



**Moreno-Arrebola, R.; Zurita, F.; León, M.J. (2020).** Índices de liderazgo educativo en función de la responsabilidad asumida en el deporte. *Journal of Sport and Health Research*. 12(1):54-63.

**Original**

## ÍNDICES DE LIDERAZGO EDUCATIVO EN FUNCIÓN DE LA RESPONSABILIDAD ASUMIDA EN EL DEPORTE

## RATES OF EDUCATIONAL LEADERSHIP BASED ON THE RESPONSIBILITY ASSUMED IN SPORT

Moreno-Arrebola, R.<sup>1</sup>; Zurita, F.<sup>2</sup>; León, M.J.<sup>3</sup>

<sup>1</sup>*Investigador del grupo (FORCE) HUM-386, de la Universidad de Granada (España)*

<sup>2</sup>*Profesor Doctor del Área de Corporal de la Universidad de Granada (España)*

<sup>3</sup>*Profesor Doctor del Área de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Granada (España)*

Correspondence to:

**Rubén Moreno Arrebola**

Facultad de Ciencias de la Educación.

Universidad de Granada.

Email: [rubenmorenoarrebola@gmail.com](mailto:rubenmorenoarrebola@gmail.com)

*Edited by: D.A.A. Scientific Section  
Martos (Spain)*



Received: 29/11/2018

Accepted: 25/01/2019



## RESUMEN

El liderazgo educativo exitoso de la dirección se sitúa en la actualidad como el segundo factor más influyentes en la mejora de resultados académicos del alumnado. Con el fin de buscar vías alternativas de formación del liderazgo educativo exitoso de directivos educativos, se plantea como objetivo comprobar la influencia que tiene, en el propio liderazgo educativo que se ejerce, la ocupación del puesto de capitán en algún equipo o no y la autopercepción de la influencia que ha tenido la práctica de actividad físico-deportiva (AFD) a lo largo de la vida en su propio liderazgo. Para tal fin se diseñó un estudio transversal con una muestra representativa (n=290) de directivos andaluces contemplando a directores y jefes de estudios. Las medidas de liderazgo educativo exitoso (LiEdEx), así como las medidas de AFD se obtuvieron mediante un cuestionario ad-hoc: "C-LiEdEx-AFD". Como principales resultados, por un lado, se destaca que el 70,7% de los directivos que han sido capitán en algún momento de su vida, consideran que la práctica de AFD les ha influido entre bastante y mucho en el liderazgo que ejercen, y por otro, que se encuentran diferencias estadísticamente significativas ( $p \leq .05$ ) entre las variables de autopercepción de influencia de la AFD en su liderazgo y el propio LiEdEx, y entre la ocupación del puesto de capitán y el LiEdEx desarrollado, siendo los directivos que han sido capitán en algún momento de su vida, así como los directivos que consideran que la AFD les ha influido mucho en su liderazgo, los que obtienen mejores índices de LiEdEx.

**Palabras clave:** (actividad física, deporte, liderazgo educativo, exitoso, capitán).

## ABSTRACT

The successful educational leadership of the management is currently the second most influential factor in the improvement of the academic results of the students. In order to find alternative ways of training successful educational leadership of educational managers, the aim is to verify the influence that has, in the educational leadership that is exercised, the occupation of the position of captain in a team or not and self-perception of the influence that the practice of physical activity and sport (PAS) has had throughout life in its own leadership. For this purpose, a cross-sectional study was designed with a representative sample (n=290) of Andalusian managers contemplating directors and heads of studies. The successful educational leadership measures (LiEdEx) as well as the PAS measures were obtained through an ad-hoc questionnaire: "C-LiEdEx-AFD". As main results, on the one hand, it is highlighted that 70.7% of managers who have been captain at some point in their life, consider that the practice of AFD has influenced them much and much in the LiEdEx they exercise, and On the other, there are statistically significant differences ( $p < .05$ ) between the variables of self-perception of influence of the PAS in its leadership and the LiEdEx itself, and between the occupation of the captain's position and the developed LiEdEx, with the directors being they have been captain at some point in their lives, as well as the managers who consider that the PAS has influenced them a lot in their leadership, those who obtain better indexes of LiEdEx.

**Keywords:** (physical activity, sport, educational leadership, successful, captaincy).



## INTRODUCCIÓN

El hecho de hablar de liderazgo, implica llevar a cabo una delimitación conceptual pues, se trata de un término amplio, confuso y difícil de definir (Leithwood y Rihel, 2005). En este sentido, en el presente trabajo se entiende líder educativo como “aquel que influye en otros para hacer cosas que, se espera, mejorarán los resultados de aprendizaje de los estudiantes” (Robinson, Hohepa y Lloyd, 2009, p.70). En esencia, se entiende como proceso de influencia “entre”, no “sobre”.

Informes internacionales como el informe Mackinsey (Barber y Mourshed, 2007) y el informe TALIS de la OCDE (Pont, Nusche, y Hopkins, 2008) sitúan al liderazgo educativo como segundo factor (tras la labor del docente en el aula) con más impacto en la consecución de un adecuado rendimiento escolar y aprendizaje en el alumnado, estableciéndose como influencia indirecta sobre el alumnado, pero directa en el establecimiento de un fomento de la calidad docente, así como, de una organización eficiente y efectiva. En definitiva, la importancia del liderazgo en los centros educativos está contrastada (Bolívar, 2015; León, Crisol y Moreno-Arrebola, 2018; Moreno-Arrebola y León, 2018; Mumford, Todd, Higgs y McIntosh, 2017; Pashiardis, Savvides, Lytra y Angelidou, 2011; Zaccaro, Green, Dubrow y Kolze, 2018).

Conociendo la importancia que tiene el liderazgo educativo, ejercido de forma adecuada, en el sistema educativo, resulta evidente la necesidad de formación de buenos líderes educativos (Day et al., 2010; Serrano y Martín-Cuadrado, 2017). Siguiendo a los mismos autores, la formación del equipo directivo, tanto inicial como continua, en el contexto español en general, es escasa. Por ello, se hace especialmente necesario diseñar una formación que dote a los directivos de competencias específicas para fomentar habilidades interpersonales, construir un clima distendido y de confianza en la vida del centro, y la comunidad escolar (Romero y Krichesky, 2018, Weinstein, Azar, y Flessa, 2018). Para conseguirlo, se ha de conocer perfectamente que perfil y competencias tienen los directivos que ejercen LiEdEx.

Leithwood, Mascal, Strauss, Sacks, Memon y Yashkina (2009) recogen que los líderes exitosos tienen perfiles motivacionales que se caracterizan por la necesidad de dominio y poder, la afiliación, el

rendimiento y la responsabilidad. Específicamente en el ámbito educativo, los líderes educativos exitosos se caracterizan por ser personas sociables (Fransen, et al., 2015; Price y Weiss, 2013), con habilidades comunicativas (Day et al., 2010; Louis, Dretzke y Wahlstrom, 2010), con capacidad de trabajo en equipo (Crozier, Loughhead y Munroe-Chandler, 2013; Mumford, et al. 2017; Zaccaro et al., 2018), altamente motivados (Leithwood, et al. 2009) y alto autoconcepto (Mumford et al. 2017). Del mismo modo, estas características, también las presentan los deportistas (Espejo, Zurita, Chacón, Castro, Martínez-Martínez y Pérez-Cortés, 2018; Muñiz, Cano, Sánchez, Meneses, y Depor, 2018; Fransen, Coffee et al., 2014; Fransen, et al. 2015b; Práxedes, Moreno, del Villar, García-González, 2016; Vidic y Burton, 2011).

De forma más concreta, autores como Callow et al. (2009) y Smith, Arthur, Hardy, Callow, y Williams (2013), sostienen que las personas que ejercen o han ejercido de capitanes en algún equipo suelen ser personas que promocionan el trabajo en equipo y la aceptación de metas grupales, y suelen tener altas expectativas de rendimiento, teniendo como resultado un fomento en la cohesión de grupo.

El objetivo del presente estudio fue comprobar la influencia que tiene la ocupación del puesto de capitán en algún equipo y la autopercepción de la influencia que ha tenido la práctica de AFD en el LiEdEx de directivos (directores y jefes de estudios) de centros educativos de primaria y secundaria de Andalucía, en el LiEdEx que desarrollan.

## MATERIAL Y MÉTODOS

### *Participantes*

Se trata de un estudio de corte transversal con una muestra representativa de directivos (directores y jefes de estudios) de Andalucía, de centros docentes de educación primaria y secundaria. Se estimó que la muestra debía estar formada por al menos 274 directivos para asumir un intervalo de confianza del 95%. Se llevó a cabo un muestreo aleatorio simple, contando con una muestra invitada de 770 centros educativos, suponiendo esto un total de 1515 directivos. Finalmente, la muestra participante fue de 290 directivos (Almería n=19; Cádiz n=38; Córdoba n=44; Granada n=58; Huelva n=29; Jaén n=19; Málaga n=50; Sevilla N=33) de 200 centros docentes. De los cuales el 48,3% eran mujeres. En cuanto al cargo directivo ocupado, el 61% eran directores y el



39% jefes de estudios. El estudio se llevó a cabo durante el curso académico 2017-2018.

#### *Medidas de AFD y LiEdEx*

Las medidas de AFD, así como las de LiEdEx, se tomaron con el “Cuestionario sobre liderazgo educativo exitoso vinculado a la actividad físico deportiva” (C-LiEdEx-AFD) creado ad-hoc. Dicho cuestionario está compuesto por una parte inicial sociodemográfica donde se obtienen los datos referentes a la práctica de AFD, así como su autopercepción de aprovechamiento de la misma en su desarrollo de liderazgo educativo y una segunda parte donde se mide el LiEdEx a través 36 ítems valorados con una escala Likert de 5 opciones (1. nada; 2. poco; 3, suficiente; 4. bastante; 5. mucho) agrupados en las cinco dimensiones siguientes:

**Dimensión 1.** Establecimiento de objetivos y evaluación de los mismos (EOE), con 8 ítems.

**Dimensión 2.** Compromiso con la formación y desarrollo profesional dirigido hacia la mejora del programa de enseñanza-aprendizaje (CFDP), con 9 ítems.

**Dimensión 3.** Adopción de medidas encaminadas hacia un liderazgo distribuido (AMLD), con 3 ítems.

**Dimensión 4.** Gestión y promoción de la implicación de los integrantes de la comunidad educativa en la vida del centro (GPII), con 8 ítems.

**Dimensión 5.** Impulso y control de un entorno de relaciones sociales ideales para crear un ambiente de trabajo adecuado dentro del centro (ICRS), con 8 ítems.

El cuestionario cuenta con altos índices de validez de contenido y constructo, pues tras realizar una validación por juicio de expertos y un análisis factorial confirmatorio (AFC), se obtuvieron buenos resultados (CFI: .926; IFI: .927; RMSEA: .044). Del mismo modo, el cuestionario cuenta con una alta fiabilidad, pues obtiene para el cuestionario total un alfa de Cronbach de .94, y de manera pormenorizada por dimensiones, el alfa más bajo se obtiene en la dimensión 3 (AMLD) con .751, entrando dentro de las recomendaciones por los expertos ( $\alpha=.70$ )

#### *Análisis estadístico*

Las variables se presentan mediante distribución, frecuencias, medias y desviaciones típicas, según la naturaleza de las mismas. La normalidad de las variables se analizó mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov, utilizando la corrección de Lillieforts. Al obtener que las variables no cumplían con el supuesto de normalidad, se llevaron a cabo pruebas no paramétricas para las comparaciones de las distintas variables. En este sentido se realizó la prueba U Mann-Whitney para las variables con naturaleza dicotómica y la prueba de H Kruskal Wallis para las variables con más de dos grupos.

La validez y fiabilidad del instrumento se realizaron mediante los programas estadísticos IBM Amos. SPSS v.24.0. y FACTOR. El resto de análisis se llevaron a cabo con el programa IBM-SPSS v.22.0. Se estableció un nivel de significación del 0,05.

#### **RESULTADOS**

Al relacionar la autopercepción de influencia de la AFD en el desarrollo de liderazgo con la ocupación del puesto de capitán, se encuentran diferencias estadísticamente significativas ( $p=.000$ ). La diferencia más importante se encuentra entre los directivos que consideran que no les ha influido nada, pues de entre ellos, el 94,2% no han sido capitán en ningún momento, por el contrario, para los directivos que consideran que la influencia de la AFD en su liderazgo ha sido mucha, el 65% de ellos han ocupado en algún momento el puesto de capitán. En la figura 1, se puede observar cómo el porcentaje de directivos que no han sido capitán va disminuyendo a medida que aumenta la creencia de influencia de la AFD en el liderazgo. Y, por el contrario, se observa cómo el tanto por ciento de directivos que han ejercido como capitán aumenta a medida que se incrementa la creencia de influencia de la AFD en el liderazgo.



Tabla 1. Comparativa de la autopercepción de la influencia de la AFD en el LiEdEx según la ocupación del puesto de capitán.

Autopercepción de la influencia de la AFD en el desarrollo de liderazgo educativo		Capitán		Total
		No	Si	
Nada	N	49	3	52
	% Autopercepción	94,20%	5,80%	100,00%
	% Capitán	23,60%	3,70%	17,90%
Poco	N	49	8	57
	% Autopercepción	86,00%	14,00%	100,00%
	% Capitán	23,60%	9,80%	19,70%
Suficiente	N	48	13	61
	% Autopercepción	78,70%	21,30%	100,00%
	% Capitán	23,10%	15,90%	21,00%
Bastante	N	48	32	80
	% Autopercepción	60,00%	40,00%	100,00%
	% Capitán	23,10%	39,00%	27,60%
Mucho	N	14	26	40
	% Autopercepción	35,00%	65,00%	100,00%
	% Capitán	6,70%	31,70%	13,80%
Total	N	208	82	290
	% Autopercepción	71,70%	28,30%	100,00%
	% Capitán	100,00%	100,00%	100,00%

$p=.000$

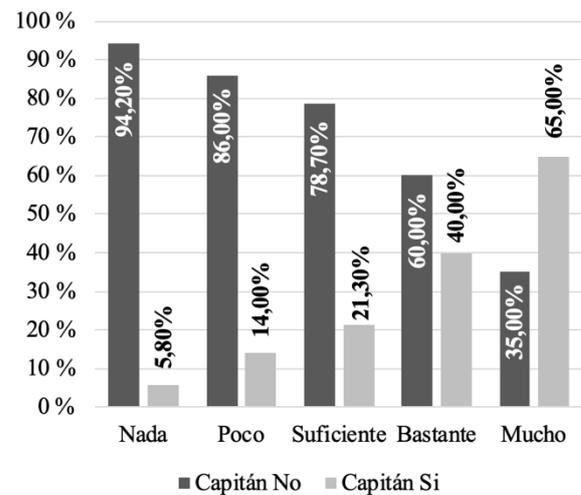


Figura 1. Distribución gráfica la autopercepción de la influencia de la AFD en el liderazgo según la ocupación del puesto de capitán.

En cuanto a la comparativa entre el LiEdEx y la autopercepción de la influencia de la AFD en el LiEdEx, se presenta en la tabla 2. En dicha comparativa, se obtienen diferencias estadísticamente significativas en las dimensiones 3 ( $p=.035$ ) y 5. ( $p=.040$ ), siendo la media mayor en ambas dimensiones para los directivos que consideran que la práctica de AFD les ha influido mucho en su liderazgo (4,37 y 4,54 respectivamente), frente a los directivos que consideran que les ha influido suficiente en la dimensión 3 (4,01) y los que consideran que les ha influido poco en la dimensión 5 (4,32).

Tabla 2. LiEdEx en función de la autopercepción de la influencia del AFD en el desarrollo del LiEdEx y de la ocupación del puesto de capitán.

	Autopercepción de la influencia de la AFD en el desarrollo de LiEdEx					<i>p</i> valor	Capitán		<i>p</i> valor
	Nada (N= 52)	Poco (N= 57)	Suficiente (N= 61)	Bastante (N= 80)	Mucho (N= 40)		No (N= 208)	Si (N= 82)	
Dimensión 1 EOE	4,25±.50	4,18±.50	4,25±.43	4,30±.43	4,38±.55	.307	4,25±.48	4,32±.46	.201
Dimensión 2 CFDP	4,02±.50	3,99±.49	4,02±.47	4,06±.47	4,19±.65	.144	4,02±.51	4,13±.49	.047
Dimensión 3 AMLD	4,06±.67	4,09±.55	4,01±.64	4,00±.68	4,37±.51	.035	4,06±.66	4,15±.55	.429
Dimensión 4 GPII	4,01±.49	4,00±.51	4,03±.51	4,07±.46	4,23±.59	.115	4,03±.47	4,12±.59	.060
Dimensión 5 ICRS	4,47±.42	4,32±.46	4,37±.42	4,41±.38	4,54±.49	.040	4,39±.44	4,46±.40	.352
LiEdEx	4,17±.39	4,11±.42	4,15±.38	4,19±.36	4,33±.50	.054	4,16±.40	4,24±.41	.085



A pesar de que, en las demás dimensiones, así como para el cuestionario completo, no se encuentran diferencias significativas, se observa que en los directivos que consideran que la AFD les ha influido mucho obtienen una media levemente superior, que el resto de directivos y, además, se destaca que, para todas las dimensiones, e incluso para el cuestionario completo, los directivos que consideran que la AFD les ha influido poco, obtienen las medias más bajas.

Respecto a la comparativa entre la ocupación del puesto de capitán y el LiEdEx, como se observa en la tabla 2, se encuentran diferencias estadísticamente significativas en la dimensión 2, siendo en este caso los directivos que han ocupado el puesto de capitán en algún momento de su vida, los que obtienen una media superior. También se aprecia que, para el cuestionario completo, y para el resto de dimensiones, a pesar de que no se obtienen diferencias estadísticamente significativas, la media de los directivos que han ocupado el puesto de capitán es levemente superior a la de los directivos que nunca lo han sido.

## DISCUSIÓN

Tras una profunda revisión de la literatura en las bases de datos más relevantes a nivel internacional (Web of Science, SCOPUS, ISOC, etc.) en el campo de estudio que nos ocupa, no se han encontrado estudios que correlacionen las variables del presente trabajo

Sin embargo, a pesar de que los estudios sobre la figura del capitán aún son escasos, como sostiene Price y Weiss (2011), el haber ejercido como capitán de un equipo implica tener más confianza en sus propias capacidades como jugador/a, aceptación de tareas desafiantes frente a las sencillas, comportamiento adecuado con los integrantes del equipo y mayor manejo y gestión de grupos, siendo estas algunas de las características de los líderes transformacionales (Day et al., 2010; Louis, et al. 2010).

Como indican Quintela, Pita, Valle, Iglesias y Fernández (2017) la ocupación del puesto de capitán en un equipo conlleva al individuo a adquirir mayor responsabilidad que los demás (Callow et al., 2009; Gould Voelker y Griffes, 2013; Hodge, et al., 2014; Price y Weiss, 2011; Price y Weiss, 2013; Vidic y Burton, 2011). En este sentido, el hecho de haber ocupado la capitania de un equipo supone una experiencia donde se ha de gestionar a un grupo de

iguales dirigidos a unos objetivos comunes, desarrollando una serie de características propias de los líderes.

Este tipo de experiencias, utilizando como elemento vehicular la actividad físico-deportiva, entendida como educación informal, puede incidir en la vida del individuo y por ende también en su ámbito laboral, pues como afirman Osuna-Acedo, Marta-Lazo y Frau-Meigs, (2018): “*cuanto mayor es el nivel de satisfacción con las experiencias cumplidas y el nivel de aprendizaje realizado, mayor es la transferencia profesional de lo aprendido*” (p.109). Y, por ende, la autopercepción de que un ámbito influye en otro puede llegar a ser mayor, como se hace patente en el presente estudio.

A pesar de todo, como indica Carranza y Mora (2003), la simple práctica de AFD no garantiza la consecución de las habilidades y competencias citadas anteriormente. Para garantizar en cierta medida dicha adquisición, la práctica físico deportiva debe estar bien pensada, estructurada, sistemática y planificada, para aprovechar el matiz atractivo e interactivo que brinda el contexto deportivo, pues si esto no es así, dicha práctica puede llevar en algunos casos a la consecución de comportamientos y valores contrarios a los descritos anteriormente (Cecchini, Montero, y Peña, 2003; Jaqueira, Lavega, Lagardera, Araujo, y Rodrigues, 2014). En este sentido, como indica Martinek, Schilling y Johnson (2001), un programa de actividad físico-deportiva bien construido, puede situarse como vía ideal para promocionar la responsabilidad social y personal, la convivencia y el desarrollo emocional, necesarias para llevar a cabo un liderazgo educativo exitoso (Day et al., 2010; Fransen, et al., 2015; Mumford, et al., 2017; Price y Weiss, 2013; Zaccaro et al., 2018).

## CONCLUSIONES

Los resultados indicaron que la mayoría de los directivos que han sido en algún momento de su vida capitán de un equipo (70,7%), autoperciben que la AFD les ha influido entre bastante y mucho en su labor como líderes educativos exitosos. Se obtiene, además, que los directivos que autoperciben que la AFD les ha influido mucho en su liderazgo educativo, obtienen medias superiores a los directivos que consideran que les ha influido menos, existiendo diferencias significativas en las dimensiones tres “*adopción de medidas encaminadas hacia un liderazgo distribuido*”



y cinco “impulso y control de un entorno de relaciones sociales ideales para crear un ambiente de trabajo adecuado dentro del centro”. Por último, se concluye que los directivos que han ejercido alguna vez de capitán, tienen medias de liderazgo educativo exitoso superiores a los directivos que no lo han sido, existiendo diferencias estadísticamente significativas para la dimensión dos “compromiso con la formación y desarrollo profesional dirigido hacia la mejora del programa de enseñanza-aprendizaje”.

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Barber, M., y Mourshed, M. (2007). *How the world's best-performing schools systems come out on top*. McKinsey & Company.
2. Bolivar, A. (2015). The comprehensive school in Spain: A review of its development cycle and crises. *European Educational Research Journal*, 14(3), 347-363.
3. Callow, N., Smith, M. J., Hardy, L., Arthur, C. A. y Hardy, J. (2009). Measurement of transformational leadership and its relationship with team cohesion and performance level. *Journal of Applied Sport Psychology*, 21(4), 395-412.
4. Carranza, M., y Mora, J. M. (2003). *Educación física y valores: educando en un mundo complejo*. Barcelona: Graó.
5. Cecchini, J. A., Montero, J., y Peña, J. V. (2003). Repercusiones del programa de intervención para desarrollar la responsabilidad personal y social de Hellison sobre los comportamientos de fair-play y el auto-control. *Psicothema*, 15, 631-637.
6. Crozier, A. J., Loughhead, T. M., y Munroe-Chandler, K. J. (2013). Examining the benefits of athlete leaders in sport. *Journal of Sport Behavior*, 36(4), 346-364.
7. Day, C., Sammons, P., Hopkins, D., Harris, A., Leithwood, K., Gu, Q. y Brown, E. (2010). *10 strong claims about effective school leadership*. Nottingham: National College for Leadership of Schools and Children's Services (NCLS).
8. Espejo, T., Zurita, F., Chacón, R., Castro, M., Martínez-Martínez, A., y Pérez-Cortés, A. J. (2018). Actividad física y autoconcepto: dos factores de estudio en adolescentes de zona rural. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 13(2), 203-210.
9. Fransen, K., Coffee, P., Vanbeselaere, N., Slater, M., De Cuyper, B., y Boen, F. (2014). The impact of athlete leaders on team members' team outcome confidence: A test of mediation by team identification and collective efficacy. *The Sport Psychologist*, 28(4), 347-360.
10. Fransen, K., Haslam, S. A., Steffens, N. K., Vanbeselaere, N., De Cuyper, B., y Boen, F. (2015a). Believing in us: Exploring leaders' capacity to enhance team confidence and performance by building a sense of shared social identity. *Journal of Experimental Psychology: Applied*, 21(1), 89-100.
11. Fransen, K., Van Puyenbroeck, S., Loughhead, T. M., Vanbeselaere, N., De Cuyper, B., Vande Broek, G., y Boen, F. (2015b). The art of athlete leadership: Identifying high-quality athlete leadership at the individual and team level through social network analysis. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 37(3), 274-290.
12. Gould, D., Voelker, D. K. y Griffes, K. (2013). Best coaching practices for developing team captains. *Sport Psychologist*, 27, 13-26.
13. Hodge, K., Henry, G. y Smith, W. (2014). A case study of excellence in elite sport: Motivational climate in a world champion team. *The Sport Psychologist*, 28, 60-74.
14. Jaqueira, A. R., Lavega, P., Lagardera, F., Araújo, P., y Rodrigues, M. (2014). Educando para la paz jugando: género y emociones en la práctica de juegos cooperativos competitivos. *Educatio Siglo XXI*, 32(2), 15-32.
15. Leithwood, K., Mascall, B., Strauss, T., Sacks, R., Memon, N., y Yashkina, A. (2009). Distributing leadership to make schools smarter. Taking the ego out of the system. En K. Leithwood, B. Mascall, y T. Strauss. *Distributed leadership according to the evidence* (pp. 223-251). Nueva York: Routledge



16. Leithwood, K., y Riehl, C. (2005). What do we already know about educational leadership? In W. Firestone y C. Riehl (Eds.). *A new agenda for research in educational leadership*. New York, NY: Teachers College Press.
17. León, M.J., Crisol, E., y Moreno-Arrebola, R. (2018). Las Tareas del Líder Inclusivo en Centros Educativos de Zonas Desfavorecidas y Favorecidas. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 16(2), 21-40.
18. Louis, K., Dretzke, B., y Wahlstrom, K. (2010). How does leadership affect student achievement? Results from a national US survey. *School Effectiveness and School Improvement*, 21(3), 315-336.
19. Martinek, T., Schilling, T., y Johnson, D. (2001). Transferring personal and social responsibility of underserved youth to the classroom. *The Urban Review*, 33(1), 29-45.
20. Moreno-Arrebola, R., y León, M.J. (2017). Análisis del liderazgo inclusivo en centros educativos de Primaria y Secundaria de Granada. *ReiDoCrea*, 6(17), 211-220.
21. Mumford, M. D., Todd, E. M., Higgs, C., y McIntosh, T. (2017). Cognitive skills and leadership performance: The nine critical skills. *The Leadership Quarterly*, 28(1), 24-39.
22. Muñiz, G. L., Cano, E. V., Sánchez, J. C., Meneses, E. L., y Depor, P. (2018) Teaching and Training of Rugby Coaches in Cadiz. *Apunts: Educació Física i Esports*, 4(134), 84-94.
23. Osuna-Acedo, S., Marta-Lazo, C., y Frau-Meigs, D. (2018). From sMOOC to tMOOC, Learning towards Professional Transference: ECO European Project. *Comunicar: Media Education Research Journal*, 26(55), 105-114.
24. Pashiardis, P., Savvides, V., Lytra, E., y Angelidou, K. (2011). Successful school leadership in rural contexts: The case of Cyprus. *Educational Management Administration & Leadership*, 39(5), 536-553.
25. Pont, B., Nusche, D., y Hopkins, D. (2008). *Improving School Leadership*. Volume 2: case studies on system leadership. París: OECD.
26. Práxedes, A., Sevil, J., Moreno, A., del Villar, F., García-González, L. (2016). Niveles de actividad física y motivación en estudiantes universitarios. Diferencias en función del perfil académico vinculado a la práctica físico-deportiva. *Journal of Sport and Health Research*. 8(3):191-204.
27. Price, M. S. y Weiss, M. R. (2011). Peer leadership in sport: Relationships among personal characteristics, leader behaviors, and team outcomes. *Journal of Applied Sport Psychology*, 23(1), 49-64.
28. Price, M. S. y Weiss, M. R. (2013) Relationships among coach leadership, peer leadership, and adolescent athletes' psychosocial and team outcomes: A test of transformational leadership theory. *Journal of Applied Sport Psychology*, 25(2), 265-279.
29. Quintela, J. T., Pita, G., Valle, I., Iglesias, G., y Fernández, C. A. (2017). Comparison between the task and captaincy profile of leaders in soccer and basketball teams. *Revista iberoamericana de psicología del ejercicio y el deporte*, 12(1), 53-58.
30. Robinson, V., Hohepa, M. y Lloyd, C. (2009). *School leadership and student outcomes: Identifying what works and why: Best evidence synthesis iteration (BES)*. Wellington (New Zealand): Ministry of Education.
31. Romero, C., y Krichesky, G. (2018). Interactive leadership in turbulent school climates. An exploratory study of high school principals from the City of Buenos Aires. *Educational Management Administration & Leadership*, 46(2), 339-354.
32. Serrano, R., y Martín-Cuadrado, A. M. (2017). Diagnóstico de la problemática actual de las direcciones escolares. *Revista Complutense de Educación*, 28(4), 1193-1210.



33. Smith, M.J., Arthur, C.A., Hardy, J., Callow, N., y Williams, D. (2013). Transformational leadership and task cohesion in sport: The mediating role of intrateam communication. *Psychology of Sport and Exercise*, 14(2), 249–257.
34. Vidic, Z. y Burton, D. (2011). Developing Effective Leaders: Motivational Correlates Leadership Styles. *Journal of Applied Sport Psychology*, 23, 277-291.
35. Weinstein, J., Azar, A., y Flessa, J. (2018). An ineffective preparation? The scarce effect in primary school principals' practices of school leadership preparation and training in seven countries in Latin America. *Educational Management Administration & Leadership*, 46(2), 226-257.
36. Zaccaro, S. J., Green, J. P., Dubrow, S., y Kolze, M. (2018). Leader individual differences, situational parameters, and leadership outcomes: A comprehensive review and integration. *The Leadership Quarterly*, 29(1), 2-43.

