



COORDINACIÓN PEDAGÓGICA Y LIDERAZGO DISTRIBUIDO EN LOS INSTITUTOS DE SECUNDARIA.

*Pedagogical coordination and distributed leadership in Secondary
Schools.*

Inmaculada García Martínez
Email: igmartinez@ugr.es

Universidad de Granada

Resumen.

El presente artículo es una propuesta de tesis que se encuentra en su fase inicial, cuyo foco de interés está en la coordinación pedagógica a nivel tanto horizontal como vertical, promovido por los jefes de departamento y el Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica, en centros públicos de educación secundaria. Con esta investigación se pretende profundizar en la figura del jefe del departamento como líder potencial de los institutos, identificando su papel clave en la coordinación acontecida en los centros, y como motor indispensable para el cambio y la mejora educativa.

Key words: *liderazgo transformacional, coordinación, jefes de departamento, institutos de secundaria*

Inmaculada García Martínez
Email: igmartinez@ugr.es

Universidad de Granada

Abstract

The present article is a thesis proposal, which is in its initial phase. It is focused in the pedagogical coordination to both horizontal and vertical level, which it is promoted by Department chairs and Technical Team of Pedagogical Coordination in public Secondary Schools. This research aims to deepen the figure of the head of the department as a potential leader in the Secondary Schools, identifying their key role in coordinating occurred in the centers, and as an indispensable engine for change and school improvement.

Key words: *transformational leadership, coordination; Department chair, Department Heads, Secondary Schools.*



1 Introducción

En la literatura existe evidencias contundentes sobre la eficacia de los centros escolares relacionadas con la existencia de un liderazgo distribuido, en grado compartido y horizontal (Stoll et al., 2006; Seashore-Louis et al., 2010; Harris, 2014), cuando se llevan a cabo medidas internas orientadas al fomento del desarrollo profesional docente. Dado que los departamentos constituyen el rasgo estructural básico del centro de Educación Secundaria, los jefes de departamento son vistos como líderes con la capacidad de fomentar el desarrollo profesional docente entre los miembros que “tienen a su cargo”; Esto ha dado lugar también a un amplio corpus de conocimiento que aboga por la importancia de los departamentos de secundaria como unidades básicas de cambio (Weller, 2001; González, 2005; Zepeda y Kruskamp, 2007).

La escuela como institución, así como los departamentos que la componen, deben fomentar una cultura colaborativa en el centro por medio de la coordinación pedagógica y el aprendizaje profesional compartido, que favorezca tanto su propio crecimiento como el de aquellos que conviven en él. Es más, la calidad de los sistemas educativos depende de la calidad de la enseñanza de sus profesores. En esta línea y siguiendo a Harris (2014), no resulta extraño que la prioridad para lograr la mejora de la escuela se focalice en invertir en el desarrollo profesional de estos docentes.

Retomando los hallazgos de Tyack y Tobin (1994), quienes consideraban que el qué y cómo se enseña en las escuelas debía ser objeto de revisión, enfatizando la “grammar of schooling” en las culturas escolares, encontramos que los departamentos de secundaria son el lugar idóneo para llevar a cabo tales revisiones. Específicamente, la coordinación entre departamentos, a nivel de institutos, tiene lugar a través del Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica (ETCP); En ellos, tienen lugar las condiciones necesarias para que se produzcan intercambio de prácticas y experiencias, se analicen modos de enseñar así como sus contenidos (en la medida en que lo permite la Administración) y se creen vínculos de confianza y colegialidad entre los miembros del departamento.

Por esta razón, resulta necesario que se lleven a cabo medidas que transformen los departamentos de secundaria en espacios de trabajo colaborativo, donde el profesorado además de trabajar cooperativamente en el diseño y análisis del aprendizaje de su alumnado con el objeto de optimizarlo, se sientan motivados e implicados para trabajar y aprender juntos, como un colectivo profesional (Darling-Hammond, 2006).

De este modo, la acentuación de la dimensión profesional docente para la mejora de los aprendizajes del alumnado se conjugaría con el



compromiso por una escuela compartida, donde se propicia y potencia el aprendizaje tanto del alumno como del propio profesor.

En los últimos años, se ha enfatizado mucho en la importancia de mejorar la eficacia de las escuelas y se ha estudiado en profundidad qué factores intervienen en el logro de la misma, encontrando que la dirección escolar es un factor clave (Spillane, 2006; Harris, 2014). También, la complejidad de la sociedad en la que estamos inmersos obliga a que el desarrollo de un centro escolar no pueda ser sostenido bajo la responsabilidad de un único líder, de tipo heróico (Leithwood, Harris y Hopkins, 2008). Es por ello que cada vez resulta más complejo gestionar y dinamizar los procesos que en una escuela tienen lugar.

Por esta razón, es preciso entender el liderazgo desde un nuevo enfoque, de corte más colaborativo, en el que se involucren a más personas cuyas interacciones e intercambios permitan la asunción y reparto de las responsabilidades educativas de modo colectivo. En esta línea, los jefes de departamento se están convirtiendo en una figura clave de liderazgo instruccional en Educación Secundaria (Weller, 2001; Zepeda y Kruskamp, 2007).

Dado que el liderazgo está adquiriendo un papel potente en la literatura internacional como factor clave para lograr la mejora de la educación y está siendo considerado como un aspecto a incentivar por las políticas educativas, no es de extrañar que los expertos consideren que el liderazgo sea el camino a seguir para promover esos cambios internos en los centros escolares, que resultan convenientes para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto del alumnado como del profesorado. Por tanto, las políticas educativas se están orientando hacia el refuerzo de la dirección escolar a través del liderazgo pedagógico (Bolívar, 2014). Estas medidas se están apoyando en la creencia de que el liderazgo distribuido está íntimamente vinculado con el fomento de la capacidad profesional colectiva en la escuela.

Concretamente, el liderazgo distribuido, a día de hoy y bajo una serie de "condiciones apropiadas" (Harris, 2014), está viéndose como la forma de conseguir las pretensiones que la escuela posee. Con él, se garantiza la optimización de los aprendizajes del alumnado y del profesorado. A estos últimos se les capacita para trabajar de manera colaborativa, aprender de sus propias prácticas y de sus compañeros. En definitiva, la existencia de un liderazgo distribuido en el centro proporciona habilidades y capacidades de liderazgo a todo el mundo en el sistema para conseguir la mejora de este mismo sistema (Harris, 2014).

Además, se ha contrastado que el liderazgo marca una diferencia en la calidad del aprendizaje (Seashore-Louis y Wahlstrom, 2011; Madhlangobe y Gordon, 2012) y que existen relaciones positivas entre el



liderazgo distribuido, la mejora de la organización y el logro del alumnado (Seashore-Louis et al., 2010; Harris, 2014).

No obstante, demostrada ya la importancia que implica la instauración real del liderazgo distribuido en los centros escolares con vistas a mejorar la eficacia docente y lograr, por ende, un aprendizaje de mayor calidad en el alumnado, resulta preciso conocer la realidad de esos centros y su funcionamiento, así como la legislación que respalda cada una de sus acciones. También, será de gran interés, conocer aquellos documentos guía sobre los que articulan su proceder.

En esta línea, se encuentra el Plan del Centro, que es un documento que contiene el Proyecto Educativo, el Reglamento de Organización y Funcionamiento y el Proyecto de Gestión (Decreto 327/2010, de 13 de Julio). Teniendo presente su contenido, el Plan del Centro de un instituto se concibe como la Carta Magna del mismo, constituyendo el eje vertebrador sobre el que se articula todo lo que ocurre en la realidad del Centro, además de representar sus señas de identidad. En su elaboración, además del Equipo Directivo resulta fundamental la participación e implicación del Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica, junto a otros órganos de coordinación docente (equipos docentes, áreas de competencias, Departamento de Orientación y el Departamento de Formación, Evaluación e Innovación Educativa).

El Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica está formado por el director/a, el jefe de estudios, los jefes de departamento de coordinación didáctica, el jefe del departamento de orientación y, en aquellos casos en los que exista, el vicedirector o vicedirectora.

A nivel organizativo, el centro de secundaria se divide en departamentos didácticos. Los departamentos son pequeños micro-contextos de trabajo, definidos por áreas de conocimiento. En cada departamento subyace una cultura propia (Hargreaves, 1995: *cultura balcanizada* o "*Reinos de Taifas*"), que delimita modos de comportamiento en los profesores que pertenecen a ella. Por lo general, los profesores se sienten más identificados con el departamento al que pertenecen que con el centro en sí (Lomos, Hofman y Bosker, 2010). Esta identificación con la asignatura que imparten es el factor crítico que condiciona sus interacciones con sus compañeros.

Los departamentos proporcionan un ambiente de trabajo para los profesores ya que fomentan diferentes formas de colaboración, una visión compartida y toma de decisiones colectiva (Witziers, 1992). También son el lugar donde los profesores desarrollan su identidad docente y habilidades profesionales (De Angelis, 2013).



Pese a que el director, es el líder formal del centro, los jefes del departamento poseen una oportunidad real de liderazgo en los institutos debido a su contacto directo con los docentes. Son una figura clave en la coordinación general del instituto, principalmente desglosada en Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica y los Departamentos didácticos. Además, se encuentran en un posición privilegiada para facilitar mejoras instruccionales (Weller, 2001). Debido a su posición intermedia entre el equipo directivo y el resto de profesores que pertenecen a su departamento, los jefes de departamento tienen la oportunidad de establecer puentes y vías de comunicación entre los mismos (Fung, 2010), influenciar a los profesores, promover ideas para la mejora de la escuela y ejercer su liderazgo en la organización.

Klar (2012) considera que los departamentos son un importante enlace perdido en la mejora de la teoría y práctica en las escuelas. La implicación del jefe del departamento en la promoción de cambios en el currículum, además de una actitud receptiva ante la opinión de sus profesores, apoyándoles para que se involucren en el proceso educativo, contribuirá a la construcción de las condiciones colaborativas de trabajo que deben existir para que el liderazgo se diluya en la organización y los profesores desarrollen su profesionalidad docente (Fung, 2010). Sin embargo, las competencias del jefe de departamento no están claramente delimitadas (Zepeda y Kruskamp, 2007; Peacock, 2014). Esto provoca que su rol sea ambigüo y que sus quehaceres se hayan multiplicado en los últimos años. Además de la falta de formación para llevar a cabo las tareas que se esperan de ellos, tales como la supervisión instruccional o el liderazgo, y la falta de tiempo para hacerlo (González, 2004;2007; Cuevas y Díaz, 2005).

No obstante, algunos autores como Zepeda y Kruskamp (2007) a través de un estudio que llevaron a cabo en tres institutos de Norte América, han definido las funciones clave que los jefes de departamento deben hacer frente. Estas son:

- Asegurar que los profesores desarrollen e incluyan todos los aspectos del currículum adecuadamente.
- Los profesores usen estrategias instruccionales apropiadas.
- Los docentes sigan las guías aprobadas en el Departamento y comuniquen a los padres o tutores el progreso académico de sus hijos.

De este modo, nos encontramos con una imperante necesidad para que los jefes del departamento sean liberados de asuntos administrativos y docentes y se les proporcione a cambio, oportunidades para especializarse en habilidades de liderazgo que les capaciten para llevar a cabo una mejor supervisión instruccional. De hecho, investigaciones recientes como la llevada a cabo por Peacock



(2014) sitúan el tiempo de liberación (*release time*) y la ausencia de autoridad como los factores que más limitan su efectividad.

En relación con la autoridad, existe una cultura arraigada que sitúa a la figura del jefe de departamento como una mera etiqueta administrativa (Siskin, 1991), no como una figura con capacidad real de liderazgo pedagógico que condiciona el desarrollo profesional docente de los miembros del departamento. Para paliar esta limitación, resulta clave que los jefes de departamento ejerzan su liderazgo, construyan una visión compartida en relación a los procesos de enseñanza y aprendizaje, enfatizando en el qué se enseña pero sobre todo, en cómo se hace (González, 2004) y empoderando a los profesores para que intervengan en las decisiones curriculares que se toman, justificando los argumentos que las sustentan por medio del fomento de la colegialidad y la colaboración entre todos los docentes.

En el Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica, los jefes de departamento van a encontrar un ambiente de trabajo propicio donde resolver sus dudas, intercambiar impresiones con sus compañeros y se sentirán arropados para emprender las acciones a las que deban hacer frente. De hecho, entre sus competencias destacan la elaboración del Plan de Centro y velar por su cumplimiento; la determinación de las líneas generales de actuación pedagógica del proyecto educativo; el asesoramiento al equipo directivo en diferentes cuestiones que atañen al funcionamiento general del centro y lo relativo a los procesos de enseñanza y aprendizaje; la elaboración y revisión de las programaciones didácticas y el asesoramiento a los departamentos Didácticos y al Claustro de Profesores sobre el aprendizaje y la evaluación en competencias.

Finalmente, en sintonía con la importancia de que exista un liderazgo distribuido a nivel de centro, autores como Paranosic y Riveros (2015), sugieren que invertir en la figura del jefe de departamento supone una mejora de la escuela, especialmente cuando el director del instituto y el jefe de departamento comparten la misma visión en cuanto a valores y funcionamiento escolares. Esta complicidad entre el director y el jefe del departamento, favorecerá la reconstrucción de la cultura del centro hacia una concepción más comunitaria, al mismo tiempo que se realizarán los cambios curriculares necesarios para mejorar la enseñanza y el aprendizaje del centro.

2 Justificación

La realidad social actual en la escuela, dibuja un panorama convulso en el que -aún bajo la certeza de la necesidad de una mejora de los procesos educativos- conviven actitudes individualistas basadas en una manera de entender la docencia tradicional que no benefician ni al alumnado -como receptor de las mismas- ni al profesorado, ya que éste pierde la posibilidad de optimizar su desarrollo profesional docente al no compartir ni sus experiencias ni sus prácticas con sus compañeros y, por



tanto, perdiendo la posibilidad de recibir una retroalimentación adecuada y contextualizada. A su vez, desde la Administración y bajo la influencia de la OCDE (2009), se está presionando cada vez más para obtener mejores resultados, lo cual, en ocasiones dificulta aún más la tarea docente.

Actualmente, observamos como el director -como líder formal del centro educativo- habitualmente no ejerce su rol de líder, si no que emplea la mayor parte de su tiempo en cuestiones meramente burocráticas que, en ocasiones, no están directamente vinculadas a los procesos de enseñanza-aprendizaje que acontecen en los centros educativos.

Esta propuesta de investigación está motivada por la escasa evidencia de la naturaleza y características del funcionamiento de los departamentos didácticos, la coordinación existente entre ellos y del papel que juegan los jefes de departamento. Aunque a nivel internacional, sí que existe un corpus más extenso sobre lo que la figura del jefe del departamento (*Department chair*) representa, en España se ha dicho relativamente poco sobre ello (González, 2004;2005;2007).

Consideramos que es muy importante profundizar en cómo funcionan verdaderamente los departamentos didácticos, conocer la figura del jefe del departamento, analizando aquello que le caracteriza, así como sus posibilidades reales de actuación, de qué forma su aportación puede mejorar la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los profesionales de los que “es responsable” y cómo podría mejorarse su práctica. Por lo tanto, esta propuesta supone una alternativa basada en un diagnóstico de la situación, cuyo objeto radica en la presentación de disyuntivas que culminen en una reestructuración y reorganización de los centros como institución y que brinde la posibilidad de construir las condiciones colaborativas que los docentes necesitan para desarrollar su desempeño y que, en última instancia, beneficie al aprendizaje del alumnado.

Así, este proyecto de tesis se enmarca dentro del movimiento de Mejora y Eficacia de la Escuela, que consideran que la coordinación pedagógica es clave, al igual que lo son los implicados y responsables en abordarla. También va en sintonía con las orientaciones promovidas por la OCDE (Pont, Nusche y Moorman, 2008) y los informes TALIS (OCDE, 2009), quienes apuestan por la función del liderazgo para movilizar la capacidad de cambio en los centros educativos. En síntesis, el estudio de la capacidad de los jefes de departamento como líderes es, en estos momentos, un objetivo actual y relevante de la investigación educativa nacional e internacional.



3 Hipótesis y Preguntas de investigación

3.1 Hipótesis

Dado que el objeto de nuestra investigación gira en torno a las dinámicas de coordinación pedagógica, promovidas por los jefes de departamento en unas condiciones que favorecen el desarrollo profesional docente, partimos de la hipótesis de que es posible constatar que aquellos centros que muestran mayores grados efectivos de coordinación obtienen índices superiores de éxito educativo. Igualmente, cuando existe un liderazgo de modo compartido y horizontal promovido por los jefes del departamento y los equipos técnicos de coordinación pedagógica, se aprecia una mejora escolar.

3.2 Preguntas de investigación

Las preguntas a la que vamos a dar respuesta con nuestra investigación son:

- ¿Qué tipo y qué grado de coordinación pedagógica real existe en los institutos de secundaria? (legislación, marco teórico, organización escolar...)
- ¿Qué tipo de liderazgo es promovido por los jefes de departamento en el centro educativo?
- ¿Cómo incentiva las jefaturas de departamento la capacidad de desarrollo profesional de los profesores?
- ¿En qué medida la coordinación pedagógica mejora el aprendizaje del alumnado?
- ¿Qué formación necesitan los jefes de departamento para ejercer bien la coordinación pedagógica?

4 Objetivos

Teniendo presente nuestra hipótesis de partida, los objetivos que se pretenden alcanzar son:

- Identificar los centros seleccionados según su grado de coordinación pedagógica.
- Examinar el papel del liderazgo distribuido o compartido de los centros escolares seleccionados sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje que tienen lugar en el mismo. (Stoll et al., 2006; Harris, 2014).
- Analizar la figura del jefe de departamento, el jefe de estudios y los equipos técnicos de coordinación pedagógica (ETCP) dentro de la organización del centro: características, rol, capacidad de liderazgo y mejora educativa.
- Indagar qué prácticas favorecen la construcción de capacidades del centro escolar y qué incidencia tienen sobre la calidad de los procesos de aprendizaje.



- Analizar las prácticas y el impacto del jefe de departamento sobre la mejora en el rendimiento de los estudiantes (Seashore-Louis y Wahlstrom, 2011; Seashore-Louis et al, 2010).

5 Metodología

5.1 Marco metodológico

La metodología utilizada para la consecución de nuestros objetivos de investigación será mixta o híbrida (*Mixed Methods Research*), que ha sido definida como un tipo de investigación en la que el investigador recoge y analiza los datos, integra los hallazgos y lleva a cabo las inferencias oportunas desde perspectivas o métodos de naturaleza cuantitativa y cualitativa (Tashakkori y Creswell, 2007).

Además, las preguntas de investigación y/o hipótesis son las que determinan en cierto modo, el diseño de la investigación (Greene, 2007). Por ello, no debe resultar extraño que en este caso concreto, donde coexisten tanto hipótesis como preguntas de investigación, de diversa naturaleza, resulte necesario el uso de esta metodología mixta.

A través de la triangulación y la contrastación intersubjetiva (Cohen y Manion, 1990) conseguiremos integrar los datos procedentes de distintas perspectivas, en lugar de que se vean reducidos a una única. Esta elección, además de suponer un trabajo más minucioso del referido a la elección de un único método, enriquecerá considerablemente nuestras pretensiones respecto al trabajo a realizar.

Por consiguiente, los instrumentos de índole cuantitativa nos aportarán una descripción de la realidad que pretendemos estudiar, sirviéndonos de punto de partida para iniciar nuestra investigación, mientras que los incluidos en la perspectiva cualitativa, nos aportarán explicaciones profundas sobre dicha realidad.

Por tanto, con esta metodología de trabajo, vamos a construir un instrumento válido y fiable de obtención de datos (un cuestionario) y realizar inferencias contextualizadas (mediante las entrevistas semiestructuradas en profundidad).

Así, el diseño metodológico propuesto, es una combinación de ambas metodologías que permite la obtención de datos cualitativos y cuantitativos y su interpretación y análisis desde diferentes perspectivas, lo que permite contrastar la información obtenida y lograr una mejor comprensión del objeto de estudio (Teddlie y Tashakkori, 2009).

Existen varias modalidades de modelos mixtos (Merten, 2010). En este caso, vamos a llevar a cabo un diseño mixto pragmático secuencial (*Pragmatic Sequential Methods Design*) en el que en primer lugar, utilizaremos una técnica cuantitativa (el cuestionario), cuyas conclusiones y hallazgos guiarán la formulación de preguntas, recogida de datos y análisis de resultados de la técnica cualitativa a emplear



(entrevistas semiestructuradas en profundidad y grupos de discusión), tal y como lo refleja la figura 1. No obstante, la intención del uso de estas últimas es aportar posibles explicaciones a los resultados cuantitativos a partir de los cualitativos, contrastar lo hallado entre lo cuantitativo y lo cualitativo a partir de triangulaciones para ver si existe convergencia en los hallazgos obtenidos desde la perspectiva cuantitativa y cualitativa.



Figura 1. Diseño metodológico (Mertens, 2010)

5.2 Determinación de la muestra

La muestra de nuestra investigación la compondrá jefes de departamento y jefes de estudio de institutos públicos andaluces. Concretamente, estableceremos contacto con cuatro centros caracterizados según dos criterios combinados: contexto y prácticas. De un lado, tendremos dos centros que pese a que sus características socioeconómicas y demográficas auguran malos resultados, la existencia de buenas prácticas han erradicado esos hándicaps, obteniendo resultados mejor de los esperados. Del otro lado, habrá dos centros que vivencian una situación opuesta: están enmarcados en un contexto socioeconómico y demográfico muy bueno, pero sin embargo, obtienen resultados peor de los esperados.

5.3 Selección de técnicas

5.3.1 Cuestionario

Se buscará en diferentes bases de datos de Scopus y WOS, artículos cuyas investigaciones hayan utilizado cuestionarios afines a mi objeto de investigación. A continuación, se establecerá contacto con el autor o autora, con la finalidad de obtener su permiso para utilizarlo en mi investigación. En el caso de encontrarse dos cuestionarios válidos para la investigación y considerarse en un momento dado el uso de los dos, repetiremos ese procedimiento en ambos casos. Finalmente, se hará una adaptación del instrumento, si fuese necesario, y así obtener un cuestionario que mida el grado y la forma de liderazgo empleado tanto



por los directores como por los jefes de departamento en los institutos de Educación Secundaria. De esta manera, este cuestionario se dirigirá a directores, jefes de departamento y jefes de estudio ya que lo que interesa es conocer el grado en el que los directores y jefes de departamento fomentan el desarrollo de prácticas eficaces entre el profesorado en el centro escolar, además de su capacidad para diluir el liderazgo entre sus compañeros. Los datos obtenidos se analizarán mediante el software SPSS.

5.3.2 Entrevistas semiestructuradas

Se elaborarán guiones de entrevistas de acuerdo a lo documentado en la bibliografía, incidiendo especialmente en aquellos aspectos sobresalientes de los resultados de los cuestionarios. En este caso, se dirigirá a jefes de departamentos y a los jefes de estudio. Los datos obtenidos se codificarán y analizarán mediante el software Nvivo.

5.3.3 Grupo de discusión

Con vistas a dar mayor peso e interpretación a la realidad estudiada desde la perspectiva cualitativa, se realizarán dos grupos de discusión de seis participantes. En ellos participarán jefes de departamento, jefes de estudio y profesorado.

6 Resultados esperados

Con esta investigación se pretende consolidar la concepción del liderazgo distribuido como la modalidad más válida para asegurar la promoción de cambios internos, que culminen en una reestructuración del instituto como organización educativa. Al mismo tiempo, se comprobará los beneficios para los docentes a nivel profesional, que este tipo de liderazgo conlleva.

De otro lado, se reconocerá la importancia que posee el jefe del departamento como líder potencial en los centros de secundaria, como lo avalan investigaciones internacionales (Siskin, 1991; Fung, 2010; Lomos, Hofman y Bosker, 2010). Para ello, analizaremos su figura, papel en la organización así como los elementos caracterizadores que le convierten en un verdadero líder.

Además, se evidenciará que cuando los jefes de departamento asumen su rol de líder y construyen unas condiciones de trabajo colaborativas, consiguen que sus docentes desarrollen su capacidad profesional (Zepeda y Kruskamp, 2007; Peacock, 2014).

Finalmente, se corroborará la importancia que posee una buena coordinación pedagógica promovida especialmente por el Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica, como garantía de cambios internos que culminan en una mejora escolar.



Referencias bibliográficas

- Barber, M. y Mourshed, M. (2007). *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño para alcanzar sus objetivos*. Disponible en: <http://www.preal.org/>
- Bolívar, A. (2014). Construcción de capacidades de la escuela: Liderazgo compartido y Comunidades Profesionales de Aprendizaje. Una propuesta de investigación. *International Journal of Educational Leadership and Management*, 2 (2), 147-175.
- Cohen, L. y Manion, L. (1990). *Métodos de investigación educativa*. Madrid: Ediciones La Muralla.
- Cuevas, M. y Díaz, F. (2005). El liderazgo educativo en centros de secundaria. Un estudio en el contexto multicultural de Ceuta. *Revista Iberoamericana de Educación Vol. 37, N° 2* (ISSN: 1681-5653)
- Darling-Hammond, L. (2006). Constructing 21st-century Teacher Education. *Journal of Teacher Education*, 57 (3), pp. 300-314 DOI: 10.1177/0022487105285962
- Decreto 327/2010, de 13 de julio por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria.
- De Angelis, K. J. (2013). The characteristics of High School Department Chairs: a national perspective. *The High School Journal*, Vol. 97, n. 2, 107-122.
- Fung, A. (2010). Understanding the leadership qualities of a head of department coping with curriculum changes in a Hong Kong secondary School. *School leadership and management: formerly School Organisation*, 30:4, 367-386, DOI: 10.1080/13632434.2010.497480
- González, M.T. (2004). Los institutos de educación secundaria y los departamentos didácticos. *Revista de Educación*, 333, pp. 319-344
- González, M. T. G. (2005). Departamentos de Secundaria y desarrollo profesional. In *Organización escolar, profesión docente y entorno comunitario* (pp. 229-254). Akal. ISBN: 84-460-2309-1
- González, M. T. G. (2007). Condiciones organizativas, participación y liderazgo. En *Profesorado y otros profesionales de la educación: alternativas a un sistema escolar democrático* (pp. 121-147). Octaedro Editorial. ISBN:84-8063-867-8
- Greene, J.C. (2007). *Mixed methods in social inquiry*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Hargreaves, D. (1994). School Culture, School Effectiveness and School Improvement. *School Effectiveness and School Improvement: An International Journal of Research, Policy and Practice*, 6 (1), 23-46.



- Harris, A. (2014). *Distributed Leadership Matters: Perspectives, Practicalities, and Potential*. Thousand Oaks, CA: Corwin. ISBN: 9781-41298118-7.
- Klar, H. W. (2012). Fostering department chair instructional leadership capacity: laying the groundwork for Distributed instructional leadership. *International Journal of Leadership in Education: Theory and Practice*, 15 (2), 175-197.
- Leithwood, K., Harris, A. y Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership and Management*, 28 (1), 27-42
- Lomos, C., Hofman, R. y Bosker, R. (2010). The relationship between department as professional communities and students achievement in secondary schools. *Teaching and Teacher Education*, 27, 722-731.
- Madhlangobe y Gordon, (2012). *Culturally Responsive Leadership in a Diverse School: A Case Study of a High School Leader*. *NASSP Bulletin*, 96 (3), 177-202.
- OCDE (2009). *Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS*. Disponible en <http://www.oecd.org/TALIS>
- Paranosic, N. y Riveros, A. (en prensa, 2015). The metaphorical department head: using metaphors as analytic tolos to investigate the role of department head. *International Journal of Leadership in Education*, DOI: 10.1080/13603124.2015.1085095
- Peacock, J. (2014). Science instructional leadership: the role of the department chair. *Science Educator*, 23(1), 36-48.
- Pont, B., D. Nusche y Moorman, H. (2008). *Improving school leadership*. Paris, OCDE. Disponible en: <http://www.oecd.org/edu/schoolleadership>
- Siskin, L. (1991). Department as Different Worlds: subject subcultures in Secondary Schools. *Educational Administration Quarterly*, 7 (2), 134-160
- Seashore-Louis, K. y Wahlstrom, K. (2011). Principals as cultural leaders. *Phi Delta Kappan*, 92(5), 52-56.
- Seashore-Louis, K., Leithwood, K., Wahlstrom, K. L. & Anderson, S. E. (2010). *Learning from leadership: investigating the links to improved student learning*. The Wallace Foundation Center for Applied Research and Educational Improvement/ University of Minnesota. Disponible en: <http://www.wallacefoundation.org/KnowledgeCenter/KnowledgeTopics/CurrentAreasofFocus/EducationLeadership/Documents/Learning-from-Leadership-Investigating-Links-Final-Report.pdf>
- Spillane, J. (2006). *Distributed leadership*. San Francisco, California: Jossey-Bass.



- Stoll, L. et als (2006). Professional Learning Communities: a review of the literature. *Journal of Educational Change*, 7 (4), 221-258.
- Tashakkori, A. y Creswell, J.W. (2007). Editorial: The new era of mixed methods. *Journal of Mixed Methods Research*, 1, 3-7.
- Tashakkori, A., & Teddlie, C. (2010). *Handbook of mixed methods in social and behavioral research (2nd Edition)*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Tyack, D. y Tobin, W. The "Grammar" of Schooling: Why Has it Been so Hard to Change?. *American Educational Research Journal*, 31 (3), 453-479
- Teddlie, C. y Tashakkori, A. (2009). *Foundations of mixed methods research*. Thousand Oaks, CA:Sage.
- Weller, D. (2001). Department Heads: the most Underutilized Leadership Position. *NASSP Bulletin*, vol. 85, no. 625, p. 73-Zepeda, S. y Kruskamp, B. (2007). High School Department Chairs-Perspective on Instructional Supervision. University of North Carolina Press. DOI: 10.1353/hgs.2007.0018