona, y el voluntariado, incide en el éxito de la institución en gran medida.

Por último, el concepto de enseñanza de calidad en el Andalucía se enfoca en la inclusión del alumnado. *La calidad del profesorado o de la enseñanza de calidad tiene que tener principios como la inclusión y la equidad, (...), además que, el tema básico para la calidad con respecto al profesorado es la formación del profesorado, el compromiso educativo y el compromiso social del profesorado (D3).* La enseñanza de calidad sería la que brinda las mismas oportunidades a todo el alumnado, y en este contexto *sería aquel tipo de educación que les facilitará a personas que viven en un entorno tan desfavorecido como el nuestro y tan vulnerable, unas condiciones de igualdad, de justicia social y de equidad (P7).*

## **6. DISCUSIÓN, CONCLUSIONES, LIMITACIONES E IMPLICACIONES**

La investigación estudia el liderazgo de la directora de una escuela situada en un entorno desfavorecido de Sevilla. Según diferentes investigaciones, los factores contextuales - socioeconómicos y familiares- son relevantes para conseguir el éxito escolar (Pascual, 2011). Como se ha podido observar, pese a las dificultades del contexto externo de la institución, el CEIP Andalucía es un centro exitoso por diferentes aspectos que se detallan a continuación.

Uno de los principales factores que inciden en el éxito escolar es el liderazgo (Day et al., 2008; Leithwood y Seashore, 2011), sin embargo, sería injusto explicar el éxito de esta escuela basándonos únicamente en el liderazgo y obviando múltiples indicadores que hacen exitosa a esta escuela.

Un indicador clave de éxito en esta escuela es el profesorado, su bienestar emocional, la confianza y cohesión del equipo docente, manifestado en la estabilidad y perdurabilidad en el centro. Los docentes del Andalucía están por puestos específicos, algunos tienen plaza en otros centros y eligen la continuidad curso tras curso en este centro, principalmente porque creen en el Proyecto de Centro y por el gran sentido de pertenencia a la escuela.

El compromiso del Claustro expresa el significado de la palabra equipo, es decir, los profesores y el equipo directivo reman hacia la misma dirección y comparten una misma línea pedagógica. Como consecuencia, la coordinación, organización y colaboración del Claustro es un motor en la formación continua de la totalidad del profesorado, en el compromiso con los procesos de enseñanza-aprendizaje del alumnado y en la consecución del éxito del alumnado, brindando la mayor enseñanza de calidad a través de prácticas educativas inclusivas, por tanto, estos factores son la clave del éxito en el Andalucía.

De acuerdo con diversos estudios, un indicador principal para la escuela exitosa es el liderazgo, como se ha expuesto anteriormente. En el Andalucía, el liderazgo distribuido es ejercido tanto por el equipo directivo como por los docentes, según su historia institucional siempre ha existido un liderazgo distribuido en mayor o menor medida. Sin embargo, el Proyecto de Comunidad de Aprendizaje ha facilitado este tipo de liderazgo promovido por los principios pedagógicos de la directora que fomenta la formación continua de Claustro y equipo directivo, en diferentes espacios como los Claustros pedagógicos y la formación entre iguales con las mentorías. De esta forma, se podría afirmar que, el profesorado y el liderazgo distribuido de equipo directivo y Claustro son dos factores indispensables en el éxito del Andalucía.

Los factores de éxito mencionados se relacionan directamente con la idiosincrasia del centro. El Andalucía es una Comunidad de Aprendizaje compuesta por un equipo de docentes conscientes del Proyecto de Centro claro y compartido que se ha gestado durante muchos cursos académicos, por ello, el centro se caracteriza por los docentes que suman al Proyecto de Comunidad y no reman en dirección contraria. La totalidad de los maestros están comprometidos por y para conseguir la educación de calidad de su alumnado, el liderazgo distribuido ejerce un papel fundamental en esta

tarea, siendo la confianza entre los docentes y el liderazgo pedagógico de la directora los que aseguran el desarrollo del liderazgo distribuido en la escuela.

Las prácticas educativas brindadas al alumnado a través de metodologías innovadoras son factores que podrían contribuir a un mayor éxito en el Andalucía, sin embargo, la mayor limitación de esta escuela es la falta de diversidad y la excesiva homogeneidad del alumnado. Según las palabras de Casanova (2002), la atención a la diversidad es un factor de calidad educativo, de lo contrario, se incrementa la tasa de exclusión del alumnado, el empobrecimiento cultural en la sociedad, y decrece la calidad de la educación para todos.

El presente estudio muestra unas limitaciones y recomendaciones para futuras investigaciones de ISSPP. Una limitación predominante en el desarrollo de la investigación fue la falta de tiempo del profesorado, equipo directivo y alumnado para el desarrollo de las entrevistas, incluso, alguna entrevista fue interrumpida porque el entrevistado tenía que asistir a clase o era demandado en algún espacio de la institución. La recomendación principal para futuras investigación sería un análisis exhaustivo del cuestionario dirigido a docentes, y una posible reformulación de preguntas muy similares aunándolas para evitar el cansancio mental del profesorado. De hecho, la mayoría de los docentes expresaron el malestar debido a la extensión del cuestionario y la sensación de responder en diferentes ocasiones a la misma pregunta.

## BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez Rojo, V.B. (1989). Los grupos de discusión. *Cuestiones pedagógicas*, 6, 201-207. [https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/14789/file\\_1.pdf?sequence=1](https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/14789/file_1.pdf?sequence=1)
- Bennet, N. & Harris, A. (1999). Hearing truth from power? Organisation theory, school effectiveness and school improvement. *School Effectiveness and School Improvement*, 10(4), 533-550. <http://dx.doi.org/10.1076/sesi.10.4.533.3492>
- Bericat, E. (1998). *La integración de los métodos cuantitativo y cualitativo en la investigación social: Significado y medida*. Ariel.
- Bolívar, A. (2008). Avances en la gestión e innovación de los centros En A. Villa (Coord.), *Innovación y cambio en las organizaciones educativas* (pp. 291-317). Estudios e Investigaciones del ICE de la Universidad de Deusto.
- Bolívar, A. (2011). Aprender a liderar líderes. Competencias para un liderazgo directivo que promueva el liderazgo docente. *Educación*, 47(2), 253-275. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3866893>
- Bolívar, A., López-Yáñez, J. y Murillo, F.J. (2013). Liderazgo en las instituciones educativas. una revisión de líneas de investigación. *Revista Fuentes*, (14), 15-60. <https://revistascientificas.us.es/index.php/fuentes/article/view/2352>
- Carvalho-Pontón, M. (2010). Eficacia escolar: antecedentes, hallazgos y futuro. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 3(5), 199-214. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3667995.pdf>
- Casanova, M.A. (2002). La atención a la diversidad y la calidad educativa. *EduPsykhé. Revista de Psicología y Educación*, 1(2), 203-224. <https://doi.org/10.57087/edupsykhé.v1i2.3728>
- Coller, X. (2000). Casos y casos. En X. Coller (Ed.), *Estudio de casos* (pp. 29-51). Centro de Investigaciones Sociológicas. [https://www.researchgate.net/publication/277718680\\_Coller\\_Xavier\\_2000\\_Estudio\\_de\\_casos\\_Madrid\\_CIS](https://www.researchgate.net/publication/277718680_Coller_Xavier_2000_Estudio_de_casos_Madrid_CIS)
- Creemers, B., Scheerens, J. & Reynolds, D. (2000). Theory development in school effectiveness research. In C. Teddlie & D. Reynolds (Eds.), *The international handbook of school effectiveness research* (pp. 283-298). Falmer Press. <http://ndl.ethernet.edu.et/bitstream/123456789/27475/1/46.pdf.pdf>
- Day, C. (2005). Sustaining success in challenging contexts: leadership in English schools. *Journal of Educational Administration*, 43(6), 573-583. <http://dx.doi.org/10.1108/09578230510625674>
- Day, C., Sammons, P., Hopkins, D., Leithwood, K. & Kington, A. (2008). Research into the impact of school leadership on pupil outcomes: policy and research contexts. *School Leadership and Management*, 28(1), 5-25. <https://doi.org/10.1080/13632430701800045>
- Day, C., Sammons, P. & Gorgen, K. (2020). *Successful school leadership*. Education Development Trust. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED614324.pdf>
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M. y Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162-167. <https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733228009.pdf>
- Drever, E. (1995). *Using Semi-Structured Interviews in Small-Scale Research*. A Teacher's Guide.
- Drysdale, L. & Gurr, D. (2017). Reflections on successful school leadership from the International Successful School Principalship Project. En G. Lamkoski, S. Eacott y C. Evers (Eds.), *Questioning Leadership: New directions for educational organisation* (pp. 164-177). Routledge. <https://n9.cl/fx3j3y>
- Egido, I. (2013). La profesionalización de la dirección escolar: tendencias internacionales. *Participación Educativa*, 2(2), 21-28. <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/d/16052/19/0>
- García, F. (2005). *El cuestionario: recomendaciones metodológicas para el diseño de cuestionarios*. Editorial Limusa.

- González, A.M. (2015). *Dirección escolar exitosa en España. Un estudio de casos*. [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Madrid]. Repositorio UAM. <http://hdl.handle.net/10486/666722>
- Gurr, D., Drysdale, L. & Mulford, B. (2005). Successful principal leadership: Australian case studies. *Journal of Educational Administration*, 43(6), 539-551. <https://doi.org/10.1108/09578230510625647>
- Hargreaves, D. (2001). A capital theory of school effectiveness and improvement [1]. *British Educational Research Journal*, 27(4), 487-503. <https://doi.org/10.1080/01411920120071489>
- Hargreaves, A. & Fink, D. (2008). Distributed leadership: Democracy or delivery? *Journal of Educational Administration*, 46(2), 229-240. <https://doi.org/10.1108/09578230810863280>
- Harris, A. (2002). Effective leadership in schools facing challenging contexts. *School Leadership & Management*, 22(1), 15-26. <https://doi.org/10.1080/13632430220143024a>
- Harris, A. (2006). Leading change in schools in difficulty. *Journal of Educational Change*, (7), 9-18. <https://doi.org/10.1007/s10833-006-0009-0>
- Harris, A. (2010). Leading system transformation. *School Leadership & Management*, 30(3), 197-207. <https://doi.org/10.1080/13632434.2010.494080>
- Harris, A. Brown, D. & Abbot, I. (2006). Executive leadership: another lever in the system? *School Leadership & Management*, 26(4), 397-409. <https://doi.org/10.1080/13632430600886830>
- Harris, A. & Chapman, C. (2004). Improving schools in difficult contexts: towards a differentiated approach. *British Journal of Educational Studies*, 52(4), 417-431. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1467-8527.2004.00276.x>
- Harris, A., Chapman, C., Muijs, D., Reynolds, D., Campbell, C., Creemers, B., Earl, L., Kyriakides, L., Muñoz, G., Stoll, L., Stringfield, S., van Velzen, B. & Weinstein, J. (2013). Getting lost in translation? An analysis of the international engagement of practitioners and policy-makers with the educational effectiveness research base. *School Leadership and Management*, 33(1), 3-19. <https://doi.org/10.1080/13632434.2012.723622>
- Hernández-Castilla, R., Euán Ramírez, R. e Hidalgo Farran, N. (2013). Prácticas del liderazgo escolar implicado en la promoción de la justicia social: Estudio de un caso en Educación Secundaria. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 17(2), 263-280. <http://www.ugr.es/~recfpro/rev172COL3.pdf>
- Hernández-Castilla, R., Murillo, F.J. e Hidalgo, N. (2017). Lecciones Aprendidas del Estudio del Liderazgo Escolar Exitoso. Los casos de España en el Proyecto Internacional ISSPP. *Revista de Investigación Educativa*, 35(2), 499-518. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.35.2.279241>
- Hernández Sánchez, A. (2015). *Revisión de la investigación sobre liderazgo instruccional en Centroamérica: un análisis comparativo de los temas de investigación en Costa Rica, el Salvador y Nicaragua* [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Católica de Chile]. Repositorio UC. <https://doi.org/10.7764/tesisUC/EDU/21591>
- Hitt, D.H. & Meyers, C.V. (2018). Beyond turnaround: a synthesis of relevant frameworks for leaders of sustained improvement in previously low-performing schools. *School Leadership & Management*, 38(1), 4-31. <https://doi.org/10.1080/13632434.2017.1374943>
- Hopkins, D. (2001). *Meeting the challenge: An improvement guide for schools facing challenging circumstances*. DfES.
- Hopkins, D. & Reynolds, D. (2002). *The past, present and future of school improvement*. DfES.
- Lee, S.W. & Mao, X. (2023). Recruitment and selection of principals: a systematic review. *Educational Management Administration & Leadership*, 51(1), 6-29. <https://doi.org/10.1177/1741143220969694>
- Leithwood, K. & Jantzi, D. (2006). Transformational school leadership for large-scale reform: Effects on students, teachers, and their classroom practices. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(2), 201-227. <https://doi.org/10.1080/09243450600565829>

- Leithwood, K., Harris, A. & Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership & Management*, 28(1), 27-42.  
<http://dx.doi.org/10.1080/13632430701800060>
- Leithwood, K. & Riehl, C. (2009). ¿Qué sabemos sobre liderazgo educativo? En K. Leithwood, (Ed.), *¿Cómo liderar nuestras escuelas?: Aportes desde la investigación* (pp. 17-33). Fundación Chile. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/5428>
- Leithwood, K., & Seashore, K. (2011). Leadership and learning. The critical connection. En K. Leithwood y K. Seashore (Eds.), *Linking leadership to student learning* (pp. 1–7). Jossey Bass.
- Leithwood, K., Harris, A. & Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School Leadership & Management*, 40(1), 5-22.  
<https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1596077>
- Longmuir, F. G. (2017). *Principal leadership in high-advantage, improving Victorian secondary schools*. [Doctor of Philosophy Thesis, The University of Melbourne]. Minerva Access.  
<https://rest.neptune-prod.its.unimelb.edu.au/server/api/core/bitstreams/e1f8c70b-270d-5d05-ad25-dad44105bb86/content>
- Martínez-Valdivia, E., García-Martínez, I., e Higuera-Rodríguez, M.L. (2018). El liderazgo para la mejora escolar y la justicia social. Un estudio de caso sobre un centro de Educación Secundaria Obligatoria. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 16(1), 35-51. <https://doi.org/10.15366/reice2018.16.1.003>
- Møller, J. (2016). Norway: researching Norwegian principals. En H. Arlestig, C. Day, y O. Johansson (Eds.), *A decade of research on school principals* (pp. 77-101). Springer.
- Moral, C., García-Garnica, M. & Martínez-Valdivia, E. (2017). Leading for social justice in challenging school contexts. *International Journal of Leadership in Education*, 21(5), 560-579. <https://doi.org/10.1080/13603124.2016.1274784>
- Muijs, D., Harris, A., Chapman, C., Stoll, L. & Russ, J. (2004). Improving schools in socioeconomically disadvantaged areas - a review of research evidence. *School Effectiveness and School Improvement*, 15(2), 149-175. <https://doi.org/10.1076/152.149.30433>
- Murillo, F. J. (2003). La investigación sobre eficacia escolar en España. En F.J. Murillo (Coord.), *La investigación sobre eficacia escolar en Iberoamérica. Revisión internacional del estado del arte* (pp. 319-351). Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE).  
<https://n9.cl/022dx>
- Murillo, F. J. (2005). La investigación en eficacia escolar y mejora de la escuela como motor para el incremento de la calidad educativa en Iberoamérica. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3(2), 1-7.  
<https://www.redalyc.org/pdf/551/55103201.pdf>
- Murillo, F. J. (2006). Una dirección escolar para el cambio: del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido. *REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(4), 11–24.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2148469&orden=90666&info=link>
- Murillo, F.J. y Hernández-Castilla, R. (2014). Liderando escuelas justas para la justicia social. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 3(2), 13-32.  
<https://revistas.uam.es/riejs/issue/download/86/52#page=13>
- Murphy, J. (1999). *The quest for a center: Notes on the state of the profession of educational leadership*. The University Council for Educational.
- Notman, R. & Henry, D. A. (2011). Building and sustaining successful school leadership in New Zealand. *Leadership and Policy in Schools*, 10(4), 375–394.  
<https://doi.org/10.1080/15700763.2011.610555>
- Pascual, J. (2011). El efecto escuela. Más allá del aula. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 9(1), 29-45.  
<http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol9num1/art2.pdf>

- Pashiardis, P., Brauckmann, S. & Kafa, A. (2018). Let the context become your ally: school principalship in two cases from low performing schools in Cyprus. *School Leadership & Management*, 38(5), 478-495. <https://doi.org/10.1080/13632434.2018.1433652>
- Potter, D., Reynolds, D. & Chapman, C. (2002). School Improvement for Schools Facing Challenging Circumstances: A review of research and practice. *School Leadership & Management*, 22(3), 243-256. <https://doi.org/10.1080/1363243022000020381>
- Robinson, V. M. J., Lloyd, C. A., & Rowe, K. J. (2008). The impact of leadership on student outcomes: an analysis of the differential effects of leadership types. *Educational Administration Quarterly*, 44(5), 635-674. <https://doi.org/10.1177/0013161X08321509>
- Scheerens, J. (2012). *School leadership effects revisited: review and meta-analysis of empirical studies*. Springer.
- Somech, A. (2005). Directive versus participative leadership: two complementary approaches to managing school effectiveness. *Educational Administration Quarterly*, 41(5), 777-800. <https://doi.org/10.1177/0013161X05279448>
- Teddlie, C., Stringfield, S., & Reynolds, D. (2000). Context issues within school effectiveness research. In C. Teddlie & D. Reynolds (Eds.), *The international handbook of school effectiveness research* (pp. 160-186). Falmer Press. <https://doi.org/10.4324/9780203454404>
- Theoharis, G. (2007). Social justice educational leaders and resistance: toward a theory of social justice leadership. *Educational Administration Quarterly*, 43(2), 221-258. <https://doi.org/10.1177/0013161X06293717>
- Urbano, P. A. (2016). Análisis de datos cualitativos. *Revista Fedumar Pedagogía y Educación*, 3(1), 113-126. <https://revistas.umariana.edu.co/index.php/fedumar/article/view/1122>
- Wang, L. H., Gurr, D. & Drysdale, L. (2016). Successful school leadership: case studies of four Singapore primary schools. *Journal of Educational Administration*, 54(3), 270-287. <https://doi:10.1108/JEA-03-2015-0022>
- Whitty, G. (2001). Education, social class and social exclusion. *Journal of Education Policy*, 16(4), 287-295. <https://doi.org/10.1080/02680930110054308>
- Woods, P. A. & Gronn, P. (2009). Nurturing democracy: The contribution of distributed leadership to a democratic organizational landscape. *Educational Management Administration and Leadership*, 37(4), 430-451. <https://doi.org/10.1177/1741143209334597>

# ANEXOS

## ANEXO I. CUESTIONARIO

### Proyecto Internacional sobre Escuelas y Dirección Escolar Eficaces (ISSPP)

#### Cuestionario dirigido al profesorado

Este cuestionario complementa las entrevistas que estamos realizando en tu centro escolar a diferentes colegas y miembros de la comunidad educativa. Es parte de una investigación que realizamos desde la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla en colaboración con equipos de numerosos países en el marco de una red denominada *International School Successful Pricipalship Project*. La información que obtengamos nos ayudará a entender los esfuerzos colegiados que realizáis en las escuelas e institutos para ofrecer una enseñanza de calidad a vuestros estudiantes, así como los resultados de ese esfuerzo. De manera especial nos interesa la contribución del equipo directivo en los logros del centro, así como los retos a los que se enfrenta.

El cuestionario se completa en 20 minutos aproximadamente. Consta de preguntas organizadas en tres secciones sobre: (a) el centro educativo en el que trabajas actualmente y su comunidad educativa; (b) como te sientes en relación a tu trabajo docente; y (c) tus características personales. Se responde de manera anónima; te pedimos que contestes a todas las preguntas con sinceridad y de manera reflexiva. Toda la información recogida por nuestro estudio –tanto entrevistas como este cuestionario- será tratada de manera absolutamente confidencial, lo que implica que nada de lo reflejado en nuestros informes se podrá asociar con informantes individuales. Finalmente, te garantizamos la oportuna devolución de los resultados del estudio.

**Muchas gracias por tu participación.**

#### Preguntas sobre tu escuela o instituto y la comunidad educativa

##### 1. Indica la proporción de tus estudiantes que tienen las siguientes características:

	Ninguno	Una escasa minoría	Una amplia minoría	Aprox. la mitad	La mayoría	Casi todos
1. Procedentes de familias inmigrantes	<input type="checkbox"/>					
2. Procedentes de hogares socio-económicamente desventajados	<input type="checkbox"/>					
3. Estudiantes con bajos resultados académicos	<input type="checkbox"/>					
4. Estudiantes con necesidades educativas especiales	<input type="checkbox"/>					
5. Estudiantes con altas capacidades	<input type="checkbox"/>					

##### 2. ¿Qué expresión describe mejor el área donde se sitúa tu escuela o instituto?

- Urbana  Rural
- Periferia urbana (desfavorecida)  Otra (indícalo):
- Periferia urbana (área residencial)

**3. ¿En qué medida estás de acuerdo con los siguientes enunciados relacionados con la cultura de tu escuela/instituto? (elige una respuesta en cada fila)**

	Totalmente en desacuerdo	Bastante en desacuerdo	Apenas en desacuerdo	Apenas de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. El equipo directivo apoya y anima al profesorado	<input type="checkbox"/>					
2. Mi escuela dispone de estrategias eficaces para tratar las conductas disruptivas	<input type="checkbox"/>					
3. Mi manera de enseñar tiene buena acogida entre los estudiantes	<input type="checkbox"/>					
4. El director reconoce el trabajo bien hecho de los docentes	<input type="checkbox"/>					
5. El director confía en la capacidad de los docentes para hacer bien su trabajo	<input type="checkbox"/>					
6. El director se preocupa del bienestar de los docentes	<input type="checkbox"/>					
7. Los docentes pueden participar activamente en las decisiones del centro	<input type="checkbox"/>					
8. Con frecuencia trabajo con mis colegas para mejorar nuestra práctica	<input type="checkbox"/>					
9. Me siento en una cultura de responsabilidad compartida sobre lo que sucede en la escuela	<input type="checkbox"/>					
10. Tengo buena relación con mis colegas	<input type="checkbox"/>					
11. Dispongo de tiempo para colaborar con mis colegas	<input type="checkbox"/>					

**4. ¿En qué medida crees que tu director/a hace las siguientes cosas? (elige una respuesta en cada fila)**

	Totalmente en desacuerdo	Bastante en desacuerdo	Apenas en desacuerdo	Apenas de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. Aporta al profesorado una meta común que orienta su trabajo	<input type="checkbox"/>					
2. Muestra altas expectativas respecto a lo que el profesorado puede conseguir	<input type="checkbox"/>					
3. Muestra altas expectativas hacia la conducta de los estudiantes	<input type="checkbox"/>					
4. Muestra altas expectativas hacia el rendimiento de los estudiantes	<input type="checkbox"/>					
5. Muestra altas expectativas hacia el bienestar de los estudiantes en el centro	<input type="checkbox"/>					

**5. ¿En qué medida crees que tu director/a hace las siguientes cosas? (elige una respuesta en cada fila)**

	Totalmente en desacuerdo	Bastante en desacuerdo	Apenas en desacuerdo	Apenas de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. Apoya individualmente a los docentes para que mejoremos nuestra enseñanza	<input type="checkbox"/>					
2. Nos anima a considerar nuevas ideas respecto a nuestra enseñanza	<input type="checkbox"/>					
3. Promociona el liderazgo de los docentes	<input type="checkbox"/>					
4. Facilita a los docentes una variedad de experiencias de desarrollo profesional	<input type="checkbox"/>					
5. Anima a los docentes a innovar fuera del currículum establecido	<input type="checkbox"/>					

**6. ¿En qué medida crees que tu director/a hace las siguientes cosas? (elige una respuesta en cada fila)**

	Totalmente en desacuerdo	Bastante en desacuerdo	Apenas en desacuerdo	Apenas de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. Fomenta la colaboración entre el profesorado	<input type="checkbox"/>					
2. Implica a las familias en los esfuerzos de mejora que hace el centro	<input type="checkbox"/>					
3. Trata de que la comunidad educativa entienda y apoye las iniciativas de mejora de la escuela	<input type="checkbox"/>					
4. Distribuye estratégicamente los recursos en función de las necesidades del alumnado	<input type="checkbox"/>					
5. Colabora con otras escuelas	<input type="checkbox"/>					
6. Se asegura de que todo el profesorado comparta una misma visión sobre la inclusión educativa	<input type="checkbox"/>					
7. Crea oportunidades para que los docentes indaguen juntos cómo satisfacer mejor las necesidades de los estudiantes	<input type="checkbox"/>					
8. Crea oportunidades para que los docentes colaboren en el seguimiento del progreso de los alumnos	<input type="checkbox"/>					

**7. ¿En qué medida crees que tu director hace las siguientes cosas? (elige una respuesta en cada fila)**

	Totalmente en desacuerdo	Bastante en desacuerdo	Apenas en desacuerdo	Apenas de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. Busca recursos para que mejoremos nuestra enseñanza	<input type="checkbox"/>					
2. Observa regularmente las clases del profesorado	<input type="checkbox"/>					
3. Tras observar sus clases, trabaja con los docentes para mejorar su enseñanza	<input type="checkbox"/>					

4. Usa la mentoría o el acompañamiento pedagógico para mejorar la calidad de la enseñanza	<input type="checkbox"/>					
5. Anima al profesorado a usar datos del progreso del alumnado para identificar sus necesidades de aprendizaje	<input type="checkbox"/>					
6. Da orientación a las familias sobre como apoyar desde el hogar el aprendizaje de sus hijos	<input type="checkbox"/>					
7. Ayuda al profesorado a usar los resultados sobre rendimiento del alumnado para mejorar su enseñanza	<input type="checkbox"/>					
8. Nos anima a usar los resultados sobre rendimiento del alumnado para comprobar si se cumplen las prioridades y planificación del centro	<input type="checkbox"/>					

**8. ¿En qué medida estás de acuerdo con los siguientes enunciados sobre la organización de tu escuela/instituto?**

	Totalmente en desacuerdo	Bastante en desacuerdo	Apenas en desacuerdo	Apenas de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. Las instalaciones de mi escuela facilitan el aprendizaje de los estudiantes	<input type="checkbox"/>					
2. El profesorado cuenta con suficientes recursos y materiales didácticos	<input type="checkbox"/>					
3. El centro trata de liberar al profesorado de la burocracia que interfiere en su trabajo docente	<input type="checkbox"/>					
4. El profesorado cuenta con tiempo suficiente para planificar su enseñanza	<input type="checkbox"/>					
5. El profesorado tiene tiempo suficiente para una evaluación tanto sumativa como formativa de los estudiantes	<input type="checkbox"/>					
6. El profesorado tiene tiempo suficiente para compaginar la enseñanza con su función tutorial en relación al bienestar físico y emocional de los estudiantes	<input type="checkbox"/>					
7. El profesorado dispone de una tecnología de comunicación rápida y fiable	<input type="checkbox"/>					
8. Al profesorado se le pide a menudo que enseñe materias en las que no son especialistas o no han sido formados	<input type="checkbox"/>					

**9. ¿En qué medida estás de acuerdo con los siguientes enunciados sobre la carga de trabajo del profesorado en esta escuela/instituto y su percepción de eficacia colectiva?**

	Totalmente en desacuerdo	Bastante en desacuerdo	Apenas en desacuerdo	Apenas de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. La burocracia de la que tengo que ocuparme no me impide emplear el tiempo necesario para planificar mi enseñanza	<input type="checkbox"/>					

2. El número de alumnos en mi clase es razonable y me permite atender las necesidades de todos	<input type="checkbox"/>					
3. Me cuesta conciliar mi carga de trabajo con la dedicación a la familia y los amigos	<input type="checkbox"/>					
4. Mi carga de trabajo hace difícil que pueda atender adecuadamente las necesidades de mis alumnos	<input type="checkbox"/>					
5. El profesorado de esta escuela lo intenta de otra manera cuando un alumno no consigue aprender	<input type="checkbox"/>					
6. La mayoría del profesorado de esta escuela no abandona fácilmente cuando un alumno no quiere aprender	<input type="checkbox"/>					
7. El profesorado de esta escuela confía en su capacidad para motivar a los estudiantes	<input type="checkbox"/>					
8. El profesorado de esta escuela es capaz de sacar adelante incluso al alumnado más desinteresado	<input type="checkbox"/>					

**10. ¿En qué medida estás de acuerdo con los siguientes enunciados sobre las relaciones con la comunidad educativa?**

	Totalmente en desacuerdo	Bastante en desacuerdo	Apenas en desacuerdo	Apenas de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. Este centro tiene buena reputación entre la comunidad educativa	<input type="checkbox"/>					
2. Las familias apoyan generalmente el trabajo que se realiza en el centro	<input type="checkbox"/>					
3. El entorno próximo al centro nos apoya (p.ej. municipio, barrio, comerciantes, asociaciones, etc)	<input type="checkbox"/>					
4. Las familias se implican a menudo en las actividades que organiza el centro	<input type="checkbox"/>					
5. El centro es un verdadero punto de encuentro entre todos los sectores (familias, estudiantes y profesorado) gracias a numerosas actividades	<input type="checkbox"/>					

**11. ¿En qué medida estás de acuerdo con los siguientes enunciados sobre demandas e iniciativas externas?**

	Totalmente en desacuerdo	Bastante en desacuerdo	Apenas en desacuerdo	Apenas de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. Las demandas que se plantean al profesorado desde las autoridades educativas son manejables	<input type="checkbox"/>					
2. Las demandas que se plantean al profesorado desde las autoridades educativas nos distraen de nuestros objetivos	<input type="checkbox"/>					

3. Las demandas que se plantean al profesorado desde las autoridades educativas afectan negativamente mi motivación por el trabajo	<input type="checkbox"/>					
4. El volumen de información que me piden desde la inspección u otras instancias, para rendir cuentas, es manejable	<input type="checkbox"/>					
5. El equipo directivo nos ayuda a responder a las demandas de información y a las iniciativas externas a la escuela	<input type="checkbox"/>					

**12. ¿En qué medida estás de acuerdo con los siguientes enunciados sobre tus oportunidades de desarrollo profesional en el centro?**

	Totalmente en desacuerdo	Bastante en desacuerdo	Apenas en desacuerdo	Apenas de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. En este centro encuentro oportunidades para emprender nuevos retos	<input type="checkbox"/>					
2. En este centro encuentro oportunidades para desarrollar mis competencias docentes	<input type="checkbox"/>					
3. En este centro encuentro oportunidades para reciclarme y mejorar profesionalmente	<input type="checkbox"/>					
4. En este centro encuentro oportunidades de promoción profesional	<input type="checkbox"/>					
5. Las actividades de desarrollo profesional disponibles no suelen entrar en conflicto con mi horario	<input type="checkbox"/>					

**Preguntas sobre tu enseñanza**

**13. ¿Cómo de satisfecho/a te sientes con tu trabajo?**

	Totalmente en desacuerdo	Bastante en desacuerdo	Apenas en desacuerdo	Apenas de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. Las ventajas de trabajar como docente claramente superan los inconvenientes	<input type="checkbox"/>					
2. Si tuviera que decidir de nuevo, volvería a elegir la profesión docente	<input type="checkbox"/>					
3. Me arrepiento de mi decisión de trabajar en la enseñanza	<input type="checkbox"/>					
4. A veces me pregunto si no habría sido mejor elegir otra profesión	<input type="checkbox"/>					
5. En cuanto pueda, me gustaría trasladarme a otro centro escolar	<input type="checkbox"/>					
6. Disfruto trabajando en este centro	<input type="checkbox"/>					
7. Recomendaría este centro como un buen lugar para trabajar	<input type="checkbox"/>					

**14. ¿En qué medida estás de acuerdo con los siguientes enunciados?**

	Totalmente en desacuerdo	Bastante en desacuerdo	Apenas en desacuerdo	Apenas de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. Me entusiasma mi trabajo como docente	<input type="checkbox"/>					
2. Cuando me levanto por la mañana me agobia tener que ir a trabajar	<input type="checkbox"/>					
3. Mi trabajo me inspira	<input type="checkbox"/>					
4. Me siento infeliz mientras trabajo	<input type="checkbox"/>					
5. Disfruto mi trabajo como enseñante	<input type="checkbox"/>					
6. Estoy contento/a con todo lo que implica mi papel como docente	<input type="checkbox"/>					
7. Me siento responsable de proporcionar a mis alumnos la mejor y más útil enseñanza posible, teniendo en cuenta su bagaje familiar y cultural	<input type="checkbox"/>					
8. Colaboro con mis colegas para asegurarnos de que todos los estudiantes aprenden y desarrollan al máximo sus capacidades	<input type="checkbox"/>					
9. Trabajo activamente para identificar aspectos de nuestra enseñanza que podrían dificultar el aprendizaje de nuestros estudiantes	<input type="checkbox"/>					
10. Me siento extenuado/a por mi trabajo	<input type="checkbox"/>					

**15. Para cada una de las siguientes declaraciones, elige la respuesta que mejor describe la forma en que te has sentido durante las últimas cuatro semanas**

	Totalmente en desacuerdo	Bastante en desacuerdo	Apenas en desacuerdo	Apenas de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. Me siento plenamente integrado en este centro	<input type="checkbox"/>					
2. Soy un docente exitoso	<input type="checkbox"/>					
3. Puedo ser yo mismo en este centro	<input type="checkbox"/>					
4. Soy bueno verdaderamente ayudando a mis alumnos a aprender nuevos conocimientos	<input type="checkbox"/>					
5. Siento que la gente de este centro se preocupa por mi	<input type="checkbox"/>					
6. He conseguido mucho como docente	<input type="checkbox"/>					
7. Se me trata con respeto en esta escuela/instituto	<input type="checkbox"/>					
8. Siento que mi enseñanza es eficaz y útil	<input type="checkbox"/>					

## Información acerca de ti

16. Por favor, indica tu identidad de género preferida (selecciona una respuesta)

- Hombre  
 Mujer  
 Otra  
 Prefiero no decirlo

17. ¿En qué año naciste? (cuatro dígitos) \_\_\_\_\_

18. ¿Cuántos años llevas trabajados en la profesión docente? \_\_\_\_\_ años

19. ¿Cuántos años llevas trabajando en este centro? \_\_\_\_\_ años

20. ¿Cuál es tu rol en este centro? (Señala todo lo que corresponda)

- |  |   |
|--|---|
| <input type="radio"/> Docente / Tutor/a          | <input type="radio"/> Secretario/a              |
| <input type="radio"/> Director/a de departamento | <input type="radio"/> Orientador/a              |
| <input type="radio"/> Director/a                 | <input type="radio"/> Educador/a                |
| <input type="radio"/> Vicedirector/a             | <input type="radio"/> Otro (especificar): _____ |
| <input type="radio"/> Jefe/a de estudios         |   |

21. ¿En qué etapa impartes tu enseñanza?

- Educación infantil  
 Primaria  
 Secundaria  
 Formación profesional  
 Otra (especificar): \_\_\_\_\_

22. ¿Qué asignatura enseñas este año? \_\_\_\_\_

23. ¿Cuál es la titulación más alta que posees?

- Bachillerato  
 Licenciatura o Grado  
 Máster  
 Doctorado  
 Otra (especificar): \_\_\_\_\_

Para cualquier consulta, aclaración o aportación relacionada con este cuestionario, puedes ponerte en contacto con el coordinador del equipo de investigación, Julián López Yáñez, Catedrático del Departamento de Didáctica y Organización Educativa de la Universidad de Sevilla, en la siguiente dirección: lopezya@us.es.

***Muchas gracias por completar esta encuesta. Tu información y tus opiniones son muy importantes para nuestro estudio, de cuyos resultados te informaremos oportunamente.***

## ANEXO II. ENTREVISTAS

### Guiones de entrevista

#### Director/a. Entrevista 1 (antes o en el primer día de visita)

Trayectoria del director y de la escuela; cambios experimentados. Fines, valores y opiniones generales.

Temas de conversación / preguntas generales	Preguntas específicas que se pueden hacer	Para el/la entrevistador/a: ¿qué buscamos?
1. En primer lugar queremos conocerte un poco.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Háblanos de ti, de tu familia, de dónde creciste; tu formación, acceso a la dirección, etc.</li> </ul> (Ver preguntas adicionales: perfil narrativo)	Biografía, contexto familiar, procedencia social, etc. R4
2. En cuanto a tu trayectoria como director/a en esta escuela y al desempeño de cargos directivos previos... describe tu carrera hasta la fecha.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Momento en que llegaste a la escuela,</li> <li>Cargo para el que fuiste nombrado,</li> <li>Tiempo que llevas como director</li> <li>¿Por qué querías dirigir esta escuela?</li> </ul>	Trayectoria como director/a R4
3. Cuéntame en síntesis la historia de esta escuela. ¿Cómo era la escuela cuando llegaste y como ha cambiado?	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tamaño y otros aspectos formales</li> <li>Valores</li> <li>Clima social</li> <li>Enfoque de liderazgo, grupos con poder</li> </ul>	Historia institucional R1, R9
4. ¿Y el contexto de la escuela? Describe los cambios más importantes en los últimos cinco años ¿Cómo han afectado esos cambios a tu trabajo?	<ul style="list-style-type: none"> <li>Demografía / tipo de población</li> <li>Comercios, empresas, otras organizaciones</li> <li>Cambios en los ingresos de las familias</li> </ul>	Contexto de la escuela R3
5. ¿Cómo eran las relaciones entre los diferentes sectores del centro cuando llegaste y cómo han cambiado? ¿Crees que hay confianza entre esos sectores...? ¿Crees que la confianza como un rasgo institucional tiene efectos sobre...?	<ul style="list-style-type: none"> <li>Estudiantes / familias - profesorado</li> <li>Director y el resto</li> <li>¿Y entre el profesorado? ¿entre el profesorado y la dirección? ¿Algún ejemplo?</li> <li>¿El compromiso de los docentes? ¿La colaboración entre ellos? ¿Los resultados académicos?</li> </ul>	Relaciones, clima social, confianza R1, R9 R6.3 (confianza)

1

¿Cómo construyes y mantienes la confianza con los profesores y otros líderes?		
6. ¿Qué significa la educación para ti? ¿Cuál es su principal propósito?	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Qué aspectos facilitan el aprendizaje de niños y jóvenes?</li> </ul>	Fines y valores R5
7. ¿Cuáles son tus objetivos prioritarios como director de esta escuela/instituto? ¿Y los valores que intentas promover?	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Encuentras resistencia en algún sector en torno a estos fines y valores?</li> <li>¿Cómo gestionas las tensiones?</li> </ul>	Fines y valores R5
8. ¿Qué opinas de la estructura administrativa y jerárquica que tienes por encima como director? ¿Ayuda o estorba? ¿Cómo son tus relaciones con ella?	<ul style="list-style-type: none"> <li>Papel de director en esa estructura</li> <li>Sistema de rendición de cuentas</li> <li>Personas clave que influyen sobre la escuela y tu trabajo</li> <li>Frecuencia de contactos con inspección, delegación, etc.</li> </ul>	Relaciones con la administración del sistema R6
9. ¿Ves a la sociedad y al sistema político como actores exigentes / poco exigentes en cuanto a los logros académicos del centro? ¿Cómo afecta eso a tu trabajo?	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Crees que la sociedad y el sistema político conocen el trabajo que se realiza en los centros educativos?</li> <li>¿De qué maneras rinde cuentas el centro?</li> </ul>	Presión social, rendimiento de cuentas R3.1, R6
10. Tu papel como director, ¿lo ves más cercano al de un líder o al de un gestor?	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Qué diferencias percibes entre estos dos roles?</li> <li>¿Qué es lo que más necesita esta escuela?</li> </ul>	Liderazgo y gestión R1, R4, R7
11. ¿Qué enfoque le das a tu liderazgo como director?	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Distribuido, focalizado? ¿Algún ejemplo que nos dé idea de tu enfoque?</li> <li>¿Con apoyo de un grupo, de un sector, de todos, de nadie?</li> </ul>	Enfoque de liderazgo R1, R9, R6.3
12. Ahora te pedimos una reflexión que nos permita identificar los cambios más importantes en el contexto social, cultural, político, en la administración del sistema educativo, etc, que	<ul style="list-style-type: none"> <li>Cambios políticos R3.1</li> <li>Reformas en el sistema educativo</li> <li>Cambios en el entorno socio-cultural del centro</li> <li>Crisis y cambios en la economía</li> </ul>	Impacto de cambios externos en la dirección R3, R9

2

desde tu punto de vista están afectando en mayor medida a tu labor de dirección. ¿Cómo han impactado estos cambios en ti mismo, los docentes, la comunidad educativa?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La pandemia de COVID-19 R1.3, R3.2</li> <li>• Que aspectos se han hecho más desafiantes/estresantes, y cuales más recompensantes?</li> </ul>	
13. ¿Cuáles han sido los principales logros de tu equipo directivo?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Evidencias?</li> <li>• ¿Qué cambios concretos habéis introducido que hayan tenido un efecto cierto en los resultados de aprendizaje?</li> </ul>	Logros del centro y el equipo directivo R3, R3.1
14. ¿Qué capacidad crees que tienes para conseguir cosas de la administración? ¿Qué capacidad crees que tienes para conseguir cosas del gobierno y el entorno local (municipio; organizaciones sociales; empresas; comunidad educativa en general)?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo actúas cuando tienes algo importante que plantear a la administración?</li> <li>• ¿Cómo actúas cuando tienes algo importante que plantear al municipio o a otro actor externo?</li> </ul>	Influencia hacia arriba R6
15. ¿Cuál consideras que es tu margen de autonomía? ¿Estás satisfecho con él?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Es suficiente para influir sobre: el profesorado, la comunidad educativa?</li> </ul>	Autonomía, influencia hacia abajo R6
16. ¿Cómo ha influido la Covid-19 en la tensión emocional de profesores y alumnos, en la calidad de los profesores y en las prioridades de la enseñanza?		Impacto de la COVID-19 R1.3, R3.2
17. ¿Cuáles han sido los cambios más arduos de realizar? ¿Los logros más difíciles de conseguir entre los que te has propuesto?		Retos más difíciles R1.2, R1.3, R3.1

3

#### Director/a. Entrevista 2 (duante la visita)

Éxito de la escuela y contribución del equipo directivo

Temas de conversación / preguntas generales	Preguntas específicas que se pueden hacer	Para el/la entrevistador/a: ¿qué buscamos?
1. ¿En qué se basa el éxito de esta escuela/instituto?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Evidencias?</li> </ul>	Factores clave del éxito R1, R1.1
2. ¿Qué valores crees que subyacen a estos aspectos clave del éxito?		Valores subyacentes R1.1
3. ¿Crees que coinciden o no los valores o prioridades de esta escuela con los predominantes en el sistema educativo?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿En qué medida tu equipo directivo ha cambiado desde su llegada esos valores o prioridades?</li> </ul>	Carácter propio, personalidad de la escuela R1.1, R5, R5.1
4. Ahora te pediremos mayor precisión en cuanto a la aportación tuya y de tu equipo a lo que se ha logrado en el centro en estos últimos años. ¿En qué consiste esa aportación?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidad organizativa (por ejemplo, recursos técnicos, recursos humanos) R6.3, R7</li> <li>• Desarrollo o transformación de la cultura escolar (normas, valores, pautas de trabajo, confianza, relaciones) R6.3, R7</li> <li>• Equidad y prácticas inclusivas R9, R7</li> <li>• Cambios en la gobernanza del centro, participación, toma de decisiones, etc. R1, R9, R7</li> <li>• Contribución a la salud emocional y el bienestar del personal R1, R9</li> <li>• Autonomía del personal R1, R9</li> <li>• Contribución a la salud emocional, el bienestar de los alumnos y su rendimiento R1, R9, R7</li> <li>• Una mayor implicación de las familias y la comunidad en general R1, R9, R7</li> <li>• Dar más voz de los estudiantes R6</li> </ul>	Aportación del equipo directivo R9, R6.1

4

	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mayor motivación, compromiso, implicación y resiliencia del personal R1, R9, R7</li> </ul>	
5. ¿Cómo lo habéis conseguido? ¿Qué medidas habéis puesto en marcha? (internas, externas, formales, informales, etc)	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Qué factores han contribuido?: factores personales, sociales, organizativos, políticos, etc</li> </ul>	Facilitadores del éxito R2
6. ¿Cómo rendís cuentas de vuestros resultados?	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿En que aspectos la normativa os obliga a rendir cuentas y cómo?</li> <li>¿Cómo gestionas la información sobre los resultados de la escuela? (p.ej.: los indicadores homologados)</li> </ul>	Rendimiento de cuentas R3.1
7. ¿Cuáles han sido (y son) las principales limitaciones para lograr el éxito en su escuela?		Limitaciones del logro R2
8. ¿La escuela se ha vuelto más difícil o más fácil de gestionar en los últimos, pongamos... cinco años?	<ul style="list-style-type: none"> <li>Danos ejemplos</li> <li>De toda tu labor directiva, ¿qué es lo que encuentras más desafiante o difícil? R1, R1.1, R3.1</li> <li>Los desafíos actuales, ¿son diferentes de los que existían en el pasado? Si es así, ¿en qué sentido? R1.2, R1.3, R3.1, R3.2</li> </ul>	Factores de estrés / limitaciones R3.1, R9
9. ¿Quiénes han contribuido en mayor medida al éxito de la escuela/instituto?	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Cómo ha cambiado el liderazgo de otras personas en la escuela?</li> </ul>	Agentes de cambio, liderazgo intermedio R9
10. ¿Qué haría que esta escuela/instituto tuviera aún más éxito?	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mejora del plan de estudios</li> <li>Mejora de la metodología de enseñanza</li> <li>Mejores servicios a los alumnos</li> <li>Más o mejor apoyo a las familias</li> <li>Más o mejores servicios sociales, sanitarios o pedagógicos vinculados a la escuela o basados en ella</li> <li>Más personal, o más especializado</li> </ul>	Factores de mejora R6.1

5

11. ¿La pandemia de Covid-19 ha desafiado y/o cambiado tus prioridades y prácticas en la dirección del centro? Si es así, ¿de qué manera?		Efectos de la pandemia R1, R2, R3
---	--	-----------------------------------

6

**Director/a. Entrevista 3 (duante la visita)**

*Liderazgo pedagógico, distribuido y desarrollo del liderazgo*

Temas de conversación / preguntas generales	Preguntas específicas que se pueden hacer	Para el/la entrevistador/a: ¿qué buscamos?
1. ¿En qué medida te implicas en los asuntos pedagógicos del centro? (la enseñanza y el aprendizaje)		Liderazgo pedagógico R1, R9, R 6.1
2. ¿En que medida ayudas al profesorado (si lo haces) a atender a los estudiantes culturalmente diversos o con NEE?		Liderazgo pedagógico; Atención a la diversidad R1.2, R6.1
3. ¿En qué medida facilitas la ayuda de los docentes veteranos o expertos y de otros líderes del centro a los profesores que lo necesitan?	<ul style="list-style-type: none"> <li>Por ejemplo, mediante: recursos, estructuras de colaboración, oportunidades de desarrollo profesional, etc.</li> </ul>	Liderazgo pedagógico; intermediación R1, R9, R6.1
4. ¿Qué otros líderes resultan clave en este centro además de ti? (Tanto si ocupan puestos de responsabilidad como si no)	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Cómo lograron ese papel de líderes 'intermedios'?</li> </ul>	Liderazgo distribuido, líderes intermedios R1, R9
5. ¿En qué se basa para ti la calidad del profesorado o la enseñanza de calidad?		Calidad, criterios R1, R9, R6.1
6. ¿Qué papel crees que te corresponde para asegurar esa calidad?	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Qué papel crees que le corresponde a los líderes intermedios?</li> </ul>	Calidad, papel del director R1, R9, R6.1
7. ¿Cómo apoyas o influyes sobre los profesores para que mejoren su práctica?	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Facilitas de algún modo la creación y/o la diseminación de conocimiento pedagógico a partir del análisis de la práctica o de compartir las prácticas?</li> </ul>	Liderazgo pedagógico; Apoyo de la dirección al profesorado R1, R9, R6.1
8. ¿Qué papel tienes en la formación continua de los docentes del centro?	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Habéis hecho algo en relación con la formación de tu equipo directivo y otros líderes intermedios como líderes escolares?</li> </ul>	Liderazgo pedagógico; desarrollo profesional del profesorado R1, R9, R6.1

7

9. ¿Cómo ha sido tu formación continua como director a lo largo del tiempo y dinos si ha tenido algún impacto en tu forma de dirigir?	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Crees que diriges ahora de manera diferente como consecuencia de esa formación?</li> </ul>	Desarrollo profesional como líder escolar R8
10. ¿Qué apoyos has encontrado para tu trabajo como director/a y en qué personas?...	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tanto para aprender 'el oficio' como para ejercerlo</li> </ul>	Apoyo recibido R8
11. ¿Podrías señalar los dos o tres aspectos a los que dedicas más tiempo?...	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Son esas tus prioridades?</li> <li>¿Hay algún asunto que hayas decidido dejar a un lado por el momento? ¿porqué?</li> </ul>	Distribución del tiempo; prioridades R9
12. ¿Entre todas tus responsabilidades o funciones cual consideras que es la más compleja o la más difícil? ¿Porqué?	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Has tenido algún apoyo para afrontar ese reto?</li> <li>¿Preferirías trabajar en circunstancias no tan difíciles?</li> <li>¿Te gustaría seguir un tiempo en esta escuela?</li> </ul>	Dificultad de la tarea R4, R8
13. Considerando lo compleja que resulta la tarea de dirigir un centro escolar ¿cómo crees que gestionas tu salud socio-emocional?	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Cómo afrontas los problemas y las circunstancias difíciles?</li> <li>¿Cómo evitas el estrés?</li> </ul>	Salud emocional; afrontamiento del estrés R4, R8
14. Para terminar ¿cómo ves el futuro de la dirección escolar?	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Qué cambios o reformas deberían ocurrir para mejorar la función directiva y las escuelas?</li> <li>¿Qué tipo de líderes se necesitarán en el futuro?</li> <li>¿Qué tipo de formación van a necesitar?</li> </ul>	Futuro de la dirección escolar R1.1, R8
15. ¿Hay algo más sobre la dirección escolar y el éxito escolar que no te hayamos preguntado y sobre lo que quieras opinar?		
	<ul style="list-style-type: none"> <li><i>Contrastar aspectos aparecidos en las entrevistas con otros actores</i></li> </ul>	

Gracias por haber compartido tan generosamente tu tiempo y tu experiencia –y la de tu centro- con nosotros. Tus opiniones son muy valiosas para nosotros y nos van a ayudar mucho en nuestra investigación.

8

**Profesores. Entrevista**

Temas de conversación / preguntas generales	Preguntas específicas que se pueden hacer	Para el/la entrevistador/a: ¿qué buscamos?
1. Háblanos de tu trayectoria como profesor, tu experiencia en concreto en esta escuela/instituto y la posición que desempeñas actualmente.		Trayectoria; filiación R4
2. ¿Cómo de satisfecho o insatisfecho estás con tu trabajo como docente en general y con tu trabajo en esta escuela/instituto en particular?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cuáles son tus aspiraciones en relación a tu trabajo como docente?</li> <li>• ¿Y tus valores principales en relación a la enseñanza?</li> </ul>	Motivación; aspiraciones; valores R1, R9
3. Ahora, háblanos de tu escuela. ¿Cómo es?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo te sientes en el día a día?</li> </ul>	Descripción de la escuela R1, R9
4. ¿Qué tiene de especial este centro?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Es una escuela segura? ¿Por qué (no)?</li> <li>• ¿Es una escuela saludable para los alumnos y los profesores? ¿Por qué (no)?</li> <li>• ¿Un lugar agradable para alumnos y profesores?</li> <li>• ¿Qué opinas de la calidad de la enseñanza aquí y de los resultados académicos, en comparación con centros del entorno?</li> <li>• ¿Qué opinas de los alumnos?</li> <li>• ¿Qué opinas de la comunidad educativa? R7</li> <li>• ¿Qué opina de la dirección de la escuela? RQ3, RQ7</li> <li>• ¿Alguna señal de identidad destacable?</li> <li>• ¿Reputación de la escuela: qué se dice de ella?</li> </ul>	Características de la escuela R1, R9
5. ¿Cómo ha cambiado la escuela, si es que lo ha hecho, en los últimos años bajo la dirección del actual director? Dame ejemplos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• También el entorno: Demografía, empresas, comercio, otras organizaciones que rodean la escuela; cambios en los ingresos de las familias, etc.</li> </ul>	Transformación de la escuela y el entorno R1, R4, R9

9

¿Cuáles de esos cambios atribuye al director en alguna medida?		
6. ¿Dirías que esta es una escuela exitosa? ¿En base a qué criterios?...	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidad organizativa R6.3, R7</li> <li>• Su identidad o 'personalidad': normas, valores, relaciones sociales, convivencia R6.3, R7</li> <li>• Equidad y prácticas inclusivas R9, R7</li> <li>• Capacidad para superar la desventaja socioeconómica de las familias R9, R7</li> <li>• Su gestión; participación de la comunidad; toma de decisiones R1, R6, R9, R7</li> <li>• Su contribución a la salud emocional y el bienestar del personal R1, R9</li> <li>• La autonomía del personal R1, R9</li> <li>• Su contribución a la salud emocional, el bienestar de los alumnos y su rendimiento R1, R9, R7</li> <li>• La implicación de las familias y de la comunidad en general R1, R9, R7</li> <li>• Motivación, compromiso, implicación y resiliencia del personal R1, R9, R7</li> <li>• El liderazgo del equipo directivo RQ3, RQ7</li> </ul>	Éxito escolar
7. ¿Hacia donde crees que quiere llevar la escuela el director?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cuáles crees que son sus valores principales?</li> </ul>	Visión y valores de la dirección R1.1
8. ¿Dirías que son valores conocidos? ¿compartidos?...	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Por el profesorado, el alumnado, la comunidad educativa...</li> </ul>	Valores; su extensión institucional R1, R4
9. ¿La dirección actual ha aportado cambios en la manera de funcionar el centro o la manera de trabajar el profesorado?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Son muy diferentes de las que había en el pasado?</li> </ul>	Cambios R2, R6
10. ¿Quién más ha contribuido al éxito de la escuela?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Otros líderes; actores con poder informal</li> </ul>	Agentes de cambio R9

10

11. ¿Cuáles han sido los mayores escollos para realizar estos cambios?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué dificultades encuentras para mantener el éxito de la escuela/instituto?</li> </ul>	Resistencias al cambio R2
12. ¿Dirías que existe un clima de confianza en esta escuela/instituto? ¿Esa confianza tienen efectos visible en los resultados del centro? ¿En qué aspectos?...	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Contribuye el equipo directivo a crearlo y sostenerlo? ¿Cómo?</li> <li>• El compromiso de los profesores, la calidad de la colaboración entre ellos, los resultados de los alumnos...</li> </ul>	Confianza; efectos R1, R9, R6.3
13. ¿Cómo valoras la capacidad de este centro para crecer profesionalmente, para innovar, para conseguir que todos su alumnado realmente aprenda?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué le falta? ¿de qué carece?</li> </ul>	Capacidad de la escuela R2,R6
14. ¿La pandemia de Covid-19 ha desafiado y/o cambiado las prioridades y las prácticas de enseñanza en el centro? Si es así, ¿de qué manera?		Impacto de la COVID-19 R1, R2, R3
15. ¿Dirías que el director tiene mucha o poca influencia en este centro en la enseñanza que se imparte? ¿Qué tipo de influencia?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿O por el contrario su papel fundamental se centra en la gestión de los asuntos administrativos?</li> </ul>	Liderazgo pedagógico R1, R9, R6.1.
16. ¿De qué manera apoya e influye el director en los profesores para que mejoren su práctica docente?		Liderazgo pedagógico R1, R8, R9, R6.1
17. ¿En qué medida el director facilita el apoyo a los alumnos con diversidad cultural o con NEE?		Liderazgo pedagógico R1, R7, R9
18. ¿Qué papel desempeña el director en las relaciones institucionales con las familias, o con otros centros escolares?		Liderazgo sistémico R6,2
19. ¿Qué es para ti una enseñanza de calidad?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿En qué medida se dan esos criterios en este centro?</li> <li>• ¿En qué medida contribuye o ha contribuido el director al desarrollo de estos aspectos?</li> <li>• ¿Cómo lo ha logrado?</li> </ul>	Calidad de la enseñanza R1, R4, R9, R6.1

11

20. ¿Qué cambios a largo plazo te gustaría ver en esta escuela/instituto?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Crees que el equipo directivo trabaja en pos de estos cambios?</li> </ul>	Cambios. Prospectiva R9
21. ¿Algo más que añadir en relación a las características de tu escuela/instituto o al papel del equipo directivo?		

Gracias por haber compartido tus opiniones con nosotros. Son muy valiosas y nos van a ayudar mucho en nuestra investigación.

12

**Familias y agentes externos. Entrevista**

Temas de conversación / preguntas generales	Preguntas específicas que se pueden hacer	Para el/la entrevistador/a: ¿qué buscamos?
1. Descríbenos esta escuela/instituto. ¿Cuáles son sus puntos fuertes y sus puntos débiles?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Es una escuela segura? ¿en qué te basas?</li> <li>• ¿Es un lugar feliz para los alumnos o para tus hijos?</li> <li>• ¿Qué opinas de la calidad de la enseñanza?</li> <li>• ¿Qué opinas de los resultados académicos? R6.1</li> </ul>	Características de la escuela R1, R3
2. En concreto ¿cómo describirías a?...?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los alumnos de este centro</li> <li>• Los profesores</li> <li>• Las familias de los alumnos</li> <li>• La participación de las familias en el centro</li> </ul>	Características de la escuela R2, R3
3. ¿Crees que es una buena escuela? ¿en que te basas?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué sería para ti una buena escuela?</li> <li>• ¿Preferirías que tu/s hijo/a/os fueran a otra escuela/instituto?</li> </ul>	Eficacia escolar; calidad R1.2
4. ¿Es diferente esta escuela/instituto al que había antes de la llegada de este director?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo ha conseguido este equipo de dirección cambiar la escuela/instituto?</li> </ul>	Equipo directivo como agente de cambio R1.2, R2
5. ¿Qué hace que esta escuela tenga éxito?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Calidad del profesorado</li> <li>• Clima de convivencia</li> <li>• Calidad de los servicios a los alumnos de la escuela</li> <li>• Calidad del equipo directivo del centro</li> <li>• Calidad de las relaciones con las familias</li> <li>• Sus resultados escolares</li> <li>• La integración de los alumnos con dificultades de aprendizaje</li> </ul>	Eficacia escolar; calidad R1

13

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Otros</li> </ul>	
6. ¿Cómo crees que se ha gestionado la pandemia por la COVID-19?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué cosas se cambiaron?</li> <li>• ¿Fueron cambios acertados?</li> <li>• ¿Qué papel tuvo el director en esa gestión?</li> </ul>	Efectos de la pandemia R1.3, R3.2
7. Háblanos del director y de su gestión al frente del centro	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿En qué medida el éxito de este centro se debe a su director, desde tu punto de vista?</li> <li>• ¿Cuál ha sido su contribución?</li> </ul>	Liderazgo R5, R6
8. ¿Cuál ha sido su éxito más importante?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo lo ha conseguido?</li> </ul>	Liderazgo R6
9. ¿Crees que apoya la participación de las familias en la escuela? ¿Y de los alumnos?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿En qué te basas?</li> </ul>	Liderazgo; participación R6.2
10. ¿Has percibido cambios en su manera de dirigir desde su llegada?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Dónde pone su mayor esfuerzo?</li> <li>• ¿En qué gasta principalmente su energía?</li> </ul>	Liderazgo; evolución R3
11. ¿Qué otros profesores son protagonistas en el centro? ¿han contribuido a su éxito?		Liderazgo intermedio R6, R6.3
12. ¿Cuáles crees que son las dificultades más grandes a las que se enfrenta este equipo directivo?		Liderazgo; retos R5, R6
13. ¿En tu opinión, que debería mejorar en el centro este equipo directivo?		Mejoras; prospectiva R2, R5
14. ¿Hay algo que no te hayamos preguntado sobre el centro, sobre su profesorado o sobre el director que te gustaría compartir con nosotros?		

Gracias por haber compartido tus opiniones con nosotros. Son muy valiosas y nos van a ayudar mucho en nuestra investigación.

14

**Alumnos/as. Grupo focal**

Temas de conversación / preguntas generales	Preguntas específicas que se pueden hacer	Para el/la entrevistador/a: ¿qué buscamos?
1. ¿Qué os parece vuestra escuela/instituto?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Os sentís seguros aquí?</li> <li>• ¿Es un lugar agradable para estudiar?</li> <li>• ¿Estáis contentos aquí? ¿porqué?</li> <li>• ¿Creeis que es una buena escuela/instituto?</li> <li>• ¿Preferiríais haber ido o iros ahora a otra escuela/instituto?</li> <li>• ¿Recomendaríais a vuestros amigos venir aquí?</li> </ul>	Características de la escuela R1, R3
2. ¿Creeis que la escuela/el instituto os ayuda a conseguir las mejores calificaciones posibles?		Éxito; calidad R1, R5
3. ¿Cómo son los profesores?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ponedme ejemplos de cosas que os gustan y os disgustan de ellos.</li> <li>• Ponedme ejemplos de cosas que os hayan pasado, buenas o malas, pero sin nombrar al profesor.</li> </ul>	Calidad; profesorado R1, R5
4. ¿Podéis participar de alguna forma en las decisiones de la escuela/instituto?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Hay algún sitio donde podáis expresar vuestras opiniones? ¿os tienen en cuenta?</li> </ul>	Participación R1
5. ¿Pensais que las cosas han cambiado con la epidemia de COVID-19? ¿Qué ha cambiado?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo trabajábais cuando estuvo cerrada la escuela/instituto?</li> </ul>	Impacto de la COVID-19 R1.3, R3.2
6. Habladme del director. ¿Cómo lo describirías a una persona que viene de afuera y no lo conoce?		Liderazgo R5
7. ¿Qué ha hecho por esta escuela/instituto? ¿Qué cosas buenas ha hecho?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contadme algo que os guste o bien que os disguste de su manera de dirigir o de trabajar</li> </ul>	Liderazgo R5
8. ¿Qué creéis que debería mejorar?		Liderazgo; mejora R5
9. ¿Cuáles son los asuntos de los que se ocupa el director?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿En qué asuntos lo veis trabajando con más frecuencia?</li> </ul>	Liderazgo; distribución del tiempo

15

		R5
10. ¿Cómo creéis que el director se lleva con: ...?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los alumnos</li> <li>• Los profesores</li> <li>• Las familias</li> </ul>	Liderazgo; relaciones institucionales R5
11. ¿Qué cosas se os ocurren para mejorar vuestra escuela/instituto? ¿qué haríais vosotros para mejorarlo?		Liderazgo R5
12. ¿Hay algo que no os haya preguntado y que penséis que es importante saber sobre vuestra escuela/instituto?		

Gracias por haber compartido vuestras opiniones conmigo. Son muy valiosas y nos van a ayudar mucho en nuestra investigación.

16