

**REVISIÓN Y DISCUSIÓN DE LAS  
POSIBILIDADES CÍVICAS EN LA DOCENCIA  
UNIVERSITARIA. INNOVACIÓN, GESTIÓN  
EDUCATIVA Y COMPROMISO ACTIVO**

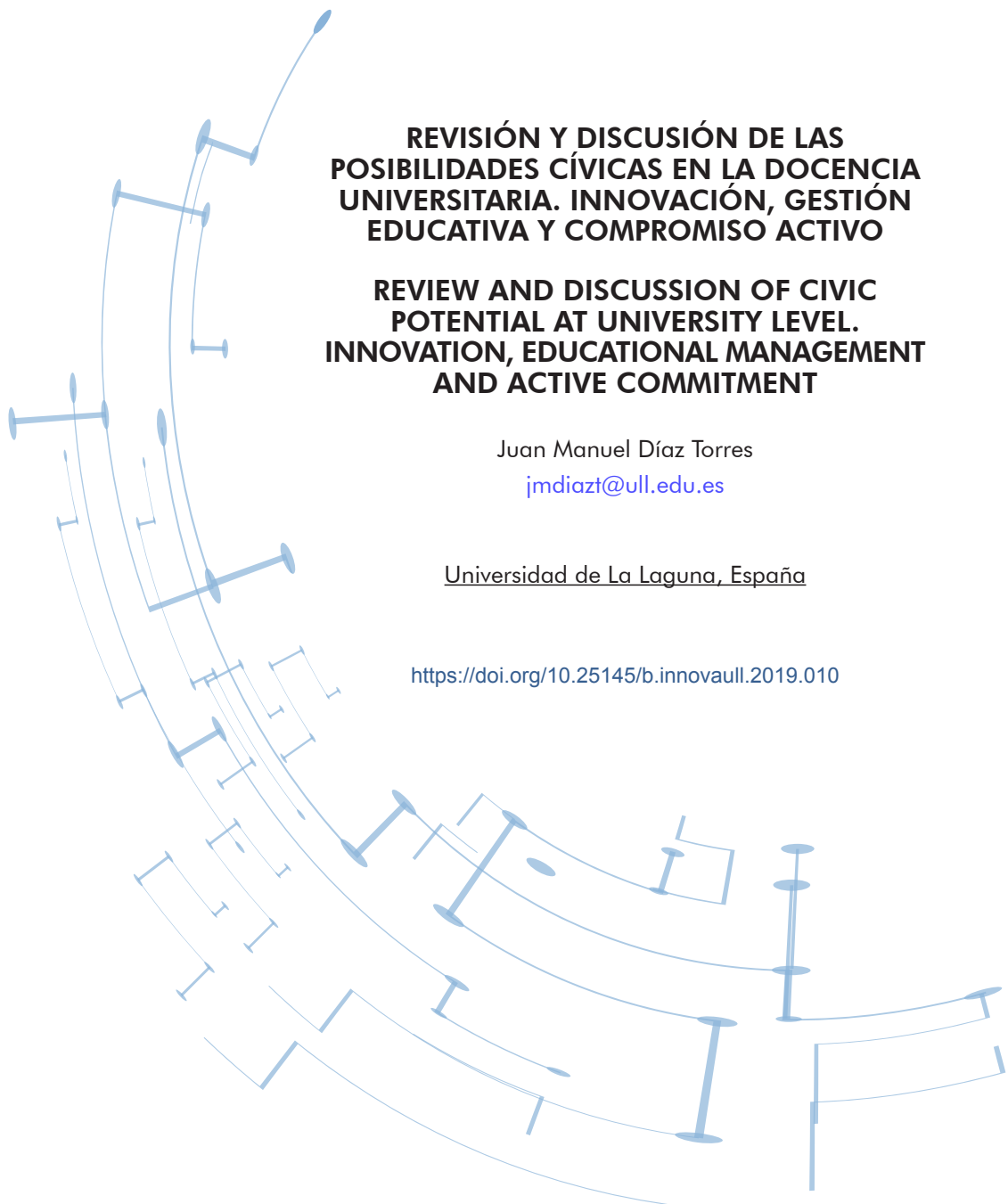
**REVIEW AND DISCUSSION OF CIVIC  
POTENTIAL AT UNIVERSITY LEVEL.  
INNOVATION, EDUCATIONAL MANAGEMENT  
AND ACTIVE COMMITMENT**

Juan Manuel Díaz Torres

[jmdiaz@ull.edu.es](mailto:jmdiaz@ull.edu.es)

Universidad de La Laguna, España

<https://doi.org/10.25145/b.innovauull.2019.010>



## RESUMEN

Tanto los equipos de trabajo como los procesos de colaboración tienen implicaciones importantes en la calidad educativa. Así, la coordinación puede ser definida como un proceso que implica la utilización de diversas estrategias y de patrones de comportamiento que se dirigen, fundamentalmente, a integrar el conjunto de las acciones, los conocimientos y los objetivos de miembros que son interdependientes. La educación superior se muestra, así, como un espacio apropiado para la posibilidad de desplegar ciertas competencias cívicas y desarrollar intensa y ampliamente la educación cívica. De hecho, la importancia del aprendizaje cívico va siendo cada vez más reconocida por las instituciones de educación superior. De ahí que la presente contribución pretenda dialogar con enfoques relevantes sobre la mejora educativa, la educación cívica y el cambio organizacional.

**PALABRAS CLAVE:** Posibilidades formativas; educación cívica; competencias; mejora educativa; procesos de colaboración; educación superior.

## ABSTRACT

The working teams and the collaboration processes, establish outstanding implications for the educational quality. Coordination is a process that implies the usage of strategies of behavior patterns directed to integrate actions, knowledge, and objectives of the interdependent members. Higher education is an appropriate and privileged space for the possibility of developing certain civic competences and develop civic education with intensity. In fact, civic learning is increasingly recognized as important by the higher education. The present research intends to dialogue with relevant approaches about educational improvement, civic education and organizational change.

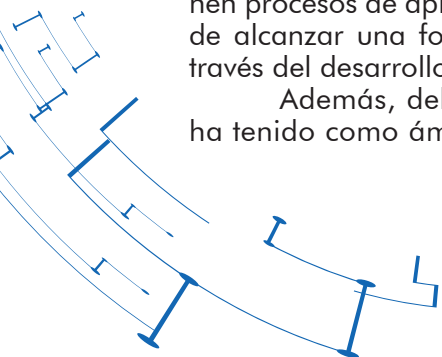
**KEYWORDS:** Training opportunities; civic learning; competences; educational improvement; processes of collaboration; higher education.

## INTRODUCCIÓN

La presente contribución, que lleva por título *Revisión y discusión de las posibilidades cívicas en la docencia universitaria. Innovación, gestión educativa y compromiso activo*, es fruto del *Proyecto de innovación en gestión docente para el cambio social. La docencia universitaria como instrumento de formación cívica y el aula como laboratorio de ciudadanía*.

Dicho proyecto se ha articulado sobre dos líneas de acción. La primera de ellas es la referida a la mejora de los procesos de organización, desarrollo y revisión de la práctica docente, mientras que la segunda va encaminada a incorporar metodologías docentes innovadoras que combinen procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad con el objetivo de alcanzar una formación integral de los estudiantes universitarios a través del desarrollo de su compromiso social.

Además, debe señalarse que el citado proyecto de innovación ha tenido como ámbito tres asignaturas de la titulación del Grado en



Pedagogía de la Universidad de La Laguna, habiéndose desplegado durante el curso académico 2017-2018. En concreto, las asignaturas sobre las que se ha implementado han sido Actividades de Integración: Análisis Socioeducativo, del primer curso del Grado en Pedagogía, con un total de ciento setenta y nueve estudiantes; Historia de la Educación, del mismo curso y Grado, con un total de dieciocho estudiantes y, por último, Actividades de Integración: Retos Educativos Actuales, del tercer curso del citado Grado, que sumaron un total de ciento diecinueve estudiantes matriculados

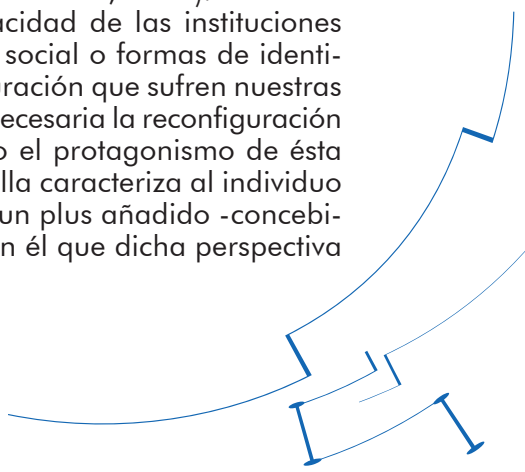
## MARCO TEÓRICO

El análisis del cambio que está afectando significativamente a las sociedades contemporáneas ha de incluir no sólo la rapidez de las transformaciones que se están produciendo en las diferentes manifestaciones vitales sino, además, la proporción y hondura de las mismas (Díaz Torres, 2008). Ello afecta también a los ámbitos de las relaciones educativas. Así, los discursos del presente parecen mostrarnos una realidad en la que se atisba la quiebra de las retóricas del desprecio y la destrucción del otro, pues la convivencia como valor pugna por presentarse como la posibilidad más cierta para construir la valoración personal y la intercomunicación.

La insistencia en los valores de la hospitalidad, el acompañamiento y la responsabilidad por el otro ponen de manifiesto la necesidad de una relación interpersonal en la que al altruismo y a la interdependencia le siga la reciprocidad, la colaboración comunicativa y, a ésta, la mutua complementariedad. Por ello, ciudadanía y diálogo se configuran hoy como elementos centrales de la construcción de las relaciones sociales.

Sin embargo, las prácticas sociales muestran un rostro incómodo de la realidad. La fractura de facto del discurso de la diferencia y de la deferencia sitúa tanto al estudioso de la realidad social en su multiplicidad como al ciudadano involucrado diariamente, por su condición de copartícipe social, en tales violaciones inhumanas, ante una realidad sociopolítica escindida, contradictoria, confusa, que induce al desfallecimiento de la esperanza en una transformación positiva (Díaz Torres, 2008).

Se ha sostenido que, ante la «incapacidad de las instituciones políticas para generar procesos de cohesión social o formas de identidad, tal como se comprueba en la desestructuración que sufren nuestras sociedades» (Quesada, 2002, p. 20), resulta necesaria la reconfiguración de la categoría de ciudadanía, cuestionando el protagonismo de ésta en el discurso filosófico-político. Si bien Capella caracteriza al individuo de la modernidad como un ser humano con un plus añadido -concebido como propietario de sí mismo-, estimo con él que dicha perspectiva

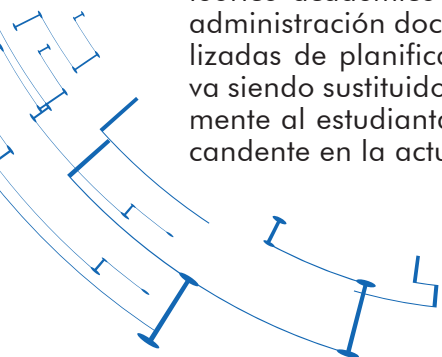


histórico-social no puede eludir la abstracción que dicha concepción o máscara representacional realiza sobre cada una de las personas en su particular concreción, resultando que la igualdad política moderna es «un manto de derechos idéntico que cubre por completo (en la «esfera pública») las diferencias entre los seres humanos concretos» (2002, pp. 198-201). Es sabido que el concepto de ciudadano es una asignación representacional del individuo, abstractamente determinada y abstractiva con respecto a la persona concreta, en el que cada uno de los individuos es representado como alguien tan impersonal y repetido, que resulta despojado de cualidades referentes o diferenciales.

En estos ámbitos, pues, se postula la necesidad de matizar qué es lo que se entiende por construcción sociopedagógica de un modelo personal de vida feliz cuya existencia no sea incompatible con otros modelos personales de vida feliz en el seno del proceso de reconstrucción de una existencia comunitaria pluralista. Por ello mismo, la necesidad de reconstrucción del sentido por agentes sociales distintos del Estado ha generado toda una línea de pensamiento crítico cuyas virtualidades no deben pasar desapercibidas, tendente a facultar sociedades, cuerpos o estructuras de intermediación entre el cada persona concreta y el Estado, con la capacidad de reordenar el sentido cohesivo de pertenencia y de vertebrar activamente la participación cívica en torno a valores supraeconomicistas. Así, la recuperación de lo concreto de la persona ciudadanizada -de su inserción tanto material como cultural, y tanto objetiva como subjetiva- podría abrir las puertas a una correcta aplicación de una acción pedagógica destinada al fomento de una sensibilidad moral por el otro, por un otro concreto y no abstracto, singular y único, pero no extraño; distinto, pero no desemejante; irrepetible y no sustituible; por todo ello, de un otro enriquecedor y necesario (Díaz Torres, 2008).

## DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO

El *Proyecto de innovación en gestión docente para el cambio social. La docencia universitaria como instrumento de formación cívica y el aula como laboratorio de ciudadanía* ha tenido como pretensión partir de las experiencias del aula universitaria, como entorno más próximo y esencial, con la finalidad de indagar las posibilidades y las necesidades de la docencia en el ámbito de la educación superior por lo que se refiere a su potencial cívico. Para ello, se ubicó en un contexto teórico-académico en el que el distanciamiento que caracteriza a la administración docente, con sus actividades externamente impersonalizadas de planificación, gestión y control de actividades y servicios, va siendo sustituido por la gestión educativa. Se propuso poner activamente al estudiantado universitario ante una realidad socioeducativa candente en la actualidad, fomentado su pertenencia a la comunidad



universitaria y a la del aula, la toma de conciencia del funcionamiento institucional así como su compromiso activo en la labor docente (Aguilar, 2016; Díaz Torres, 2017).

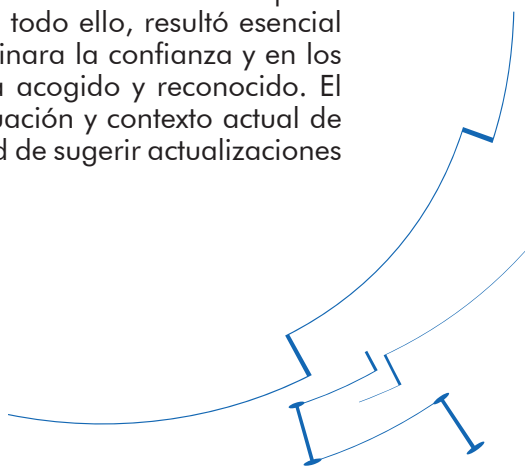
En la actualidad sigue ligándose la excelencia educativa a complejos procesos burocratizados, repetitivos e insertos en un esquema de previsibilidad, aspectos inconvenientes y paralizantes en el que tanto las realidades discentes como la vida académica en sus múltiples facetas no resultan suficientemente atendidas (Pozner, 2000).

Por ello, se consideró importante analizar qué elementos deben materializarse educativamente para asegurar la ductilidad y adaptabilidad del docente y de su metodología a unos discentes diversos e insertos en entornos cambiantes. En general, sabemos que los entornos o contextos particulares resultan obviados, siguiendo el proceso de la simplificación homogeneizadora, y que la rigidez de la uniformidad práxica impuesta reduce la actividad docente a la ejecución de acciones puntuales pautadas previamente y a la impartición escrupulosa de los contenidos establecidos según la forma en que se ha instituido (Aguilar, 2016; Díaz Torres, 2017).

En la base del problema se halla el hecho de que este sistema organizativo omite desigualdades entre el colectivo de discentes, así como los dinamismos, las demandas y las necesidades diferenciadas dentro del aula. El nuevo enfoque alternativo de la gestión educativa se ha definido como una actitud de apertura al cambio y atenta de forma crítica y constante a fin de anticiparse a lo que está por venir. Se caracteriza por pasar de reacciones reactivas a acciones proactivas, por prever y preparar los cambios que van a ser más determinantes para cada estudiante, así como por crear y consolidar fuertes interrelaciones en el interior del centro docente, así como entre éste y su entorno.

Las nuevas perspectivas generan nuevas exigencias competenciales, exigiendo actitudes estables abiertas al aprendizaje, a la colaboración y a la innovación permanente, así como aptitudes profesionales y discentes cualitativamente crecientes en relevancia y funcionalmente sinérgicas (Barrios, Iranzo & Tierno, 2013; Barroso, 2013; Ng & Szeto, 2015; Ortiz, 2005; E. Vázquez, 2010; R. Vázquez & López, 2016).

Por lo que se refiere a su originalidad, el presente proyecto de innovación se propuso algo novedoso, como es incentivar en el estudiantado universitario la consideración crítico-reflexiva de la situación planteada en los diversos escenarios y niveles. En todo ello, resultó esencial conseguir ambientes de trabajo en los que reinara la confianza y en los que cada uno de los participantes se sintiera acogido y reconocido. El proyecto, pues, cifró su originalidad en la situación y contexto actual de la educación superior así como en la necesidad de sugerir actualizaciones y adecuaciones pertinentes.



## OBJETIVOS Y METODOLOGÍA

El objetivo general ha sido dotar al alumnado destinatario de las instancias teóricas y prácticas suficientes para proceder a un análisis crítico tanto de la realidad docente como de sus propias determinaciones discentes y de la realidad social en la que desempeñará su función pedagógica.

El estudiantado ha de ser puesto en la tesitura de poder conocer y analizar la importancia social que tienen los docentes capaces de armonizar el conocimiento, la eficiencia y la eficacia con la apertura de miras, el dinamismo equitativo, el intercambio de experiencias y la toma de decisiones adaptada a la complejidad específica de cada situación contextual.

Concretando aún más, como ya se ha indicado, se pretendió acrecentar y consolidar en el alumnado su pertenencia a la comunidad universitaria y a la del aula, la toma de conciencia del funcionamiento institucional así como su compromiso activo en la labor docente.

Para ello, se impulsó una estrategia de aprendizaje que supuso el desarrollo de capacidades básicas, especialmente de la capacidad de juicio razonado y de la de análisis crítico.

De manera específica, los objetivos fueron los siguientes. En primer lugar, revisar y discutir en el aula las posibilidades cívicas de la innovación educativa sobre la base del modelo de gestión educativa.

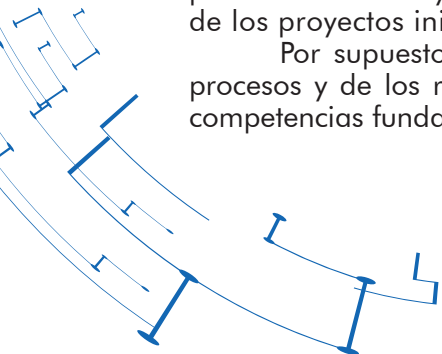
En segundo lugar, establecer dinámicas de debate por equipos de trabajo con el fin de analizar las posibilidades de esta perspectiva en el ámbito de la educación superior, todo ello con el trasfondo de la consideración de la docencia universitaria como instrumento de formación cívica y del aula como laboratorio de ciudadanía.

En tercer lugar, proceder a estudiar críticamente algunas de sus limitaciones teóricas y prácticas.

Por lo respecta a la metodología, se procedió al establecimiento de un calendario flexible de debates, de exposiciones y de análisis argumentativos. En ellos participó todo el alumnado que seguía la evaluación continua a través de sus respectivos equipos de trabajo.

Además, se elaboraron proyectos de análisis teórico, institucional y de intervención educativa, en los que el alumnado, integrado en equipos, desarrolló las competencias de las asignaturas implicadas tomó las decisiones que permitiesen reestructurar acciones, reordenar la planificación general, fortalecer los logros y establecer nuevos planes de análisis y de intervención orientados a la progresiva mejora de los proyectos iniciales.

Por supuesto, se atendió tanto a la calidad del análisis de los procesos y de los resultados como a la coherencia y unidad entre las competencias fundamentales de las asignaturas.



## ACTIVIDADES, PLANIFICACIÓN Y DESARROLLO

Las siete actividades del proyecto se desarrollaron siguiendo un esquema estructurado en cinco fases. Fueron las siguientes:

Primera fase. Actividad 1. Selección de temas, lecturas y datos. Actividad 2. Análisis de las posibilidades grupales y de las capacidades previas del alumnado.

Segunda fase. Actividad 3. Elaboración y desarrollo de temas o de proyectos originales de teorización e intervención educativa en los que el objetivo del proyecto tenga especial relevancia. Actividad 4. Estudio y revisión de las actividades teniendo en cuenta los siguientes elementos: análisis, descripción, estructuración y cohesión interna.

Tercera fase. Actividad 5. Autoevaluación discente de la adquisición y nivel de vertebración de las competencias especialmente trabajadas.

Cuarta fase. Actividad 6. Análisis y valoración de los resultados obtenidos, tras la corrección y valoración de las pruebas objetivas.

Quinta fase. Actividad 7. Estudio de la proyección del proyecto e incorporación de las mejoras obtenidas a la práctica docente del siguiente curso académico.

Por lo que respecta a la planificación del presente proyecto, se concretaron las acciones puntuales que debían llevar a su finalización óptima durante las dos primeras semanas de septiembre de 2017 y las dos primeras semanas de enero de 2018 previas al inicio del segundo primer y segundo semestre, respectivamente.

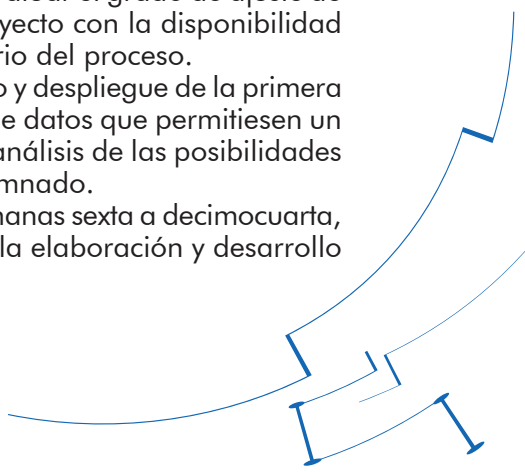
Además de ello, las dos primeras semanas del primer y del segundo semestre del curso académico 2017-2018 sirvieron para evaluar el grado de ajuste de los requerimientos teóricos y prácticos del proyecto con la disponibilidad y formación concreta del alumnado destinatario del proceso.

En este marco, la planificación se llevó a cabo durante las dos primeras semanas previas al inicio de cada uno de los dos semestres. En dichos períodos se procedió a la concreción de la planificación contenida en las Guías docentes de las asignaturas, en cada una de las fases, así como a la especificación de las acciones puntuales que debían llevar a la finalización óptima del presente proyecto.

Las semanas tercera y cuarta, que fueron la primera y la segunda de cada uno de los semestres, sirvieron para evaluar el grado de ajuste de los requerimientos teóricos y prácticos del proyecto con la disponibilidad y formación concreta del alumnado destinatario del proceso.

En la quinta semana se procedió al inicio y despliegue de la primera fase, que consistió en la selección de temas y de datos que permitiesen un ajuste temático-competencial, así como en el análisis de las posibilidades grupales y de las capacidades previas del alumnado.

En el período comprendido entre las semanas sexta a decimocuarta, se desplegó la segunda fase. Ésta consiste en la elaboración y desarrollo



de temas o de proyectos originales de teorización e intervención educativa, así como el estudio y revisión de las actividades teniendo en cuenta tanto el análisis y la descripción como la estructuración y la cohesión interna.

Durante la semana decimoquinta se desplegó la tercera fase, consistente en la autoevaluación discente de la adquisición y nivel de vertebración de las competencias trabajadas con los contenidos propuestos en el proyecto.

Por último, durante la semana decimosesta, se procedió al despliegue de la cuarta fase. Ésta consistió en el análisis y la valoración de los resultados obtenidos, tras la corrección y valoración de las pruebas objetivas. Durante la semana decimoséptima y sucesivas semanas se desplegó la quinta fase, consistente en el análisis y la valoración de los resultados globales, que se llevará a cabo tras la terminación del semestre en el que se inscriben las asignaturas sobre las que se llevó a cabo el proyecto.

Por supuesto, los resultados positivos obtenidos tras la realización del presente proyecto serán incorporados a la docencia y a la organización de las asignaturas respectivas, u otras, en posteriores cursos académicos.

El análisis de las competencias específicas de las asignaturas implicadas en el desarrollo del presente proyecto pone de manifiesto la necesidad de potenciar la reflexión sobre la conveniencia de adquirir conocimientos y perspectivas relevantes y de actualidad sobre los fines de la educación superior y las propias competencias que se han de adquirir en este nivel de la enseñanza. De ahí que se fije la adecuación del rendimiento del alumnado, conforme a las Guías docentes de las asignaturas implicadas, a la evaluación de la potencialidad del proyecto implementado.

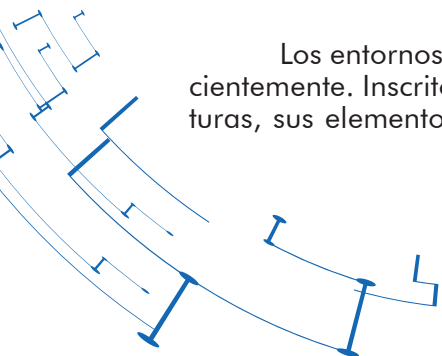
El proyecto se ha fundado en la necesidad de poner de relevancia los procesos cognitivos y actitudinales discentes en los análisis de las problemáticas relacionadas con la educación.

Además de ello, se ha basado en la interdisciplinariedad, en la transversalidad y en una metodología activa y participativa que únicamente queda limitada por el marco general de los contenidos propios de la asignatura.

Por ello mismo, se estima que los resultados metodológicos del proyecto pueden extrapolarse a otros contenidos curriculares, y llegar a convertirse en un objetivo docente estable para otras materias, fundamentalmente del ámbito de las Humanidades y de las Ciencias Jurídicas y Sociales, si bien puede exceder los límites de éstas.

## MOTIVACIÓN Y NOVEDAD DEL PROYECTO

Los entornos sociales y culturales se complejizan constante y crecientemente. Inscritos en ellos, hallamos a la educación, con sus estructuras, sus elementos y sus dinamismos procedimentales y axiológicos.





Es una realidad, sin duda, que también evoluciona hacia un mayor dinamismo y complejidad.

En dicho contexto y dadas las actuales circunstancias, definidas por una mayor exigencia cualitativa tanto como por un imperativo humanizador e integrador creciente, la educación formal se dispone a acelerar su apertura a sus contextos comunitarios, con la finalidad de educar a la vez que se nutre de las exigencias y necesidades circundantes.

Las dinámicas permanentes de mejora ligadas a las estrategias de innovación son la característica definitoria de la vanguardia educativa actual. Las aulas de la educación se presentan, pues, permeables a la realidad exterior tanto como a la interna, esto es, a la del propio centro. En efecto, la atención y disposición exigidas al profesorado dentro del aula se acrecienta y extiende hoy a la organización del propio centro docente y de la estructura educativa en su conjunto, es decir, a los contextos tanto sociales como organizativos.

La toma de conciencia del propio papel docente hace que los límites del aula no puedan contener las nuevas conciencias, los distintos dinamismos y las originales exigencias. Puede decirse que el compromiso emergente por parte de los docentes requiere todos los espacios para poder extender y desplegar la nueva toma de conciencia.

Las resistencias a la nueva visión de la gestión, con sus metodologías y formas de interrelación profesional, no vienen siempre amparadas por motivos estrictamente teórico-prácticos. Con bastante frecuencia, la oposición, cuando no la completa falta de interés y colaboración, procede de aquellos docentes que, acostumbrados a viejas inercias y a patrones de conducta estandarizados, saben que los compromisos colectivos consumen más tiempo y energías de lo habitual.

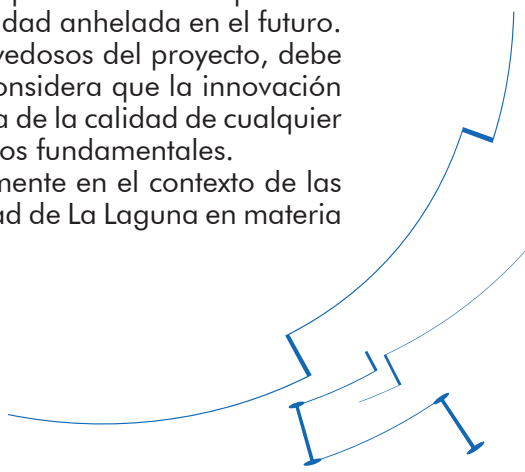
Esta actitud es, en el fondo, defensiva. Las nuevas competencias requeridas para tomar la palabra fuera de los muros del aula conllevan una cotas de autoexigencia elevadas, complejas y, por qué no decirlo, difíciles.

Poder disponer de una mayor capacidad de autogestión en el centro docente genera serias dificultades, como consecuencia de que los docentes, habituados a contextos rígidos, burocratizados y verticales, suelen carecer de las competencias precisas para reorganizar su trabajo a una escala más amplia y con más consumo de tiempo personal.

Sin duda, la autonomía y la amplitud de miras tienen un precio en el presente, y es un importe que no siempre quiere afrontarse por más mejoras y ventajas que pueda generar la finalidad anhelada en el futuro.

Por lo que se refiere a los aspectos novedosos del proyecto, debe señalarse que la Universidad de La Laguna considera que la innovación es un aspecto central en los procesos de mejora de la calidad de cualquier organización, pues permite potenciar elementos fundamentales.

El presente proyecto se inscribe plenamente en el contexto de las innovaciones llevadas a cabo por la Universidad de La Laguna en materia



de metodología docente y, en concreto, en las de la capacitación para el pensamiento crítico y el juicio razonado.

Tanto la necesidad de mejora como la implementación de los procesos permanente de innovación y cambio llevan a las organizaciones docentes a una reelaboración de su funcionamiento. Uno de los efectos ha sido hacer pivotar la complejidad organizacional en equipos de trabajo.

Es preciso, pues, entender cómo se ajusta un equipo de trabajo en contextos de mayor incertidumbre y complejidad (Díaz Torres, 2017). La creación de equipos eficientes así como una adecuada práctica del liderazgo y de los procesos de resolución de conflictos generan actitudes proactivas en el seno de los centros docentes y estimulan del tránsito del docente pasivo al del docente participante, que toma el control conjuntamente con los demás y toma decisiones compartidas.

En este contexto de acción y de gestión, resulta esencial el reconocimiento profesional que todos han de otorgarse, y que debe recaer particularmente en cada uno de los docentes, pues todos son relevantes en un proceso colectivo de transformación y mejora, y han de sentirlo así.

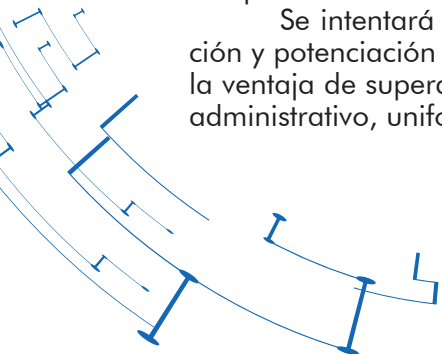
Hay que indicar que el tránsito hacia la inserción en contextos de equipo de trabajo y la habituación a éstos no resulta una tarea sencilla cuando se intenta implementar en docentes acostumbrados a patrones repetitivos ejecutados en el seno de inercias rutinarias. Aún así, los equipos de trabajo van convirtiéndose en una necesidad tanto en la investigación como en la aplicación práctica.

Sin embargo, en los centros docentes, lo más apetecible no es la creación aislada y descoordinada de éstos por parte de unos pocos individuos, sino conseguir que cada vez más docentes se involucren y trabajen eficazmente en equipos para llevar a cabo cometidos que únicamente los equipos están en disposición de realizar.

La clave está en que los equipos de trabajo han poder de responder a las demandas y necesidades de dichos contextos, tanto como la propia organización en la que se insertan.

Por ello mismo, los equipos no deben desatenderse hacia su interior, debiendo velar por el cuidado y la atención que se debe a cada uno de sus miembros. El rendimiento y la efectividad de los equipos están, pues, en función de las características, las preferencias, las competencias y las actitudes de sus miembros y, por ello mismo, éstas son tan relevantes como las condiciones dispensadas por los contextos organizacionales en los que se insertan.

Se intentará poner de manifiesto la conveniencia de la propiciación y potenciación de la innovación y mejora permanentes y, por tanto, la ventaja de superar las inercias docentes creadas por el gerencialismo administrativo, uniforme y centralizado (Díaz Torres, 2017).



Los procesos de innovación y cambio educativo pasan por evitar el habitual y extendido extrañamiento docente respecto a lo organizativo mediante la creación de equipos docentes de trabajo cuya determinación, constancia, integración, ilusión, unidad y dinamismo resulten asegurados.

Para conseguirlo, no se vislumbra metodología más conveniente y actualizada que instituir su funcionamiento sobre la coordinación implícita así como sobre el liderazgo compartido y la mediación compartida, entendido todo ello como un mínimo procedimental (Díaz Torres, 2017) en el que hay que formar y formarse.

Todo ello va dirigido a la consecución de una gestión educativa del tiempo docente orientada a la consecución de una transformación profunda, es decir, al logro de una docencia universitaria que sea, además, instrumento de formación cívica capaz de convertir el aula en laboratorio de ciudadanía.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGUILAR, L. (2016). *El gobierno de las instituciones educativas en un contexto globalizado: un juego de distancias*. En J. L. Bernal (coord.), *Globalización y organizaciones educativas*. (pp. 92–102). Zaragoza: Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de Zaragoza.
- BARRIOS, C., IRANZO, P. & TIERNO, J. M. (2013). Avances teórico-prácticos y legislativos en la profesionalización de la dirección escolar en España: el caso de Cataluña. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 17 (3), 371–387.
- BARROSO, J. (2013). La dirección de la escuela: tensiones en el presente, desafíos en el futuro. *Organización y Gestión Educativa*, 21 (2), 19–23.
- CAPELLA, J. R. (2002). La ciudadanía de la cacotopía. Un material de trabajo. En F. Quesada (dir.), *Naturaleza y sentido de la ciudadanía hoy*. (pp. 193–220). Madrid: UNED.
- DÍAZ TORRES, J. M. (2008). *Crítica de la Razón Moderna*. Valencia: Tirant Lo Blanch.
- (2017). Extrañamiento docente respecto a la organización y orientación de los procesos de cambio educativo. *Temas de Educación*, 23 (1), 111–123.
- NG, S. W. & SZETO, S. Y. E. (2015). Preparing School Leaders: the Professional Development Needs of Newly Appointed Principals. *EMAL. Educational Management Administration & Leadership*, 44 (4), 540–557.
- ORTIZ, A. (2005). *Importancia y urgencia del enfoque estratégico en la educación*. Recuperado de <http://www.ilustrados.com/tema/8966/Importancia-urgencia-enfoque-estrategico-educacion.html>.
- POZNER, P. (2000). *Competencias para la profesionalización de la gestión educativa*. Buenos Aires: IIPE/Unesco.

- QUESADA, F. (2002). Sobre la actualidad de la ciudadanía. En F. Quesada (dir.), *Naturaleza y sentido de la ciudadanía hoy*. (pp. 11–38). Madrid: UNED.
- VÁZQUEZ, E. (coord.). (2010). *Modelo de gestión educativa estratégica*. México, DF: Secretaría de Educación Pública.
- VÁZQUEZ, R. & LÓPEZ, M. (2016). El entorno organizacional de aprendizaje (OLE) como estrategia para la construcción de un liderazgo basado en la comunidad. En J. L. Bernal (coord.), *Globalización y organizaciones educativas*. (pp. 82–92). Zaragoza: Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de Zaragoza.

