



Dirección escolar y desarrollo Ético Organizacional en escuelas de Catalunya¹

School management and ethical organizational development in schools in Catalonia

SARA COLORADO RAMÍREZ²

Universitat Autònoma de Barcelona, España

sara.colorado@uab.cat

<https://orcid.org/0000-0002-1171-1866>

JOAQUÍN GAIRÍN SALLÁN

Universitat Autònoma de Barcelona, España

Joaquin.gairin@uab.es

<https://orcid.org/0000-0002-2552-0921>

Resumen:

El estudio analiza el desarrollo ético organizacional en los centros de educación infantil y primaria de Catalunya y valida propuestas de intervención al respecto. La metodología empleada incluye la realización de 18 entrevistas exploratorias a direcciones, inspectores escolares; a expertos en ética organizacional, liderazgo ético y la aplicación de 442 cuestionarios a direcciones escolares. El contenido trata de delimitar teórica y prácticamente el constructo de ética organizacional, las competencias, funciones profesionales de la dirección escolar al respecto y propuestas organizativas para la promover su desarrollo. Las conclusiones del estudio ratifican que la ética organizacional en los centros educativos requiere espacios de diálogo, de reflexión institucional, la deli-

Abstract:

This study analyzes the ethical organizational development in early childhood and primary education centers in Catalonia and validates intervention proposals in this regard. The methodology used consisted of 18 exploratory interviews with managers, school inspectors, and experts in organizational ethics and ethical leadership. A total of 442 school principals were also surveyed through questionnaires. This study aims to delimit theoretically and practically the construct of organizational ethics, competences, professional functions of the school management team in this regard and organizational proposals to promote its development. The conclusions of this study confirm that organizational ethics in educational centers requires spaces for dialogue, institutional

1 Como referenciar este artículo (How to reference this article):

Colorado Ramírez, S. y Gairín Sallán, J. (2022). Dirección escolar y desarrollo Ético Organizacional en escuelas de Catalunya. *Educatio Siglo XXI*, 40(3), 107-132. <https://doi.org/10.6018/educatio.490601>

2 Dirección para correspondencia (Correspondence address):

Sara Colorado Ramírez. Departament de Pedagogia Aplicada. Facultat de Ciències de l'Educació. Edifici G6 - Despatx G6/266 - Plaça del Coneixement. Campus de la UAB. 08193, Bellaterra, Cerdanyola del Vallès, Barcelona (España).

mitación compartida de valores éticos institucionales y un equipo educativo comprometido y con formación ética-moral.

Palabras clave:

Ética; escuela; desarrollo organizacional; dirección escolar.

reflection, the shared delimitation of institutional ethical values and a committed educational team with training in ethics and morals.

Key words:

Ethics; school; organizational development; school management.

Résumé:

L'étude analyse le développement organisationnel éthique dans les centres d'éducation de la petite enfance et de l'enseignement primaire en Catalogne et valide des propositions d'intervention à cet égard. La méthodologie utilisée comprend la réalisation de 18 entretiens exploratoires avec des directeurs, des inspecteurs d'académie, et des experts en éthique organisationnelle, en leadership éthique, ainsi que l'application de 442 questionnaires à des équipes directives d'écoles. Le contenu tente de délimiter théoriquement et pratiquement le concept d'éthique organisationnelle, les compétences, les fonctions professionnelles de la direction de l'école à cet égard et les propositions organisationnelles pour favoriser son développement. Les conclusions de l'étude confirment que l'éthique organisationnelle dans les centres éducatifs a besoin des espaces de dialogue et de réflexion institutionnelle, de la délimitation partagée des valeurs éthiques institutionnelles et d'une équipe éducative engagée avec une formation éthique-morale.

Mots clés:

Éthique; école; développement organisationnel; gestion scolaire.

Fecha de recepción: 30-08-2021

Fecha de aceptación: 22-11-2021

Introducción

La ética organizacional en los centros educativos (EOCE, en adelante) o escuelas se presenta como uno de sus retos principales, si quieren adaptarse a una sociedad globalizada, plural, dúctil a los cambios del entorno y cada vez más sensibilizada por temas sociales como lo es la actual. Además de respetar y promover su finalidad educativa y social, los centros educativos están obligados a impulsar nuevas prácticas y, entre ellas, a garantizar la práctica colectiva, reflexiva y responsable de la ética organizacional (EO, en adelante) por parte de toda la comunidad educativa.

Las instituciones educativas son un sistema abierto donde los cambios que se dan dentro de la escuela afectan al contexto externo y viceversa, haciendo evidente la necesidad de establecer en ellas espacios físicos y temporales de reflexión colectiva en relación con su misión institucional. El trabajo de investigación realizado procura clarificar y comprender en

profundidad, en este contexto, a qué nos referimos cuando hablamos de EO en las instituciones educativas de educación infantil y primaria y sus implicaciones teóricas y prácticas.

El objetivo general del estudio es analizar los condicionantes (barreras y facilitadores) de la dirección escolar para la promoción del Desarrollo Ético Organizacional en Centros Educativos (DEOCE, en adelante). Los objetivos específicos derivados son: aportaciones teóricas relacionadas con el objeto de estudio; la aproximación teórico-práctica al tema de estudio a partir de entrevistas exploratorias, análisis de buena prácticas y cuestionarios; y la elaboración de propuestas fundamentadas y acompañadas de estrategias que permitan mejorar el desarrollo ético en la escuela.

Se trata así de profundizar en una temática poco estudiada en el contexto educativo, a diferencia de la variedad de estudios existentes en materia empresarial (González-Esteban, 2001; Riera, Pagès, Torralba, Vilar y Rosàs, 2018), y hacerlo desde la acción directiva, como máximo responsable y agente educativo clave en el éxito de las mejoras y cambios institucionales. Se analizan formas de institucionalizar la EOCE focalizando la atención en aquellas barreras y facilitadores que pueden promover o inhibir a la dirección en el desarrollo de planteamientos éticos institucionales.

Planteamiento del problema de estudio

El problema de investigación surge de la necesidad de dar respuesta a un problema para el que no se encuentra actualmente una respuesta satisfactoria, si consideramos las denuncias públicas que se conocen sobre el trato humano en algunos centros educativos. Al respecto, se plantean preguntas como ¿cómo se ha de conceptualizar la EOCE?; ¿la dirección puede favorecer la calidad ética en estas instituciones?; ¿la calidad ética favorece el desarrollo de la propia organización?; ¿cuál es el papel de la dirección en la promoción y en la garantía de la calidad ética de las escuelas?

Antecedentes y fundamentación teórica

Una revisión teórica sobre el tema de estudio encuentra antecedentes sobre ética organizacional en la empresa, en el campo de las ciencias

sociales y en la salud (Cortina, 2018; García-Marzá, 2017; González-Esteban, 2016; Guillén, 2017); sobre la caracterización de la institución educativa como organización que aprende (Cubillos, 2018; FEDADI, 2019; Rodríguez-Gómez y Gairín, 2015; entre otros); sobre el papel de la dirección escolar (Bilbeny, 2019; Bolívar, 2019; Bustindui et al., 2018; Silva, Del Arco y Flores, 2018; Kovačević, J. y Hallinger, P., 2020; Villa, 2019); y sobre la promoción, desarrollo y gestión de la ética organizacional en los centros de educación infantil y primaria (Corella y Arévalo, 2017; Flórez-Nisperuza y Hoyos-Merlano, 2020; Mcarthur, 2019; Osorio, 2018).

Compartimos con Cortina (2018) que la EOCE “es una cuestión del día a día, que ayuda a tomar decisiones correctas para evitar tomar decisiones propias no meditadas.” La EO supone ‘tener ganas’, como centro educativo, de anticiparse al futuro, de proyectarse hacia el futuro y de asumir los retos que le pueda plantear. Por tanto, entendemos la EO como el saber hacer de la escuela fruto del consenso, diálogo, la reflexión, la autorreflexión entre la organización y sus miembros, la organización y sus finalidades, la organización y su misión, los valores mínimos y máximos de la comunidad educativa o del entorno y la propia institución educativa, que guían a la institución educativa hacia un comportamiento correcto y virtuoso (Colorado, 2020).

Hablar de ética es, para alguno de los autores citados, considerar el carácter de la organización que se forja en la práctica y que responde a los valores que guían el comportamiento y la propia conducta institucional (Cortina, 2018; García-Marzá, 2017 entre otros). De ahí que la EO sea una herramienta de reflexión y cuestionamiento de la moralidad institucional, que se sitúa en el plano del saber práctico generando aprendizaje organizacional y proyectando a la organización como una institución responsable, transparente y sostenible. La EO impregna, así, la cultura y el clima organizacional y llega a su máximo desarrollo cuando se aplica y se da como un comportamiento habitual en el centro o institución educativa.

Es fundamental concebir la institución educativa como un sujeto moral, porque es capaz de desarrollar su conciencia moral para actuar atendiendo a principios éticos y morales (Cortina, 2018). La escuela debe enfrentarse cada día a nuevos retos y desafíos sin perder de vista su función educativa y social reimaginándose y reorganizándose constantemente.

La escuela por sus finalidades y metas tiene que tomar conciencia y

practicar la responsabilidad individual y colectiva, porque es responsable de la calidad y gestión de los espacios de aprendizaje; de los contenidos que se trabajan; de la cultura institucional; de acompañar los procesos de enseñanza-aprendizaje entre otras variables (Arango y Támez, 2016; Gómez, 2016). Además, debe saber superar las barreras que se le presenten a diario gestionando dinámicas que potencien la participación, la negociación, la reflexión institucional y la toma de decisiones desde una base moral compartida institucionalmente y buscando el aprendizaje organizacional y su desarrollo ético.

La dirección escolar tiene, en este contexto, que guiar a la escuela hacia su transformación, porque la institución educativa es un agente educativo y un sujeto único que aprende a través de su actuación, cuando rompe con rutinas y objetivos institucionales establecidos e incorpora nuevos objetivos que le permitan mejorar (Gairín y Castro, 2010).

Son variadas las investigaciones y organizaciones internacionales que apuntan que la dirección escolar tiene un papel fundamental en el éxito de los resultados escolares y en la calidad de la mejora de los centros educativos (Bolívar, 2019; Silva, Del Arco y Flores, 2018; Vázquez, 2013; Villa, 2019). La autonomía de la dirección escolar es fundamental para promover una mayor libertad en su capacidad de decisión y asunción de responsabilidades en EO, aunque su gestión precisa más una dirección escolar en equipo y trabajo colegiado (Villa, 2019).

Promover la EOCE implica que las competencias de la dirección escolar dejen de focalizarse en los contenidos para centrarse en los problemas y situaciones relevantes que debe afrontar a diario, porque el éxito en el abordaje de una situación cotidiana dentro de la escuela no depende únicamente de los conocimientos que posea la dirección, sino también de sus habilidades, de sus rasgos de personalidad, del autodomínio que tenga y de los principios éticos que aplique.

La dirección escolar puede encontrarse durante su ejercicio directivo en un conflicto entre el “es”, el “tener que”, y el “debe ser”, por situarse en un contexto que tiene su propia simbología e ideología y que condiciona tramas relacionales y conflictos en la institución. Según como se afronten y se resuelvan las distintas situaciones y quién o quiénes se encarguen de ello se desarrollará un ambiente y unas condiciones de trabajo que favorezcan más o menos un clima positivo, de convivencia, seguro, ético y saludable en la escuela.

Las instituciones educativas precisan para su desarrollo ético de mar-

cos de autonomía para trabajar con el entorno y con la comunidad educativa. Para ello, deberían promover compromisos explícitos, aumentar procesos de evaluación y de rendición de cuentas y, “se deberían permitir modelos organizativos y de gestión diferenciados, decididos por los centros educativos y enmarcados en proyectos institucionales explicitados, debatidos y aprobados por la administración educativa correspondiente” (Gairín y Castro, 2010, p. 14).

El DEOCE requiere el desarrollo de comunidades fuertes, de equipos directivos que favorezcan mejores relaciones, trabajo colegiado, la satisfacción profesional, la reflexión-acción conjunta, arbitrar mecanismos que permitan la autonomía real de las organizaciones, ofrecer espacios y recursos que permitan establecer objetivos extensos y sin presión excesiva, establecer expectativas claras, distintas, motivadoras, entre otras (Bolívar, 2019; FEDADI, 2019; Martínez, 2018).

La presente investigación asume el concepto de EO como saber práctico que implica a toda la comunidad educativa y que tiene como base fundamental los planteamientos propios de la ética discursiva (Esteban-Bara, 2016; García-Marzá, 2017; González-Esteban, 2001, 2016). Y considera como punto de partida lo que señalan diferentes autores (Bilbeny, 2019; Bolívar, 2019; Cortina, 2018; FEDADI, 2019; Martínez, 2018, entre otros) sobre el rol clave de la dirección. También, los factores como el compromiso explícito de la dirección escolar, el comportamiento ético de la organización y de sus miembros tanto a nivel individual como colectivo, la promoción de un enfoque múltiple de liderazgo, el establecimiento de estrategias eficaces de coordinación, la planificación estratégica de procesos de evaluación sistemáticos bajo criterios éticos, la gestión positiva de las relaciones interpersonales, la tipología de la estructura organizativa y la formación (González-Esteban, 2016; FEDADI, 2019; Solano et al, 2018; Tejada, 1998), que identifican a una dirección comprometida con la EO. Se trata, en definitiva, de caracterizar los centros educativos desde la perspectiva de la EO al mismo tiempo que analizar si es viable y posible plantearla en las escuelas.

Marco empírico

El enfoque metodológico es de corte mixto secuencial CUAL cuan con una fase exploratoria inicial, que permite la complementación de la fase

cuantitativa posterior y algunas aportaciones cualitativas para validar el modelo final de intervención. La orientación es descriptiva e interpretativa, que ha permitido acercarse a la realidad para describir y documentar como son los fenómenos que tienen lugar en ella. En todo caso, se ha garantizado la credibilidad, transferibilidad, dependencia y conformidad del estudio con la triangulación de instrumentos e informantes, que se han validado en todas las fases de la investigación, y con la identificación de los informantes y el contexto donde se ha llevado a cabo.

La metodología incluye la realización de 18 entrevistas exploratorias de enero a marzo del 2018, para la delimitación teórico-práctica del objeto de estudio, la concreción de las competencias profesionales claves de la dirección escolar y la especificación de propuestas organizativas para la promoción del DEOCE; también, el análisis de 442 cuestionarios, durante abril y mayo del 2019, para direcciones escolares de Catalunya donde se indaga sobre los condicionantes que facilitan e inhiben el DEOCE.

La muestra de las *entrevistas* es no probabilística, intencional y causal, donde los informantes siempre cumplen dos de los criterios especificados. Con la intención de que pudieran aportar reflexiones, ideas y propuestas elaboradas, y además se aportara rigor y credibilidad a la información recabada, se buscó triangular el tipo de informantes: 9 entrevistas a directores escolares de escuelas de diferente titularidad y tamaño, 7 entrevistas a expertos en ética organización y liderazgo ético y 2 a inspectores de educación.

El *cuestionario* cuenta con una muestra probabilística por conglomerados a partir de los datos identificativos de centros educativos del Departamento de Educación de la Generalitat de Catalunya del curso 2018/2019. Los centros participantes integraban el segundo ciclo de educación infantil y la etapa de primaria, además de considerar su tamaño y titularidad, demandando una o dos respuestas representativas por centro. La población de estudio fue de 2302 escuelas en Catalunya y, con un margen de error muestral del 5% y una confianza del 95,5%, se buscaron y obtuvieron 442 respuestas, que se consideran representativas de la población y significativas a nivel estadístico.

Para el análisis de las entrevistas exploratorias (con una duración media de 50 minutos) se emplearon dos guiones diferenciados. Uno para los directores escolares y otro para los informantes externos al contexto escolar. Los guiones previos fueron validados por 10 jueces teóricos y prácticos

atendiendo la univocidad, pertinencia e importancia de las cuestiones planteadas. Fueron estructuradas, directivas, de investigación, individuales y centradas en la persona entrevistada y en sus funciones dentro de la institución a la que representan, con conocimiento y experiencia sobre el objeto de estudio (Flick, 2004). El guion utilizado se centraba, fundamentalmente, en delimitar qué funciones y competencias debe presentar una dirección escolar que busca promover la EOCE, qué condicionantes identifican las direcciones como fundamentales para facilitar la promoción de la EO y la delimitación teórica y práctica del objeto de estudio.

El análisis de los datos de las entrevistas exploratorias se ha realizado con el Software MAXQDA y empleando una matriz de codificación del contenido, que permitieron delimitar 138 códigos y 1934 unidades semánticas. Cabe mencionar que se emplearon códigos descriptivos, códigos valorativos y códigos prospectivos a partir del uso de <<memos>>. Para el análisis, se empleó una matriz que buscaba para cada uno de los interrogantes similitudes y diferencias entre grupos de informantes (direcciones escolares y expertos externos al contexto escolar) y entre los informantes de cada uno de los grupos.

La elaboración del cuestionario sobre el DEO parte de la información recopilada a través de la revisión bibliográfica sobre los factores condicionantes del desarrollo ético en las escuelas y las informaciones vinculadas a las entrevistas analizadas. El cuestionario busca describir la naturaleza de los condicionantes (facilitadores y barreras) para la promoción del DEOCE desde la dirección escolar.

El cuestionario inicial fue validado por 12 jueces prácticos y teóricos de acuerdo con los criterios de univocidad, importancia y pertinencia; también, y en una segunda fase de validación, se realizó una pequeña prueba piloto de aplicación con tres directores escolares. Finalmente, fue distribuido en soporte digital a las 2302 escuelas de Catalunya teniendo en cuenta el calendario escolar. El análisis descriptivo y factorial de los datos del cuestionario se ha realizado mediante el Software SPSS.

Resultados

Los resultados más significativos obtenidos se agrupan en tres tópicos: el nivel de desarrollo ético en las escuelas, los condicionantes para la promoción de la EO y el papel de la dirección escolar.

En primer lugar, *la EOCE*, en las entrevistas exploratorias, se entiende como un medio, un proceso y conjunto de acciones que permiten pensar y dialogar coordinadamente para tomar decisiones compartidas con relación a cómo actuar institucionalmente. Por tanto, se percibe como un planteamiento particular y único en cada realidad educativa.

Permite pensar y valorar la coherencia entre la teoría y la práctica, es decir, entre el ideario institucional y su actuación. Para muchos informantes, la calidad EO debe inferirse de la actuación y a partir de la observación del funcionamiento institucional, de las relaciones interpersonales, del comportamiento de la escuela y de la comunidad educativa.

La ética es la cristalización de los valores en la vida cotidiana de la escuela y en la manera de funcionar de la escuela. Es decir, de qué manera los valores se hacen conductas, políticas, modos de trabajar. Y, por tanto, la traducción de estas ideas en prácticas institucionales, en formas institucionales o formas de relación también. Y eso sería una manera de ver. (E2, p. 7)

Para la gran mayoría de los entrevistados, la EO habla del carácter de la escuela, es decir, reconoce que la escuela es un sujeto moral que va forjando su carácter en la práctica. Enlaza este planteamiento con la idea del proceso de delimitación colectiva de la ética organización, que debe ser compartida, reflexionada conjuntamente, construida a partir de la participación de la comunidad educativa y fundamentarse en la comunicación, la veracidad y la búsqueda del bien común y del desarrollo pleno.

Yo la describiría como el conjunto de directrices, de consensos, de políticas que permiten a una organización alcanzar su misión yendo coordinadamente. Entiendo que la organización debe responder a las acciones que hace como entidad, más allá de la suma de los individuos que la componen. Y esto requiere institucionalizar espacios donde se la piense, la institucionalice, la promueva. (E4, p. 7)

La calidad ética en la escuela puede desaparecer por su mala praxis, por el paso del tiempo o por no practicarla. Es fundamental plantear, al respecto, procesos de evaluación sistemáticos a partir de indicadores y criterios éticos institucionales. En resumen, el DEO implica discutir, delimitar, evaluar y consensuar conjuntamente tanto la dimensión micro

(persona), meso (institución) como macro (contexto) en la institución educativa.

Si nos centramos en *los condicionantes para la promoción de EOCE*, podemos apuntar que los informantes remarcaron, mayoritariamente y con relación a los facilitadores organizativos (ver figura 1), el papel clave del equipo directivo como facilitador del desarrollo ético mediante: la existencia de una coordinación real, apoyo y estilo de dirección pedagógico y un liderazgo distribuido; la existencia de recursos, apoyo externo y un proyecto educativo de centro (PEC) compartido por toda la comunidad educativa; la existencia de procesos de evaluación; un clima positivo en la escuela; y el compromiso explícito de la dirección escolar.

Figura 1

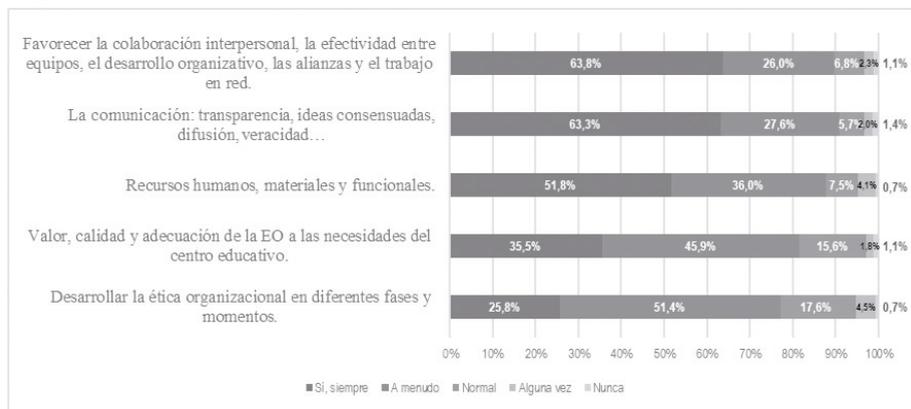
Distribución de las respuestas con relación a los facilitadores organizativos para el DEO



Respecto a los facilitadores relativos al proceso (ver figura 2), se apuntaron el favorecer procesos organizativos de colaboración interpersonal, la efectividad en los equipos de trabajo, el desarrollo organizativo, la comunicación, la transparencia, la difusión y la veracidad como condicionantes que “siempre” o “a menudo” facilitan procesos de DEOCE en los centros. También, como ya pasaba en los facilitadores organizativos, disponer de una planificación, evaluación y proyecto educativo con objetivos reales, unívocos y compartidos.

Figura 2

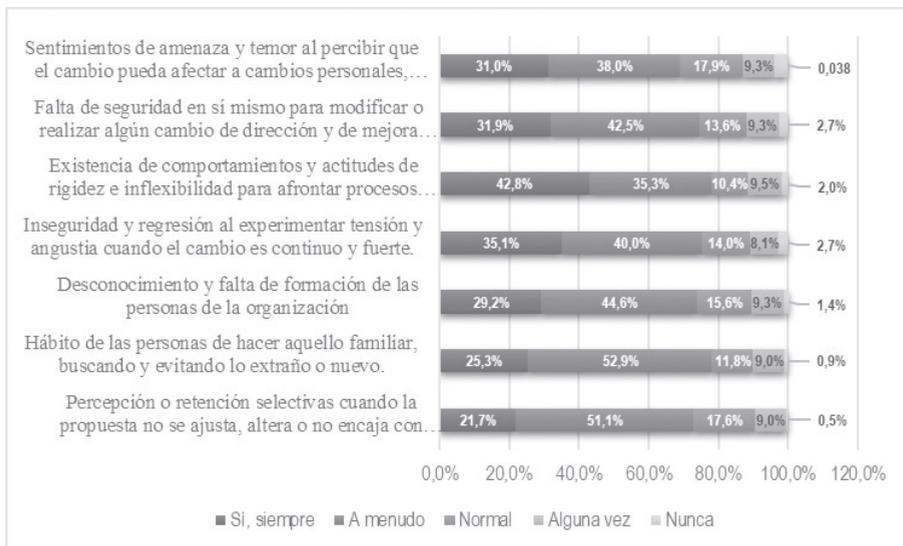
Distribución de las respuestas con relación a los facilitadores relativos al proceso para el DEO



Las barreras de los grupos y centros educativos (ver figura 3) que se enumeraron como las que más condicionaban la promoción de la EO son: la calidad y tipología de las relaciones interpersonales; la insatisfacción grupal; la movilidad, inestabilidad y características contractuales del profesorado; el desconocimiento por parte de la comunidad escolar de la historia institucional y del PEC; la inactividad del equipo directivo delante de comportamientos deshonestos de la comunidad educativa; la falta de implicación; el trabajo a contrarreloj; y el exceso de demandas burocráticas.

Figura 3

Distribución de las respuestas con relación a las barreras de los grupos y centro educativo para el DEOCE



Las barreras relacionadas con el sistema socioeducativo (ver figura 4) plantearon, principalmente, la falta de autonomía real de los centros educativos; la ausencia y aislamiento de la dirección escolar por obligaciones de representación institucional y exigencias administrativas; la búsqueda de la uniformidad desde la Administración educativa en las escuelas públicas; el cuestionamiento continuado de la función social y educativa de la escuela y de los maestros; y la existencia en el contexto social y económico de valores sociales dominantes que contradicen o chocan con los valores que se trabajan y se promueven en la escuela.

Figura 4

Distribución de las respuestas con relación a las barreras socioeducativas para el DEOCE



En este tipo de barreras, y a diferencia de lo aportado en las entrevistas exploratorias, los informantes consideraron que condicionaban más las barreras del sistema educativo que no las barreras sociales en la promoción de la EOCE.

En primer lugar, se ha llevado a cabo un proceso de análisis factorial para comprobar la coherencia entre las variables (ver tabla 3). Además, se ha comprobado la fiabilidad de las escalas mediante el análisis con el Alfa de Cronbach. A continuación, se recoge de manera esquemática la descripción del contenido de cada una de las dimensiones, las variables originales y la fiabilidad (ver tabla 1 y 2) para facilitar y acompañar la comprensión del análisis posterior de resultados:

Tabla 1

La media, desviación típica y fiabilidad de los facilitadores y sus variables

Dimensión	Variables originales	M	Fiabilidad (a)
Facilitadores organizativos	Coordinación, supervisión y cooperación efectiva	3.82 (1.01)	.906
	Apoyo desde de la dirección escolar	4.12 (1.07)	
	Existencia de infraestructuras externas	3.81 (.99)	
	Relación de la EO con el PEC	3.85 (.97)	
	Planificación de procesos de evaluación	3.97 (.91)	
	La implicación del equipo educativo	4.67 (.71)	
	Clima institucional	4.68 (.72)	
	Sentimiento de pertenencia al centro educativo	4.63 (.75)	
	Planificación colaborativa institucional y personal	4.45 (.81)	
	Promoción institucional de la cooperación y cohesión de la comunidad educativa	4.37 (.76)	
Facilitadores relativos al proceso de DEOCE	Los valores, los comportamientos y prácticas institucionales	4.45 (.78)	.853
	Adecuación de la EO a las necesidades del centro educativo	4.13 (.82)	
	La disponibilidad de recursos humanos, materiales y funcionales	4.34 (.84)	
	Sistematización del desarrollo de la ética organizacional	3.97 (.82)	
	Comunicabilidad	4.50 (.81)	
	Colaboración interpersonal, efectividad de equipos, DEO, trabajo en red	4.49 (.81)	

Fuente: Colorado (2020, p. 429-430)

Si nos adentramos en las barreras (véase tabla 2), el análisis de los datos remarca claramente que las mayores barreras se vinculan a la actividad directiva ('Ausencia de liderazgo pedagógico...', 'Decisiones y prácticas directivas...' y 'Ausencia de gestión y organización...'). Reci-

ben baja puntuación lo relacionado con la formación recibida, la sensación de lo que nuevo pueda afectar a la persona y desacuerdo de los nuevos valores con los anteriores.

Tabla 2

La media, desviación típica y fiabilidad de las barras y sus variables

Dimensión	VARIABLES ORIGINALES	M	FIABILIDAD (a)
Barreras del grupo y el centro educativo	Sensación que lo nuevo puede afectar a la persona	3.48 (1.10)	.879
	Costumbres, hábitos, rituales, rutinas, mitos, historias institucionales y los valores	3.66 (1.06)	
	Existencia de miembros en los grupos que se convierten en obstáculos, ausencia de comportamientos virtuosos	3.87 (1.09)	
	Percepción que lo nuevo altera la dinámica del grupo, sus relaciones y su estructura.	3.59 (1.08)	
	Condiciones laborales	3.67 (1.08)	
	Ausencia de gestión y organización de la escuela desde los equipos directivos	3.94 (1.05)	
	Decisiones, prácticas directivas y carácter del director/a	4.02 (1.24)	
	Ausencia de un liderazgo pedagógico orientado a la mejora y a la promoción de comportamientos éticos	4.24 (1.13)	
Barreras socioeducativas	Rutinización de los programas educativos	3.80 (.92)	.877
	Asignación de recursos, los procesos de selección del profesorado y dirección escolar	3.88 (.99)	
	Normativización y centralización del sistema educativo	3.84 (.94)	
	Ausencia de valoración del equipo educativo	3.88 (1.20)	
	Desconocimiento de resultados y procesos por la ausencia de comunicación	3.82 (1.08)	
	Escasa inversión en formación y en la incorporación de medios y recursos	4.07 (1.01)	
	Estructura social	3.26 (1.03)	
	Valores, normas o prácticas vigentes en la cultura social están en desacuerdo con los valores éticos	3.50 (1.12)	

Fuente: Colorado (2020, p. 429-430)

El análisis factorial (ver tabla 5) identifica una diferencia significativa en los facilitadores organizativos, donde la media de los centros privados (4.14) es menor que la media de centros públicos (4.29). Una posible explicación es que, en las escuelas públicas, al depender directa y exclusivamente del Departamento de Educación los cambios, imposiciones, asesoramiento y apoyo es algo más lejano, distante e impuesto que en el caso de las escuelas privadas donde se dan mecanismos de control, seguimiento y rendición de cuentas más cercanos y constantes.

En las barreras relacionadas con la gestión y práctica del equipo directivo en el centro educativo (ver tabla 3), también los centros privados tienen un valor medio de 3.84 estadísticamente menor que el valor de 4.13 de los centros públicos. La diferencia puede explicarse, considerando la revisión teórica y en los resultados de las entrevistas exploratorias, porque las escuelas públicas presentan mayor dificultad para dar continuidad y desplegar el proyecto educativo de centro y la misión y visión de la organización, si consideramos que el cargo de dirección escolar se renueva cada cuatro años a diferencia de las escuelas privadas donde el cargo puede tener mayor continuidad y permanencia.

Considerando el tamaño del centro educativo, existen diferencias significativas entre los centros educativos de tres o más líneas respecto a los centros de dos líneas, en el caso de los facilitadores sociopolíticos y situacionales. Los centros educativos de tres líneas o más (ver tabla 3) dan un valor medio menor (4.08) que los centros educativos de dos líneas (4.37), esto puede ser porque en esta dimensión se plantean cuestiones como la autonomía organizativa y pedagógica, la estructura organizativa, la vinculación con el entorno inmediato del centro educativo, la formación y cohesión del equipo educativo, entre otras variables que pueden verse modificadas según el tamaño del centro educativo.

Tabla 3
Comparación de medias entre los condicionantes para el DEOCE, la titularidad y tamaño del centro educativo y años en la dirección escolar

	Tipo de centro		Tamaño centro educativo			Años en la dirección escolar		
	Público	Privado	1 línea	2 líneas	3 o más líneas	De 1 a 4 años	De 5 a 8 años	9 años o más
Facilitadores organizativos	4.29	4.14	4.22	4.31	4.09	4.29	4.21	4.24
Facilitadores relativos al proceso	4.31	4.21	4.26	4.33	4.15	4.35	4.18	4.26
Facilitadores sociopolíticos y situacionales	4.33	4.27	4.29	4.37	4.08	4.36	4.19	4.33
Barreras de personalidad de los individuos	3.93	3.89	3.93	3.95	3.76	4.01	3.85	3.85
Barreras relativas a los grupos-centro educativo	3.91	3.87	3.90	3.92	3.77	3.99	3.83	3.81
Barreras relativas al equipo directivo	4.13	3.84	4.06	4.13	3.70	4.12	4.04	4.00
Barreras derivadas del proceso	4.16	3.97	4.13	4.15	3.88	4.20	4.08	4.02
Barreras socioeducativas	3.78	3.68	3.79	3.76	3.54	3.81	3.73	3.69

Suprimidos todos los factores con valores inferiores a .300
 Fuente: Colorado (2020, p. 433)

Por último, la *dirección escolar* que busca promover la EO se caracteriza por tener buen humor, ser ejemplo y modelo de un comportamiento ético, ser honesta, flexible a nuevas ideas y planteamientos, estar comprometida con la temática, con la escuela y con la comunidad educativa, entre otras características, aspectos reiterados en la aproximación cualitativa realizada.

Las funciones que debe desplegar una dirección escolar comprometida con el desarrollo ético en la escuela, muy vinculadas a la necesidad de un liderazgo pedagógico señalado en el estudio cuantitativo, apuntan principalmente a: 1) la jefatura de personal (selección, incentivación, motivación del personal, mediación y gestión positiva de conflictos); 2) la organización y funcionamiento (planificación, reflexión institucional, asegurar estructuras formales e informales); 3) la relación con la comunidad educativa (accesibilidad, resolutivo, búsqueda de complicidades); y 4) un liderazgo basado en el diálogo y el consenso y que potencia la comunicación, la innovación e implicación de toda la comunidad educativa. Se apunta que el liderazgo distribuido y pedagógico sería el más adecuado y acertado para estos planteamientos.

Este director tiene excelencia, tiene la característica de saber trabajar en equipo. Hablamos de un liderazgo distribuido, que no es un liderazgo repartido, de repartir funciones, sino tener la capacidad de que los que trabajan con él, sientan que se cuenta con ellos. (E9, p. 20)

Las competencias fundamentales para la promoción de la EO son las relacionadas con la habilidad directiva y la gestión de grupos, la planificación, control y calidad del currículum, la gestión y dirección escolar y el liderazgo.

La gestión de la ética considera, así, fundamental: comunicar de manera clara el valor que ofrece promover procesos de gestión ética en la escuela; concretar y delimitar teórica y prácticamente los valores institucionales en los planteamientos institucionales; considerar que el desarrollo ético también implica plantearse políticas de desarrollo profesional y personal de los miembros de la organización y tomar conciencia de la responsabilidad social individual, colectiva e institucional. Otras propuestas prácticas son la promoción de políticas de formación sobre el objeto de estudio; el establecimiento de espacios de diálogo y

reflexión ética como las comisiones éticas escolares o las comisiones de convivencia en los centros escolares.

Para acabar, considerando que la EO es un proceso de construcción, un saber práctico y no sólo una cuestión normativa, institucional y curricular, los resultados apuntan la necesidad de pararse a reflexionar sobre la calidad ética de las acciones tutoriales, las relaciones que se dan entre la escuela y los agentes externos al centro educativo, la relación y participación de las familias y los planes de acogida, entre otras cuestiones.

Discusión

La EOE implica un saber práctico que orienta la acción y guía la organización educativa para comportarse institucionalmente de acuerdo con valores organizativos compartidos, consensuados, explicitados y conocidos por la comunidad educativa (Cortina, 2018; García-Marzá, 2017; González-Esteban, 2016; Solano et al., 2018). Aun así, no hay que entender cualquier comportamiento institucional como valioso. Lo es aquel que busca el desarrollo integral de las personas, el que toma decisiones de manera justa y prudente, y el que busca atender y cuidar a las personas con niveles más altos de confianza, compromiso, cooperación y respeto hacia la organización y hacia las personas que la integran y consideran su actividad y el entorno (Cortina, 2018; González-Esteban, 2016; Lozano, 2007; Pérez Riestra, 2010).

Esta identificación práctica de la EO queda demostrada en los resultados obtenidos a partir de las diferentes entrevistas exploratorias. Incluso se ha apuntado el hecho de que las escuelas, por su función educativa y de transformación social, desempeñan un papel fundamental en esta cuestión. Así que es posible afirmar que las escuelas son éticas por naturaleza, aunque todas se caracterizan por presentar diferentes niveles de calidad ética. Es fundamental identificar aquellas cuestiones que generan prácticas que pueden poner en peligro la convivencia, las relaciones personales, la función de la escuela y la democracia en la misma. De hecho, buscar el desarrollo ético en la escuela es buscar la transformación de la escuela en una comunidad viva y en cuyo centro se sitúa no solo el alumnado, sino también la propia comunidad educativa.

Es imprescindible que la institución educativa disponga de momentos,

espacios físicos y personas formadas que puedan generar procesos de reflexión y diálogo sobre lo que son, lo que hacen y cómo quieren ser respecto a planteamientos morales y éticos. La escuela desempeña un papel fundamental en el desarrollo y mantenimiento de la cultura y los ideales de ciudadanía, un proceso clave y esencial de la socialización de las personas.

La concepción de la escuela como institución moral es fundamental, porque, aunque las decisiones las toman los miembros de la organización, la institución educativa es responsable de esas decisiones (Cortina, 2018). Por tanto, construir la capacidad de mejora implica fomentar, tal y como señalan los condicionantes para la promoción de la EOCE, culturas de cooperación, establecer relaciones productivas y de mejora continua en los procesos y en las actuaciones; desarrollar un entorno de valores y de relaciones que cultivan el trato respetuoso entre todos los miembros de la comunidad educativa; y crear una disposición permanente hacia el aprendizaje y una marcada orientación a la justicia social.

La escuela debe intentar educar a la vez que colmar expectativas legítimas y no cualesquiera, porque no solo educan las leyes, también el carácter de las personas, del contexto y de la organización (Cortina, 2018). El compromiso de la escuela con la responsabilidad social y el desarrollo integral de los miembros de la organización, especialmente del alumnado, tiene que orientarse hacia la mejora de las respuestas, decisiones y actuaciones organizativas en todos los niveles institucionales y en todas las esferas donde la escuela actúa y con las que tiene relación. Pero este compromiso no es posible sin la participación de la comunidad educativa, ni la cooperación y corresponsabilidad de otras instituciones y administraciones, como bien admiten los participantes en el estudio. Tampoco es posible si no hay voluntad desde la administración educativa de valorar y comprender que la ética va más allá de su vinculación curricular en la escuela.

La EO necesita una cultura para la mejora organizativa con procesos cíclicos de revisión, planificación, implementación e institucionalización de las mejoras planteadas mediante un conjunto de técnicas y estrategias para poner en marcha los procesos de evaluación, capacidad y disponibilidad. Se puede así trabajar de modo sostenido y en colaboración.

Impulsar la autoevaluación institucional, así como colaborar con eva-

luaciones externas permite tomar decisiones oportunas y que tienen en cuenta la información y las evidencias obtenidas. El estudio identifica que estos planteamientos se dan cuando se planifica estratégicamente la gestión ética institucional en la escuela, es decir, cuando se delimitan una relación de indicadores y criterios éticos que evalúan los planteamientos, comportamientos, decisiones institucionales (García-Marzá, 2017; González-Esteban 2016).

Uno de los aspectos más significativos de este estudio es la presencia y caracterización de la dirección escolar como un elemento crucial para la facilitación de la EO. Es fundamental que se comprenda que la tarea educativa y la dirección escolar de una institución educativa no es una tarea individual, sino una tarea colegiada y compartida. Se precisa de una profesionalización de la dirección que ponga el acento en las competencias morales y humanistas, así como en las habilidades para la gestión de equipos, tal y como señalan tanto los directivos como los expertos en EO cuando se les pregunta por las características personas de la dirección escolar. Se hace necesario, además, la toma de conciencia de la responsabilidad social que tiene la dirección escolar cuando asume esa responsabilidad (Mullen, 2017; Solano et al., 2018; Starratt (2014); Vázquez, 2013).

Con relación al estilo de la dirección escolar, cabe mencionar que los autores consultados y las opiniones del estudio de campo indican que la EO en la escuela es efectiva cuando se lidera de manera distribuida y pedagógica. El líder ha de ser capaz de establecer redes con diferentes instituciones y administraciones, con personas con talentos diferentes que sean parte de sus equipos impulsores para desarrollar entre todos los objetivos de la institución educativa y, en definitiva, de la comunidad educativa (FEDADI, 2019; Gunzenhauser, Flores y Quigley, 2021; Solano et al., 2018; Villa, 2019).

La dirección escolar es una acción contextualizada de manera que su caracterización y peculiaridades responden al contexto donde ejerce, como ponen de manifiesto los encuestados cuando señalan “El talante de la escuela es lo que tú creas dentro de la escuela” (E13, p. 72). Por tanto, la EO para la dirección debe ser una ética de la responsabilidad y del compromiso. Debe situarse conscientemente ante la realidad donde se encuentra, “desde la inseparable unión de la razón y de las emociones, para garantizar [...] respuestas justas, propias de un estado de derecho y equitativas” (Vázquez, 2013, p. 72).

Conclusiones

La EO presenta significados diferentes en función de los agentes implicados, los procedimientos desarrollados, los niveles articulados y el valor que se le dé. Además, y en los centros educativos, este tipo de procesos supone acción, implicación, corresponsabilidad, compromiso, voluntad de transformación y encuentro de toda la comunidad educativa. Es importante considerar que la EO tiene incidencia en la toma de decisiones, en el comportamiento de las personas, de la organización y de la sociedad, porque aporta conocimientos, procedimientos y actitudes integradas que favorecen la cohesión social y la convivencia en un contexto educativo heterogéneo y cambiante.

La EOCE es la concreción práctica (el saber hacer) de la organización fruto del consenso, el diálogo, la reflexión, la autorreflexión entre la organización y sus miembros, entre la organización y sus finalidades, entre la organización y su misión, entre los valores mínimos y máximos de la comunidad educativa, del entorno y la propia institución educativa. Es decir, guía a la escuela hacia un comportamiento correcto y virtuoso.

No se la puede considerar como una variable más de los componentes organizativos, sino como una variable global, conjunta y particular de todos los miembros de la comunidad educativa. De ahí que exija reflexionar sobre la finalidad educativa de la escuela, promover la implicación y participación de los miembros de la comunidad educativa, clarificar el rol de la dirección escolar y las estructuras organizativas de la institución educativa, entre otras acciones, tal y como se desprende de las aportaciones realizadas en el estudio de campo realizado.

Las barreras y facilitadores que analizaba el estudio han permitido identificar que tanto los factores internos como externos a la escuela pueden modificar la EO. Además, confecciona y da sentido a la cultura institucional de la escuela, es decir, se convierte en una concreción y especificación de la organización ofreciéndole un carácter único y particular. Es una cuestión inherente de las instituciones educativas vinculada a sus objetivos y finalidades por lo que, para evitar desvirtuarse, se hace importante reflexionar sobre ella, evaluarla y gestionarla para que sea una práctica habitual y virtuosa en la organización.

Más concretamente, la gestión ética en la escuela requiere un equipo directivo y educativo formado con competencias técnicas y competencias morales y éticas. La EO precisa que construyamos y repensemos

ética y moralmente la escuela continuamente tanto a nivel micro (persona), como meso (institución) y macro (contexto), que están en constante relación.

Como facilitadores, las escuelas necesitan concretar acciones y delimitar conceptual, práctica y temporalmente sus intervenciones para dar respuestas pensadas a sus dilemas y conflictos éticos. En este caso, fomentar el desarrollo de hábitos morales y éticos en la escuela es posible desde, por ejemplo, la formación ética. Es posible, cuando se da: implicación, participación y compromiso de la comunidad educativa; liderazgo distribuido; la creación de una Comisión ética escolar que se encargue de impulsar el proceso y de establecer espacios de diálogo y reflexión institucionales; y la promoción e impulso de políticas formativas durante la formación inicial y la formación permanente de los docentes.

La integración de códigos éticos, buenas prácticas, informes de responsabilidad social y comisiones de ética en la escuela es imprescindible para plantear la promoción de la EO. Su desarrollo requiere, además, de espacios temporales para la reflexión ética, en cuya delimitación es fundamental el rol de la Administración educativa. Más aún, es imprescindible contar con el entorno y la Administración Local para desplegar programas, proyectos y propuestas relacionadas, por ejemplo, con la prestación de servicios a la comunidad que permitan complementar y acompañar la tarea docente y de la escuela.

Como barreras para la promoción de la EOCE cabe evitar, en líneas generales, la desmotivación e insatisfacción del profesorado; comportamientos deshonestos de las personas de la comunidad educativa; cuidar la calidad de las relaciones interpersonales, la movilidad, inestabilidad y características contractuales del profesorado o la inactividad del equipo directivo ante comportamientos no éticos; evitar planteamientos de rutinización y uniformización desde la Administración Educativa; o la gestión del cuestionamiento social sobre la función de la escuela.

El modelo de intervención en la EO, planteado en los objetivos del estudio, debe de considerar el comportamiento moral y ético de la dirección escolar como el factor con mayor poder decisorio sobre el desarrollo de políticas de promoción de la EOCE, porque hay mayor probabilidad de éxito en aquellas escuelas donde el compromiso con la EO es claro, explícito y está planificado. Se precisa, por tanto, que el equipo

educativo y directivo adopten actitudes permanentes de aprendizaje y se comporten virtuosamente.

La dirección escolar y la escuela que busca promover la EO deben considerar la existencia de un liderazgo distribuido y pedagógico, plantear procesos de gestión e institucionalización de los valores y misión de la escuela; de procesos de revisión sistemática de su definición, concreción y coherencia entre lo que se dice que se es y lo que se hace institucionalmente; de planificación estratégica; y la delimitación de indicadores éticos de evaluación.

Referencias

- Arango, M.X. y Tamez, G. (2016). *La ética y su vínculo multidisciplinario*. México: Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Billbeny, N. (2019). *L'ètica com a factor essencial de la vida acadèmica*. Lliçó inaugural del curs acadèmic 2019-2020. Universitat de Barcelona.
- Bolívar, A. (2019). *Una dirección escolar con capacidad de liderazgo pedagógico*. Madrid: La Muralla.
- Bustindui, A., Jauregui, A., Jauregui, U., Baraietxaburu, M., Uriarte, A., Uriarte, P. (2018). Aprendizaje para el liderazgo escolar. *Organización y gestión educativa: Revista del Fórum Europeo de Administradores de la Educación*, 130 (2), 24-28.
- Colorado Ramírez, S. (2020). *La dirección escolar y la ética organizacional en los centros de educación infantil y primaria de Catalunya. Análisis de facilitadores y barreras*. [Tesis de maestría, Universitat Autònoma de Barcelona]. Dipòsit digital de documents de la UAB.
- Corella, M.A. y Arévalo, R.I. (Coord.) (2017). *Responsabilidad social en la Comunicación Digital Organizacional*. México: Tirant lo Blanch.
- Cortina, A. (2018). Ética de las instituciones educativas y la responsabilidad social de los centros educativos. *Organización y gestión educativa, Revista del Fórum Europeo de Administradores de la Educación*, 130 (2), 34-37.
- Cubillos Vega, C. (2018). Ética organizacional aplicada. Estudio de caso de una organización de servicios sociales en España. *Innovar*, 28 (67), 111-121. Doi: 10.15446/innovar.v28n67.68616.
- Esteban-Bara, F. (2016). *La educación universitaria hoy: una crítica comunitarista*. (Tesis doctoral). Recuperado de <https://www.tesisenred.net/handle/10803/383037#page=1>
- Federación de Asociaciones de Directivos Escolares (2019). *Un Marco Español para la Buena Dirección Escolar*. Madrid: FEDADI
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. (2ªEd.). Madrid: Morata.
- Flórez-Nisperuza, E.P y Hoyos-Merlano, A.M. (2020). Una mirada cualitativa sobre la autoevaluación institucional desde la praxis universitaria. *Revista Científica*, 37, (1), 78-89.

- Gairín, J. y Castro, D. (2010). Situación actual de la dirección y gestión de los centros de enseñanza obligatoria en España. *Revista Española de Pedagogía*, 247, 401-416.
- García-Marzá, D. (2017). From ethical codes to ethical auditing: An ethical infrastructure for social responsibility communication. *El profesional de la información*, 26 (2), 268-276.
- Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament (2018). *Dades d'Ensenyament. Sistema Educatiu. Curs 2018-2019*. Recuperado de <http://ensenyament.gencat.cat/ca/arees-actuacio/centresserveis-educatius/centres/directoris-centres/>
- Gómez, C. (2016). Ética y Desarrollo. En X.A. Arango y G. Tamez, *La ética y su vínculo multidisciplinario* (pp. 13-44). Méjico: Universidad Autónoma de Nuevo León.
- González-Esteban, E. (2016). El desarrollo de la ética empresarial ante los avances de la neurociencia organizacional y la neuroética. *Pensamiento. Revista de investigación e información filosófica*, 72 (273), 921-940. Doi: <http://dx.doi.org/10.14422/pen.v72.i273.y2016.009>
- Guillén, M. (2017). La "salud ética" en la empresa. *Auditoría interna. Publicación periódica del Instituto de Auditores Internos de España*, 33 (114), 46-47.
- Gunzenhauser, M.G.; Flores, O.J. y Quigley, M.W. (2021). Race-Conscious Ethics in School Leadership: From Impersonal Caring to Critical Responsibility. En *Teachers College Record*, 123 (2), 1-40. doi: <https://doi.org/10.1177/0161468121112300206>
- Kovačević, J. y Hallinger, P. (2020). Finding Europe's niche: science mapping the knowledge base on educational leadership and management in Europe, 1960-2018. *School Effectiveness and School Improvement*, 31(3), 405-425. doi: <https://doi.org/10.1080/09243453.2019.1692875>
- Lozano, J.F. (2007). Ética en las organizaciones educativas. *Organización y gestión educativa: Revista del Fórum Europeo de Administradores de la Educación*, 1, 8-22.
- Martínez, J.M. (2018). El MEBD y el liderazgo escolar. *Organización y gestión educativa: Revista del Fórum Europeo de Administradores de la Educación*, 130 (2), 10-14.
- Mcarthur, J. (2019). *La evaluación: una cuestión de justicia social*. Madrid: Narcea.
- Mullen, C. A. (2017). What's ethics got to do with it? Pedagogical support for ethical student learning in a principal preparation program. En *Journal of Research on Leadership Education*, 12(3), 239-272.
- Osorio, V. y Rodríguez, M.P. (2018). Modelo para la Evaluación de Programas de Ética Organizacional en Universidades. *Información tecnológica*, (29) 1, 59-71.
- Pérez Riestra, R.N. (2010). *El comportamiento moral en las organizaciones: una perspectiva desde la ética de la empresa*. (Tesis doctoral). Recuperado de <https://eprints.ucm.es/11089/1/T32191.pdf>
- Riera, J., Pagès, A., Torralba, F., Vilar, J y Rosàs, M. (2018). Liderazgo ético de comunidades educativas en contextos de incertidumbre. *Revista de Estudios y Experimentación en Educación*, 2, 95-108.
- Rodríguez-Gómez, D. y Gairín, J. (2015). Innovación, aprendizaje organizativo y gestión del conocimiento en las instituciones educativas. *Educación*, (24) 46, 73-90.
- Silva, P., Del-Arco, I. y Flores, O. (2018) «La formación de directores escolares en Cata-

- Luña. Lecciones aprendidas a cinco años del Decreto de Dirección. *En Bordón*, 70 (I), pp. 109-124. Doi: 10.13042/Bordon.2017.49427.
- Solano, A., Monge, I., Bolaños, O. y Ruiz, W. (2018). La gestión ética en los colegios públicos nocturnos-académicos del sistema educativo costarricense, desde la mirada del personal administrativodocente. *Innovaciones Educativas*, 29, 5-19.
- Starratt, R. J. (2014). Ethics and social justice: Strangers passing in the night? En Bogotch, I. y Shields, C. M. (Ed.). *International Handbook of Educational Leadership and Social (In)Justice*, (pp.67-80). Springer. doi:10.1007/978-94-007-6555-9_5
- Tejada, J. (1998). *Los agentes de la innovación en los centros educativos. Profesores, directivos y asesores*. Málaga: Ediciones Aljibe
- Vázquez, R. (2013). *Dirección de centros. Gestión y política*. Madrid: Morata SL.
- Villa, A. (2019). Liderazgo: una clave para la innovación y el cambio educativo. *Revista de Investigación Educativa*, 37 (2), 301-326. Doi: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.37.2.365461>