

## **DIRECCIÓN Y GESTIÓN DE LA DIVERSIDAD EN LA ESCUELA: HACIA UN LIDERAZGO INCLUSIVO**

### **LEADERSHIP AND MANAGING DIVERSITY IN SCHOOLS: TOWARDS AN INCLUSIVE LEADERSHIP**

*Inmaculada Gómez-Hurtado*  
Universidad de Huelva

Fecha de recepción: 10 de Noviembre de 2013

Fecha de aceptación: 15 de Diciembre de 2013

Fecha de publicación: 31 de Diciembre de 2013

#### **RESUMEN**

El presente artículo describe un estudio que tiene por objetivo el análisis de las investigaciones realizadas en el ámbito del liderazgo educativo y la dirección escolar poniendo su foco en la mejora de la escuela hacia la inclusión escolar, ofreciendo una mirada de las principales cuestiones que se plantean en estos momentos desde este ámbito de actuación. Se desarrolla una revisión bibliográfica exhaustiva y se presentan como resultados las investigaciones más representativas que se están llevando a cabo en el ámbito de la educación inclusiva y el desarrollo de una escuela para la justicia social. Nos adentramos en estudios que se centran en el liderazgo inclusivo, el liderazgo distribuido como respuesta a la diversidad de los centros educativos, la colaboración como agente de mejora en la escuela, la dirección escolar como factor para la inclusión escolar, el perfil de los directivos para una escuela inclusiva y, en definitiva, la promoción de un liderazgo y dirección inclusiva para una adecuada atención y gestión de la diversidad. Las principales conclusiones de este estudio se dirigen hacia la importancia de desarrollar un liderazgo inclusivo y distribuido en las escuelas con equipos directivos que apuesten por una dirección escolar basada en la colaboración de toda la comunidad educativa haciendo posible la atención a la diversidad de todo el alumnado.

**Palabras clave:** Inclusión escolar, dirección escolar, liderazgo educativo, colaboración y justicia social.

#### **ABSTRACT**

This article describes a study which aims to analyze the research in the field of educational leadership and school management putting its focus on improving school to school inclusion, offering a glimpse of the main issues raised right now from this scope. A comprehensive literature review was developed and results presented as the most representative research being conducted in the field of inclusive education and the development of a school for social justice. We enter into studies that focus on inclusive leadership, distributed leadership in response to the diversity of schools, as agent collaboration in school improvement, school leadership as a factor in school inclusion, the profile of executives for an inclusive school and, ultimately, promoting inclusive leadership and direction for the proper care and management of diversity. The main conclusions of this study are directed towards the importance of developing inclusive leadership and distributed to schools with management teams that are committed to a school address based on the collaboration of the entire educational community enabling attention to the diversity of all students.

**Key words:** School inclusion, school management, educational leadership, collaboration and social justice.

## **1. LA ESCUELA Y LA DIVERSIDAD**

La cuestión de cómo desarrollar prácticas más inclusivas en educación es posiblemente el mayor desafío al que se enfrenta la escuela en la mayoría de los países del mundo. En los países pobres, la preocupación principal se encuentra en todos los niños/as que nunca ven el interior de un aula (Bellamy, 1999 cit. por Ainscow et al., 2006). Mientras que, en los países ricos, a pesar de los recursos, la preocupación se centra en aquellos jóvenes que abandonan la escuela con calificaciones bajas, aquellos que reciben una prestación especial, o aquellos que simplemente abandonan la escuela porque la educación les aburre (Ainscow et al., 2006).

Frente a estas situaciones, surge el desafío y un mayor interés por la idea de educación inclusiva. Sin embargo, el terreno sigue siendo confuso en cuanto a qué medidas deben tomarse a fin de avanzar en las políticas y las prácticas en una dirección más inclusiva (Ainscow, 2008a) en la necesidad y prioridad más importante de los equipos directivos de las mismas.

La apertura de la escuela hacia otros supuestos y formas de actuación, le permite multiplicar sus posibilidades de proyección en el entorno, intensifica su vinculación con la vida misma e incrementa su capacidad de respuesta y compromiso con la realidad social a fin de abordar problemas y conflictos que afecten a los individuos y a los grupos (López López, 2001).

La escuela tiene como obligación la atención de las demandas de la sociedad y, por tanto, la atención a la diversidad. Para ello, se ha hecho necesario el diseño de actuaciones que partieran de la colaboración de todos los miembros de la comunidad educativa, (profesorado, padres y madres, alumnado...) (Ainscow, 2009a), para crear un sentimiento de comunidad que facilitara el éxito de sus miembros y constituyera un requisito para la creación de una escuela inclusiva e intercultural.

Consideramos importante explorar las diferentes vías para mejorar la educación hacia caminos más inclusivos, de este modo la dirección escolar y el liderazgo juegan un papel fundamental para llegar a cumplir estos desafíos.

La diversidad es una característica intrínseca de la escuela que se hace cada día más patente en ella. Las diferencias entre todas las personas que participan en ella están más visibles. La diversidad es, de esta forma, el trabajo más característico de todas las escuelas en estos momentos. Por tanto, la gestión de la diversidad es una tarea imprescindible que se está convirtiendo a pasos agigantados

## **2. RESPONDEMOS A LA DIVERSIDAD DESDE LA DIRECCIÓN ESCOLAR.**

Cuando nos enfrentamos ante la tarea de dirigir centros educativos, es imprescindible recordar que las relaciones que estos mantengan con sus entornos, las dinámicas relacionales que se desarrollen en el mismo, sus recursos o la capacidad para obtenerlos... y otros muchos aspectos singulares de los mismos, les confieren una singularidad que les convierten en únicos e irrepetibles. Por ello, es evidente que a partir de unas normas, leyes y reglamentos comunes a todos, que le confieren su estructura formal, haya que adaptar ésta en función de las necesidades e intereses de cada centro: "*una nueva organización escolar para una nueva escuela*" (López Melero, 1995), una nueva dirección escolar para una nueva escuela.

Esta concepción de la dirección escolar como agente promotor de una escuela que se adapta a las diferencias, adquiere hoy más entidad que nunca, cuando nos encontramos ante cambios sociales, económicos y culturales que, sin duda, y de una u otra forma, acaban reflejándose en la escuela. Por una parte, la escuela debe integrar esa diversidad que forma parte de su contexto y convertirla en un contenido de aprendizaje más; pero, al mismo tiempo, tiene el deber de formar ciudadanos con las suficientes capacidades y habilidades que le permitan desenvolverse en esa diversa y compleja sociedad que le rodea. Como consecuencia de esta doble funcionalidad, los centros educativos y, concretamente, los equipos directivos se ven en la necesidad de sustituir fórmulas anteriores, por exitosas que fuesen y buscar respuestas a los interrogantes y demandas que día a día la sociedad le presenta, lo cual se concreta en renovar sus estructuras organizativas tradicionales haciéndolas más flexibles y funcionales, capaces de albergar diferentes ideologías, creencias, formas de vida...

Si bien es cierto que, en general, las escuelas no mejoran, sin un liderazgo efectivo desde el interior y una buena influencia del contexto más amplio, el progreso hacia prácticas más inclusivas se ve afectado. Así, mientras que las escuelas tienen que ser más autónomas e ir mejorando por sí mismas, al mismo tiempo, es importante observar las prácticas de las escuelas de alrededor, porque éstas, como hemos

dicho en el apartado anterior, pueden ayudar a dirigir nuestra propia escuela hacia las mejores respuestas para todo el alumnado de ella (Ainscow, 2009b).

El campo de la dirección escolar y el liderazgo ha sido muy estudiado en el campo educativo, ya que se ha considerado como un factor clave para el cambio y la mejora escolar (Maureira, 2006; Murillo, 2004, 2006; Murillo y Gómez, 2006; Northouse, 2004; Muñoz-Repiso y Murillo, 2000, 2003; Gunter, 2002; Murillo et al., 1999). Cada día las investigaciones se dirigen más hacia una dirección escolar preocupada por la diversidad abriendo la puerta a los diferentes tipos de liderazgo que son utilizados para llegar a conseguir la inclusión escolar.

Navarro Montaña (2008) apuesta por un enfoque colaborativo y democrático de la dirección escolar para atender a la diversidad. Entendemos que para llevar a cabo una dirección basada en la inclusión escolar, de acuerdo con esta autora (Navarro Montaña, 2008, p. 322), debemos promover una dirección escolar que se sustente en la concepción de la educación como un proceso personal y social, entendiendo el currículum como una propuesta flexible, entendiendo la diversidad como un valor positivo, abriendo el centro a la comunidad, construyendo una organización adaptada a las características idiosincráticas de cada centro, teniendo como criterios básicos la participación e implicación de todos y incluyendo a todos los estudiantes formando grupos heterogeneos.

Asimismo, Navarro Montaña (2008) considera que para que la participación sea real y efectiva y revierta de forma positiva en el funcionamiento del centro, debe ser voluntaria y llevada a cabo mediante el proyecto educativo que debe ser común y consensuado y promover la atención a la diversidad desde el gobierno del centro adaptándose a las características del centro. Esta autora en esta investigación expone la importancia de cada uno de los elementos que propician una dirección escolar que impulsa una escuela inclusiva, siendo estos el clima, el equipo directivo, la comunidad educativa, el profesorado y el alumnado (Navarro Montaña, 2008, pp. 323-324).

Diferentes investigaciones, tales como Murillo et al, (2010), Ainscow (2001, 2008); González González (2008), nos dicen que no es fácil identificar cuáles son las características de los directivos inclusivos, quizá porque no existan prácticas especiales que caracterizan a este tipo de líderes.

El estilo y las prácticas de los directivos están definidos mediante los valores y actitudes que estos tienen hacia sus estudiantes, la escuela,

la educación y la sociedad (Murillo y Hernández, 2011a y 2011b y Murillo et al., 2010). Apoyados en la literatura internacional y en el estudio de directivos de escuelas inclusivas exitosas en España Murillo y Hernández (2011, p. 18) describen algunos valores que los definen basándose en investigaciones tales como las de Villa, Thousand, Stainback y Stainback, (1992); Salisbury y McGregor (2002, 2005): colaboración, intencionalidad, compromiso, atrevimiento, transparencia en las decisiones como actitud y flexibilidad.

En la misma línea, León (2001), considera que los equipos directivos deben promover la visión de "la escuela como un todo", son el promotor del cambio y el que debe controlar su desarrollo, debe establecer relaciones de amistad y trabajo con los demás miembros de la comunidad educativa, promueve el desarrollo profesional del resto del profesorado y potencia el trabajo colaborativo y debe estar formado para atender a las necesidades específicas de apoyo educativo e impulsar una escuela inclusiva.

Estos valores se desarrollan en prácticas directivas que se apoyan en los estudios de Leitwood (2005) y que explican Murillo y Hernández (2011a): a) la visión y entusiasmo viendo a los directivos como soñadores y promotores de prácticas; b) el fomento del crecimiento de la comunidad, siendo los equipos directivos los potenciadores de la cultura de apoyo y colaboración mutua; c) trabajo por una cultura inclusiva, donde exista una serie de valores y actitudes compartidos; d) favorecer procesos de enseñanza-aprendizaje inclusivos, con directivos que busquen soluciones innovadoras para los docentes; e) colaboración entre familia y escuela, con directivos que estrechen fuertes lazos entre ambos; f) revalorizar a los estudiantes, los líderes inclusivos tienen en consideración tanto en la perspectiva como en las prácticas las diferencias de raza, género, clase socio-económica, cultura, capacidad, orientación sexual y otros aspectos que tradicionalmente han sido causas de exclusión.

Así, de acuerdo con León (2012), la dirección debe tener una perspectiva del sistema educativo inclusivo apoyado en una organización escolar basada en los principios de la educación inclusiva siendo estos el eje central del funcionamiento de la misma y consideramos que la función principal del director escolar es la de dinamizar e impulsar una serie de valores que puedan llegar a reflejarse en las prácticas que se den en la escuela, prácticas que serán inclusivas si los líderes creen en el respeto a la diferencia como valor principal (Ainscow, 2008b).

González (2008) considera el liderazgo y la dirección como ejes fundamentales para la promoción de las escuelas inclusivas, pero estos

a su vez se convierten en un peligro u obstáculo ya que nos podemos encontrar ante directivos que se resistan de manera activa o pasiva a cualquier intento de reconocer la diversidad y la diferencia. Por este motivo, dedica parte de su aportación a desarrollar algunas prácticas directivas que pueden contribuir al desarrollo de escuelas inclusivas que atiendan a la diversidad del alumnado. Estas prácticas directivas inclusivas hacen referencia a no establecer directamente relaciones entre liderazgo y director/a o equipo directivo sino considerar que la escuela puede ser liderada de manera colaborativa propiciando una comunidad democrática donde todos podamos atender a todos. Su propuesta de prácticas directivas inclusivas va en líneas de, como hemos visto anteriormente, apostar por un liderazgo colaborativo que es el que podemos relacionar directamente igualar al liderazgo inclusivo.

De acuerdo con González (2008) y Murillo (2010) consideramos que una de las prácticas directivas más importantes tiene la base en concebir la escuela inclusiva como una escuela donde no sólo tiene que sufrir cambios en el aula o en el currículum, sino que también lleva consigo, desde un plano más amplio, como es la organización del centro.

Las prácticas directivas para la inclusión escolar van hacia el desarrollo de escuelas basadas en la colaboración donde el objetivo es la transformación social y la atención y gestión de la diversidad patente producto de las características individuales que todos aportamos a la escuela, creando y liderando la escuela desde una cultura inclusiva basada en la construcción de una comunidad.

### **3. LA GESTIÓN DE LA DIVERSIDAD DESDE UN LIDERAZGO INCLUSIVO**

El liderazgo puede ser entendido desde gran cantidad de visiones, imágenes, y, en consecuencia, concepciones diferentes del mismo (Lorenzo, 2008). Realizando un análisis de la literatura encontramos que numerosos investigadores (Murillo y Hernández, 2011a; Ainscow, 2009b; Ainscow y West, 2008; González, 2008; Ryan, 2003, 2006; Ainscow, Fox y O’Kane, 2003; Johnson y Johnson, 1989; etc.) destacan el liderazgo distribuido o colaborativo y sostenible como principales para dar una adecuada respuesta al alumnado y dar una atención individualizada y centrada en las características de cada cual.

La idea de un liderazgo compartido no es una nueva cuestión abordada por las investigaciones. Ya Johnson y Johnson (1989), argumentan que para maximizar la productividad de las escuelas, los directores de escuela tienen que desafiar el estado de la escuela

tradicional y los enfoques individualistas de enseñanza; inspirar una visión común clara de lo que la escuela debe y podría ser y promover la autonomía personal mediante el trabajo cooperativo en equipo; asumir los riesgos mediante procedimientos de cooperación y promover una actitud de lucha en todo el personal implicado en la escuela para mejorar sus competencias.

La investigación de Ainscow y West (2008) nos da una visión general de algunas prácticas directivas en escuelas inclusivas que se basan en el liderazgo colaborativo en Inglaterra desarrollando reuniones entre directores y construyendo informes de la práctica que posteriormente se compartirán con otros directores formando redes de colaboración entre las mismas. El liderazgo colaborativo es la respuesta que dan para la atención a la diversidad haciendo referencia al desarrollo de comunidades de práctica que trabajen en colaboración pudiendo estimular la reflexión y el aprendizaje mutuo entre grupos de líderes escolares. Es indiscutible la necesidad de la colaboración para el desarrollo de una escuela inclusiva.

Ainscow (2009b) concluye que la colaboración entre diferentes escuelas puede ayudar a reducir la polarización del sistema educativo, en beneficio sobre todo de los estudiantes que están en los bordes del sistema y tienen resultados relativamente bajos. Para ello, es importante la transferencia de conocimientos existentes y la generación de nuevos conocimientos específicos del contexto.

Esta corriente de liderazgo colaborativo viene de años posteriores. Ainscow, Fox y O'Kane (2003) en su estudio llegan a conclusiones que van en consonancia con el discurso que vamos construyendo mostrando que la concepción de la inclusión escolar es un reto también de los líderes de las escuelas de Educación Especial y la importancia del liderazgo en el desarrollo de prácticas inclusivas.

Junto a la necesidad de un liderazgo colaborativo surge la necesidad de desarrollar una cultura y organización que fomenten la experimentación y la solución colectiva de problemas como respuesta al desafío de la diversidad del alumnado, la colaboración de todos los agentes que participan en la escuela. El desarrollo de prácticas inclusivas requiere de procesos de aprendizaje social dentro de los contextos de la organización apoyados por un liderazgo efectivo (Ainscow, 2008a), un liderazgo distribuido, altos niveles de participación de los estudiantes, compromiso, es decir, todo lo que hace referencia a la colaboración y lleve a un enfoque más inclusivo de la diversidad (Ainscow, 1999).

El liderazgo colaborativo conlleva un liderazgo distribuido. Lambert et al (1995) muestra la necesidad de un liderazgo compartido, distribuido, con el director visto como un líder de líderes. Las estructuras jerárquicas tienen que ser sustituidas por la responsabilidad compartida en una comunidad que se caracteriza por los valores acordados. Apoyando esta idea, Ainscow (2001a) argumenta que el liderazgo es una función a la que muchos miembros del personal contribuyen, en lugar de un conjunto de responsabilidades que recaen en un pequeño número de individuos.

La investigación de Spillane, Halverson y Diamond (2001) amplía estas cuestiones. Su estudio de liderazgo distribuido, desafía la idea de que el liderazgo de la escuela no reside en ningún individuo. Su investigación pone de relieve la importancia de mirar más allá de los directores y otros oficiales como líderes y poner el foco en otros agentes sociales de la organización.

Concibiendo como uno de los factores más importantes para el desarrollo de escuelas inclusivas el liderazgo distribuido y colaborativo, es necesario que este liderazgo conlleve líderes escolares que atiendan al fomento de nuevos significados acerca de la diversidad, promuevan prácticas inclusivas dentro del aula y creen conexiones entre escuelas y comunidades (Riehl, 2000).

Este liderazgo colaborativo y distribuido se desarrolla a través de la creación de lazos resistentes entre el profesorado, las familias y el alumnado, llegando éstos a tener relaciones de consenso que producen la consecución de una cultura inclusiva caracterizada por líderes que están comprometidos con los valores inclusivos y con un estilo de liderazgo que anima a participar a todas las personas en el centro (Dyson, Howes y Roberts, 2002 y Dyson, Farrerel y Hutcheson, 2004)

Esta idea es apoyada por Leithwood y Riehl (2005) los cuales consideran que el liderazgo colaborativo desarrollado en diferentes contextos promueve una escuela basada en la calidad, equidad y la justicia social. En sus deliberaciones sobre el liderazgo educativo y la diversidad, Gunter (2006) sugiere que hay un creciente interés sobre la forma de liderar las escuelas para el desarrollo global de las personas que intervienen en ella.

En líneas similares, Ainscow (2008b), expone la importancia del desarrollo de una cultura que promueva la inclusión escolar sosteniendo el papel fundamental de los directivos o líderes de los centros. Apoyado en otros investigadores sostiene que, a fin de lograr el cambio cultural



que la inclusión demanda, es esencial tener en cuenta los valores subyacentes a los cambios previstos (Corbett 2001; Ainscow, 1999; Ainscow, Booth, y Dyson 2006; Carrington, 1999; Kugelmass 2001). Así, el cambio cultural se dirige hacia una *visión transformadora de la inclusión, en el que la diversidad es vista como una contribución positiva a la creación de centros educativos de respuesta* (Ainscow, Booth, y Dyson 2006, p. 15). Esto implica el desarrollo de la capacidad de los de dentro de las escuelas de revelar y cuestionar puntos de vistas profundamente arraigados del déficit de la «diferencia», que definen ciertos tipos de estudiantes como "algo que falta" (Trento, Artiles, y Englert, 1998). Los escritores que están involucrados en la facilitación y la evaluación de dichos procesos en las escuelas, en varias ocasiones han identificado el papel del liderazgo como crítico para el sostenimiento de tales cambios (Ainscow, 1999; Leo y Barton, 2006; Kugelmass y Ainscow, 2003; Lipsky y Gartner, 1998; Zollers, Ramanathan, y Yu, 1999).

Apoyando la idea de desarrollar culturas inclusivas, Fullan (2006) aboga por otro tipo de liderazgo basado en un "sistema de pensadores en la acción", en la que los líderes deben ampliar su ámbito de compromiso de interactuar con otras escuelas, a fin de desarrollar lo que llama la creación de la capacidad lateral hacia el desarrollo sostenible.

En esta misma línea de liderazgo distribuido, Ainscow (2005a), en su estudio, concluye que el liderazgo escolar tiene que entenderse como una práctica distribuida, extendida a través de los contextos sociales y situacionales de una escuela, denominándole liderazgo transformacional.

Estas investigaciones nos llevan hacia el liderazgo inclusivo basado en los principios de la educación inclusiva y siendo la unión de las características que necesita del liderazgo colaborativo, democrático, participativo, distribuido, sostenible y transformacional para conseguir su objetivo: la inclusión escolar.

Los líderes de las escuelas inclusivas e interculturales deben desempeñar tres tareas básicas: la promoción de nuevos significados sobre la diversidad, la promoción de prácticas inclusivas dentro de las escuelas y la construcción de conexiones entre las escuelas y las comunidades (Ainscow, 2005b). Podemos decir que el liderazgo que debe desarrollarse en los centros para llevar a cabo la inclusión ha de ser un liderazgo democrático y participativo, en el que la comunicación, el diálogo, la colaboración, el trabajo en grupos, etc. son las bases que lo sustentan. Las imágenes de líderes heroicos transformando escuelas "problemáticas" han sido reemplazadas de

forma gradual por afirmaciones que vienen a decir que cuantos más profesores se involucran en el liderazgo de la escuela mayor es el potencial de ésta para conseguir la mejora educativa (Fink, 2000 citado por Hargreaves y Fink, 2006).

En el modelo de escuela inclusiva en el cual creemos, el docente debe sentirse líder del proceso de transformación que perseguimos y agente activo en el impulso de las acciones estratégicas. En este sentido, apostamos, como el Essomba (2006), porque cada docente se sienta un *líder intercultural*, entendiéndolo como un sujeto que moviliza y armoniza los distintos recursos y dimensiones en que participa, con el fin de desarrollar acciones de transformación en la construcción de la escuela intercultural e inclusiva. Este estilo de liderazgo, según este mismo autor, es una síntesis de distintos modelos de liderazgo que los docentes deben llevar a cabo para conseguir un liderazgo distribuido y pedagógico (liderazgo posmoderno, liderazgo cooperativo, liderazgo inclusivo y liderazgo ecológico).

Castillo (2008) plantea como plataforma para liderar y promover la diversidad en los centros de secundaria la Comisión de Atención a la Diversidad (CAD), cuyo objetivo es la planificación y seguimiento de las actuaciones necesarias para atender la diversidad y las necesidades educativas del alumnado. La creación de este órgano puede ser positiva para promover un liderazgo distribuido en la comunidad aunque, en cierto sentido, puede suponer la exclusión de algunos miembros de la misma.

Ryan (2003, 2006) realiza un estudio profundo del liderazgo inclusivo constatando las ideas ya expuestas, haciendo referencia y apoyando la idea de liderazgo distribuido, colaborativo o democrático, ya que lo entiende no como las tareas relacionadas directamente con un individuo sino como un proceso colectivo en el que cada uno es incluido. Un error muy presente en nuestras escuelas que dificulta la inclusión en las mismas radica en una visión muy individualista del liderazgo, una tendencia ligada a entender que ésta está ligado a individuos particulares, que ocupan una determinada posición formal en la organización, que actúan de un determinado modo y sentido, a los que se les supone capacidad de influir en los demás y de los que se esperan grandes cosas. Dicho autor, considera que esto es una visión heroica del liderazgo que pasa por alto que grupos de personas que trabajan juntas influyen más en lo que ocurren en las escuelas que un solo individuo, e imposibilita ver este proceso como uno de naturaleza colectiva e inclusiva, en el que están implicados todos los miembros de la escuela.

En nuestro caso entendemos el liderazgo que desarrolla el director o directora no como ejercicio de influencia sobre las creencias, valores y acciones de otros, sino como *"la energía que se genera colectivamente cuando los individuos trabajan juntos, toman y comparten iniciativas y responden y construyen sobre ellas"* (González, 2008, p. 90).

Garrison-Wade, Sobel y Fulmer (2007) realizan una investigación cualitativa en la cual llegan a la conclusión de que un liderazgo inclusivo se apoya en prácticas directivas donde el director/a esté informado de las diferentes estrategias de enseñanza-aprendizaje, ayude a los maestros y maestras a formarse, proporcione orientación a los mismos, promueva y organice tiempos de coordinación entre profesionales y establezca lazos con las familias para llegar acuerdos sobre las líneas educativas para el alumnado.

Como dice Murillo (2009, p. 4) *"el enfoque "de abajo a arriba" ha quedado claramente superado por una visión en la que, sin perder la escuela como núcleo básico de los procesos de cambio, se resalta la necesidad de una relación "inteligente" entre las escuelas y el contexto político, administrativo, social y educativo en el que éstas se desarrollan."* Por tanto, nosotros nos posicionamos ante la idea de un liderazgo inclusivo basado en liderar las escuelas de forma colaborativa y democrática, creando además redes de colaboración con otras escuelas, entidades, organismos... En definitiva, formando una red de colaboración con el entorno, donde los equipos directivos tengan un importante papel como promotores y dinamizadores pero no un papel definitivo que suponga la relación directa de equipos directivos y directores con liderazgo educativo.

Estamos de acuerdo con Murillo (2008, p.162) en que debemos promover un liderazgo colaborativo y distribuido que se fundamente en la participación entendida *"en su sentido de mayor implicación y compromiso; es decir, participación de la comunidad en la toma de decisiones relativas a las cuestiones de organización, de gestión de recursos y pedagógicas."*

Cuando se encuentra arraigada la escuela en una cultura escasamente participativa y cerrada a la comunicación e interrelación con el entorno, los cambios en los equipos directivos no son fáciles de conseguir y se hace inexcusable el contar con un perfil directivo que crea en la escuela inclusiva y trabaje colaborativamente por su consecución. Aún así cuando conseguimos escuelas que persigan estos principios y lleven a la práctica un liderazgo inclusivo estamos ante escuelas que intenta cada día dar respuesta a la diversidad.

#### **4. EL LIDERAZGO EDUCATIVO PARA LA JUSTICIA SOCIAL EN ESCUELAS INCLUSIVAS: POR UN LIDERAZGO INCLUSIVO**

Atender a la diversidad, desde nuestra perspectiva, conlleva la lucha por la justicia social. El propósito de la educación para la justicia social, debe ser el de eliminar todo indicio de exclusión, ya sea por la pertenencia a determinada clase social, etnia, religión, género, o bien por la orientación sexual, la lengua materna, la cultura de origen o la manifestación de ciertas habilidades (Kugelmass, 2003).

El liderazgo para la justicia social se centra en luchar contra prácticas de enseñanza injustas y promueve políticas para la inclusión y equidad para todos los estudiantes (Zembylas, 2010)

De acuerdo con Ryan (2006), pensamos que nuestras escuelas se enfrentan cada día más a una fuerte preocupación por la justicia social, ya que la diversidad se ha vuelto más evidente en nuestras escuelas y comunidades, y se acrecientan las divisiones que separan a los más favorecidos de los más desfavorecidos.

En esta investigación se pone de manifiesto que liderazgo e inclusión no son conceptos que van unidos de forma natural. Los lazos entre el liderazgo y la justicia social o inclusión dependen de la forma que sea concebido el liderazgo, es decir, en la forma que se dan las relaciones entre los miembros de las instituciones, las funciones que se le dan a los individuos o grupos, y cuáles son las prácticas directivas o de liderazgo que se llevan a cabo.

Dicho autor considera que para desarrollar un liderazgo inclusivo debemos tener en cuenta algunas prácticas propias para llevar a cabo este tipo de liderazgo. Entre ellas se destacan defender la inclusión escolar, que el liderazgo debe ser educativo, educar a la comunidad educativa desarrollando una conciencia crítica, promover el diálogo, dar voz a todos, dar importancia al aprendizaje y la práctica en el aula, adoptar políticas inclusivas y la incorporación de los mismos enfoques en toda la escuela (Ryan, 2006, p. 9). Como conclusión, apunta que el liderazgo inclusivo es la ruta para conseguir una escuela para la justicia social teniendo presente la dificultad que esto conlleva.

Por tanto, en consonancia con Harris (2009) pensamos que el liderazgo distribuido e inclusivo es un nuevo marco conceptual para analizar y enfrentar el liderazgo escolar que resulta especialmente adecuado para crear y desarrollar una escuela que trabaja en y para la Justicia Social.

Stevenson (2007) lleva a cabo un estudio sobre cómo los líderes escolares tratan de promover programas de justicia social dentro de escuelas inglesas situadas en contextos con diferentes culturas. A través de diferentes estudios de caso, llega a la conclusión de que los directores y directoras en estas escuelas tienen fuertes compromisos con los valores sociales, valores que se pueden ver en las políticas y prácticas que desarrollan, aunque esto se ve influenciado, en algunos casos, por las políticas educativas del país, impulsoras de la competición y no de la equidad y la justicia social en las escuelas. Esta investigación pone de manifiesto la necesidad de que exista plena consonancia entre las políticas nacionales y las políticas de las escuelas luchando todas ellas por una educación para la justicia social facilitando así una escuela que pueda enfrentar las desigualdades.

Theoharis (2007), en consonancia, resalta tres aspectos importantes de su investigación en cuanto al liderazgo para la justicia social, la elección de los directores estudiados siendo estas personas comprometidas con la justicia social antes de adquirir el cargo, la apuesta por una escuela para la justicia social donde entre todo el alumnado y la aportación de nuevas teorías y prácticas para que los directivos puedan luchar por la inclusión escolar.

Kugelmass y Ainscow (2004) llevan a cabo una investigación en tres escuelas inclusivas situadas en diferentes países (Inglaterra, Estados Unidos y Portugal), cada una con un contexto distinto y una diversidad de estudiantes propia. Destacan como características comunes de las escuelas el liderazgo y la cultura inclusiva desarrollados en ella llevando consigo la puesta en marcha de prácticas inclusivas.

En muchos casos la puesta en práctica de la inclusión y del liderazgo inclusivo conlleva la base de políticas que apoyen los principios de estos. Resaltamos la investigación de Taysum y Gunter (2008) en la cual líderes ingleses consideran que las políticas nacionales del país producen cada día más escuelas que no apuestan por la justicia social sino que remarcan la discriminación, marginalización y la construcción de guetos, de tal forma que, las prácticas de los líderes se ven limitadas por las políticas del país.

Ryan (2010) realiza un estudio en el cual explora las formas utilizadas por los directores y directoras para promover la justicia social en sus escuelas. El estudio concluye que los directores y directoras junto con sus equipos directivos deben reconocer la importancia de participar en las políticas de sus organizaciones. Sin embargo, pone especial énfasis en la capacidad que deben tener los directivos para combinar sus habilidades intelectuales y estratégicas con sus cualidades

personales y sociales para establecer lazos fuertes colaborativos que le permitan desarrollar un liderazgo inclusivo para conseguir la justicia social en sus escuelas.

Consideramos, por tanto, que es necesario que los directivos establezcan estrechas relaciones y promuevan las mismas dentro y fuera de la escuela, de forma que se puedan atender las necesidades de todos y cada uno de los alumnos y alumnas que están en la escuela, no sólo de estos, sino de todos los que participan en la misma, buscando no sólo el desarrollo de nuestros alumnos y alumnas sino también el de sus familiares, maestros/as y todas las personas implicadas.

Las investigaciones realizadas por Murillo y Hernández (2011 a y b) son de las más importantes en nuestro país en el ámbito de la dirección escolar comprometida con la justicia social. Estos investigadores apoyan el liderazgo distribuido e inclusivo como una opción para promover escuelas inclusivas. Apoyados en sus palabras, consideramos que esta idea es coherente ya que una escuela para todos sólo se puede conseguir desde la participación de todos.

Murillo et al (2010) nos ofrecen un trabajo en el cual se analiza el rol de las escuelas para la inclusión y la justicia social. En este estudio se considera que las escuelas inclusivas para la justicia social deben tener principios tales como la integridad y honestidad, la justicia y equidad, la promoción del respeto por todos los individuos, el reconocimiento de que todos los estudiantes tienen derecho a una educación basada en la igualdad de oportunidades, la preocupación por el bienestar y el desarrollo integral de los profesores y los estudiantes, la consideración de que todos los estudiantes pueden aprender, la escuela debe responder a las necesidades particulares de cada estudiante, el punto de vista de los estudiantes es importante y tomado en cuenta y la diferencia es vista como una oportunidad para aprender y como una fuente de enriquecimiento.

El objetivo de la educación inclusiva es eliminar la exclusión social que se deriva de actitudes y respuestas a la diversidad en clase social, etnia, cultura, religión, orientación sexual, lengua materna, género y capacidad (UNESCO, 2001). Aquí, según Theoharis (2007), está implícito el derecho a la educación ligado a los valores de justicia y democracia, de ahí que ahora la escuela se plantea ser una institución más equitativa y más justa.

Para ello, según Murillo et al (2010, p. 173), una escuela inclusiva justa socialmente debe atender a diferentes aspectos: la inclusión debe

ser el núcleo que centre la atención en todo el alumnado, el discurso del profesor tiene que tener en cuenta la diversidad y la pluralidad de la clase, el currículum debe ser representativo en cuanto a género, clase, capacidad, etc., la rotación de papeles de acuerdo con el género se debe realizar efectivamente durante la clase y en cualquier otra práctica escolar y la familia y los diferentes antecedentes de los estudiantes deben ser un referente para el centro.

Partiendo de estas ideas previas, estos autores realizan un análisis del liderazgo inclusivo para la justicia social, considerando que *"el papel que adoptan los y las líderes es clave para eliminar las barreras que generan exclusión, y por ello se considera que tienen un rol fundamental para conseguir escuelas en donde impere la justicia social. Los directivos son quienes tienen, en última instancia, el potencial de impedir o favorecer medidas que trabajen a favor de la inclusión. Por ello, el buen liderazgo requiere de saber potenciar una cultura de la inclusión para la justicia social partiendo de supuestos, principios, creencias y valores que se vinculen con la acción pedagógica del centro."* (Murillo et al., 2010, p. 174).

Diversos estudios, (Harris y Chapman, 2002; Kugelmass, 2003; Muijs et al., 2007; Murillo et al., 2010), llevados a cabo para describir las características propias de líderes para la inclusión y la justicia social llegan a la conclusión de que no hay prácticas especiales que caractericen a estos líderes, ni un tipo particular de liderazgo que sea la clave para la inclusión y la justicia social sino que, por el contrario, es necesario estar dispuesto a cambiar de un estilo de liderazgo a otro y a tomar las estrategias que mejor funcionen de cada uno para hacer frente a los problemas que se presentan.

Sin embargo, González, 2008; Gronn, 2002, 2008; Harris, 2008; Hollander, 2008; Murillo y Hernández, 2011a; etc. consideran que es importante favorecer el liderazgo distribuido e inclusivo dentro de las escuelas ya que éste propone la participación de toda la comunidad en un liderazgo entendido como competencia y no relacionado exclusivamente con una estructura formal. Más concretamente, los dos primeros autores, sin contradecir la postura anterior, realizan algunas aportaciones interesantes que ayudan a dar algunas pautas sobre algunos modelos o prácticas de liderazgo interesantes que parecen estar en la base de la concepción de liderazgo inclusivo.

Así, Murillo y Hernández (2011b) y Murillo et al (2010) piensa que tras pasar planteamiento clásicos basado en el liderazgo pedagógico y transformacional surgido del estudio de líderes exitosos, nos dirigimos hacia interesantes propuestas, como hemos vistos anteriormente, de

liderazgo sostenible, sistémico para el aprendizaje, inclusivo o distribuido (Murillo, 2006). Estos autores dicen que pese a las importantes diferencias que existen entre ellos todos coinciden en la importancia de un liderazgo que facilite la participación y el desarrollo de la comunidad, un liderazgo democrático.

Ellos destacan que el liderazgo debe considerar dos elementos: tener en cuenta que una dirección democrática por sí sola no busca la inclusión ya que debe tener además contenidos vinculados a la justicia, la equidad, al respeto por la dignidad del individuo el trabajo por el bien común. Y, por otro lado, considerar que el liderazgo inclusivo es tanto un proceso como una meta, y ambos no pueden estar separados, es decir, un resultado inclusivo no puede alcanzarse nunca mediante procesos o prácticas no inclusivas.

Por tanto, estamos de acuerdo con estos autores que, existen múltiples estudios, que apuestan por diferentes teorías de liderazgo, sin embargo, cuando nos enfrentamos ante escuelas con una heterogeneidad alta en el alumnado, nos apoyamos, en teorías del liderazgo sostenible, sistémico, distribuido o colaborativo. González (2008, p. 92), llega a la conclusión de que todas estas teorías, tienen algo en común y expone que *“un liderazgo para la inclusión escolar ha de ser un liderazgo democrático y participativo, en el que ocupan un lugar importante las dinámicas de indagación abierta, comunicación, diálogo, colaboración, trabajo en grupo en un marco de respeto en el que necesariamente confluirán perspectivas no siempre consensuales, a veces conflictivas, sobre las que hay que optar desde una base moral”*.

De acuerdo con Murillo y otros (2010, p. 177) llegamos a la conclusión de que *“es probable que lo que define al liderazgo inclusivo no sea tanto el estilo como las prácticas que se promueven, vinculadas a una serie de valores y principios ligados a la inclusión: el interés por el bien común, la participación, la justicia, la equidad, el respeto por el valor y la dignidad de los individuos y sus tradiciones culturales, entre otros; así como también se relacionan con aspectos inherentes a la práctica pedagógica, del centro y de las aulas. Porque en definitiva, y como señala acertadamente la profesora M<sup>a</sup> Teresa González González (2008, p. 94), “generar las condiciones y desarrollar aquellas prácticas que hagan posible que todos los alumnos puedan aprender bien, en un contexto socialmente justo y democrático, es, en última instancia el reto del liderazgo que se despliegue en el centro escolar.”*

Una propuesta de transformación social que aboga por la lucha de la justicia social y un liderazgo inclusivo llevado a la práctica



mediante comisiones formadas por los distintos participantes de la comunidad educativa es el proyecto de Comunidades de Aprendizaje.

La filosofía de este proyecto lleva consigo la creencia y la apuesta fuerte por prácticas educativas y directivas basadas en el liderazgo inclusivo. Según la profesora Rodríguez (2004) surge una nueva concepción del centro como tarea colectiva, como foro de discusión, análisis y reflexión conjunta sobre lo que está pasando ahora y sobre lo que se quiere alcanzar en el futuro. Estas comunidades se caracterizan por estar abiertas al cambio y la experimentación y se comprometen en la mejora continua a través de la investigación de las prácticas existentes en ellas. En estas comunidades, el liderazgo se encuentra ampliamente distribuido entre el profesorado (de ahí que Hargreaves y Fink, 2006, le denomine liderazgo distribuido), de tal forma que cada comunidad participa en el mantenimiento de diálogos firmes, ampliamente difundidos y basados en la experiencia para conseguir los objetivos propuestos. La construcción de la comunidad es de vital importancia para dar respuesta a las necesidades de la escuela (Migora y Esteban, 2009).

Además, las comunidades de aprendizaje conllevan una serie de prácticas organizativas que atienden a la diversidad del alumnado mediante una filosofía inclusiva de la educación (Ortega y Puigdemont, 2006).

Nosotros creemos como dice Juan Carlos Tedesco en una entrevista realizada por Nérida Zaitegui de Miguel (2011) en la Revista de Organización y Gestión Educativa, que *"en esta sociedad de la información y del conocimiento, la educación es la variable clave para la justicia social"* (Zaitegui, 2011, p. 37).

## 5. CONCLUSIONES

En este estudio de las investigaciones referentes a la dirección escolar como factor de cambio para propiciar una escuela inclusiva, hemos visto como diversos autores consideran que el liderazgo y la dirección de los centros es un enclave fundamental para el cambio en la escuela, y por tanto, un punto crucial en la evolución hacia escuelas inclusivas (Ainscow, 2013a). Además, hemos justificado, a través de diferentes estudios, como el liderazgo distribuido o colaborativo es primordial para gestionar la diversidad en aquellas escuelas donde la heterogeneidad del alumnado está muy patente. Para ello, nos hemos acercado a las teorías sobre liderazgo distribuido para poder comprender el desarrollo de éste dentro de las escuelas inclusivas,

defendiendo el mismo como promotor de una gestión de la diversidad fundamental en la inclusión escolar, llegando así al liderazgo para la justicia social, adentrándonos plenamente en lo que ya muchos autores llaman el liderazgo inclusivo. Finalmente y, como apartado fundamental de nuestra investigación, nos hemos acercado a las diferentes propuestas que, desde la teoría, pueden ser útiles para llevar a cabo prácticas directivas inclusivas que lleven a cabo una adecuada gestión de la diversidad profundizando en diferentes estrategias, requisitos y perfiles de los equipos directivos y estudiando las dificultades que existen en este camino tan complicado como es atender a la diversidad en las escuelas.

Concluimos tras el análisis defendiendo el liderazgo inclusivo como uno de los agentes básicos a la hora de desarrollar los principios de la inclusión escolar en las escuelas, entendiendo que nuestros equipos directivos son impulsores, promotores y soñadores comprometidos con la justicia social para el desarrollo de liderazgo distribuido en el cual sea la comunidad completa la que lidere la escuela, no recayendo tal peso en solo tres personas de cada centro.

Consideramos y remarcamos que es importante seguir una línea en la escuela donde el liderazgo inclusivo sea un medio para conseguir la justicia social llevando a cabo proyectos de transformación social como las Comunidades de Aprendizaje, evitando la exclusión del alumnado por alguna causa.

Consideramos firmemente que *el deseo de hacer que suceda* (Ainscow, 2013b) es la clave para que los líderes educativos, todos los participantes en la escuela, vayan atendiendo a las necesidades que van surgiendo en los procesos.

## **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Ainscow, M. (2013a). From special education to effective schools for all: widening the agenda. In L. Florian, (ed) *The Sage Handbook of Special Education*. London: Sage Pub.
- Ainscow, M. (2013b). Developing more equitable education systems: reflections on a three-year improvement initiative. In V. Farnsworth & Y. Solomon (eds.). *Reframing educational research: Resisting the 'what works' agenda*. London: Routledge.
- Ainscow, M. (2008a). *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. (2ª Ed.) Madrid: Narcea.

- Ainscow, M. (2008b). Teaching for diversity. The next Big Challenge. En CONNELLY, F.M. *The Sage Handbook of Curriculum and Instruction*. London: Sage.
- Ainscow, M. (2009a) Achieving excellence and equity: reflections on the development of practices in one local district over ten years. *School Effectiveness and School Improvement*, 21(1), 1-21.
- Ainscow, M. (2009b). Local situations for local contexts: the development of more inclusive education systems. En RASMUS, A. (red.). *Den inkluderende skole I et ledelsesperspektiv. (Leadership perspectives on the inclusive school)*. Frydelund: Copenhagen.
- Ainscow, M. (2005a). El próximo gran reto: la mejora de la escuela inclusiva. Presentación de apertura del Congreso sobre Efectividad y Mejora Escolar. Barcelona. Disponible en [http://www.uam.es/otros/rinace/biblioteca/documentos/Ainscow\\_esp.pdf](http://www.uam.es/otros/rinace/biblioteca/documentos/Ainscow_esp.pdf).
- Ainscow, M. (2005b): *Developing inclusive schools: implications for leadership*. Nottingham: National College for School Leadership (NCSL).
- Ainscow, M. (2001a). *Developing inclusive schools: implications for leadership*. Disponible en: <http://www.nationalcollege.org.uk/media/1D7/F2/developing-inclusive-schools.pdf>
- Ainscow, M. (2001b). Developing inclusive schools. *Autumn*, 26, 1-7.
- Ainscow, M. (1999). Understanding the Development of Inclusive Schools. En SLEE, R. (Edit). *Studies in Inclusive Education Series*. London: Falmer Press.
- Ainscow, M. y West, M. (2008). *Mejorar las escuelas urbanas. Liderazgo y colaboración*. Madrid: Narcea.
- Ainscow, M.; Booth, T.; Dyson, A.; Farrell, P.; Frankham, J.; Gallannaugh, F.; Howes, A. y Smith, R. (2006). *Improving Schools, Developing Inclusion*. London: Routledge.
- Ainscow, M.; Fox, S. y O'kane, J. (2003). *Leadership and Management in Special Schools: A review of the literature*. Nottingham: National College for School Leadership.
- Castillo, M. (2008): La organización de la Diversidad en un centro de Secundaria: límites y posibilidades de la comisión de atención a la diversidad. En GAIRÍN, J. y ÁNTUNEZ, S. *Organizaciones educativas al servicio de la sociedad*. (Pp. 1-10). Madrid: Wolkers Kluwer.
- Dyson, A.; Farrell, F.P. and Hutcheson, G. (2004). *Inclusion and Pupil Achievement*. Newcastle: University of Newcastle.

- Dyson, A., Howes, A., y Roberts, B. (2002). A systematic review of the effectiveness of school-level actions for promoting participation by all students (Inclusive Education Review Group for the EPPI Centre, Institute of Education, London).
- Essomba, M.A. (2006). *Liderar escuelas interculturales e inclusivas: equipos directivos y profesorado ante la diversidad cultural y la inmigración*. Barcelona: Graó.
- Fullan, M. (2006). *Quality Leadership, Quality Learning*. Irish Primary Principals' Network. Glounthaune; Lónra,
- Garrison-Wade, D., Sobel, D. y Fulmer, C. L. (2007). Inclusive leadership: Preparing principals for the role that awaits them. *Educational Leadership and Administration*, 19, 117-132.
- González, M. T. (2008): Diversidad e Inclusión educativa: algunas reflexiones sobre el liderazgo en el centro escolar. *REICE*, 6(2), 82-99.
- Gronn, P. (2002). Distributed leadership as a unit of analysis." *The Leadership Quarterly*, 13, 423-451.
- Gronn, P. (2008). The future of distributed leadership. *Journal of Educational Administration*, 46(2), 141-158.
- Gunter, H M. (2006). "Confounding stereotypes: risk, resilience and achievement." In *Leading Improvements in Urban Schools*, ed. Ainscow, M. West, M, -. London: OUP.
- Gunter, H. (2002). *Leaders and leadership in education*. London: Chapman.
- Hargreaves, A. y Fink, D. (2006): Estrategias de cambio y mejora en educación caracterizadas por su relevancia, difusión y continuidad en el tiempo. *Revista de Educación*, 339, 43-58.
- Harris, A. (2009). *Distributed Leadership*. Dordrecht: Springer.
- Harris, A. (2008). "Distributed leadership: according to the evidence". *Journal of Educational Administration*, 46(2), 172-188.
- Harris, A. and Chapman, C. (2002). *Effective Leadership in Schools Facing Challenging Circumstances*. Final Report. NCSL.
- Hollander, E. (2008). *Inclusive Leadership: The Essential Leader-Follower Relationship*. New York: Routledge.
- Johnson D. W., & Johnson, R. (1989). *Cooperation and competition: Theory and research*. Edina, MN: interaction Book Company.
- Kugelmass, J.W. (2003). *Inclusive Leadership; Leadership for Inclusion*. Nottingham. National College for School Leadership (NCSL).

- Kugelmass, J. W. (2001). Collaboration and Compromise in Creating and Sustaining an Inclusive School. *International Journal of Inclusive Education*, 5(1), 47-65.
- Kugelmass, J. y Ainscow, M. (2004). Leadership for inclusion: a comparison of international practices. *Journal of Research in Special Education Needs*, 4(3), 133-141.
- Lambert, L., Walter, D., Zimmerman, D. P., Cooper, J. E., Lambert, M. D., Gardner, M. E., y Szabo, M. (1995). *The Constructivist leader*. New York: Teachers' College Press.
- Leithwood, K. Y Riehl, C. (2005). What do we already know about educational leadership? En FIRESTONE, W. y RIEHL, C. (Eds.). *A new agenda for research in educational leadership*. (Pp. 12-27). New York: Teacher College Press.
- Leithwood, K.; Jantzi, D. y Steinbach, R. (1999). *Changing leadership for changing times*. Buckingham: Open University Press.
- León Guerrero, M.J. (2001). La dirección de las instituciones educativas y la atención a la diversidad. En De Vicente Rodríguez, P.S. *Viaje al centro de la dirección de instituciones educativas*. (Pp. 399 – 417). Bilbao: Ediciones Mensajero.
- León Guerrero, M.J. (2012). El liderazgo para y en la escuela inclusiva. *Educatio Siglo XXI*, 30 (1), 133-160
- López López, M.C. (2001). *La enseñanza en las aulas multiculturales. Una aproximación a la perspectiva de los docentes*. Grupo Editorial Universitario: Granada.
- López melero, M. (1995): *Diversidad y Cultura: En busca de los paradigmas perdidos*. Murcia, Reunión Científica Anual de AEDES.
- Lorenzo, M. (2008). Liderazgo en las organizaciones sociales. En GAI RÍN, J. y ANTUNEZ, S. (2008). *Organizaciones educativas al servicio de la sociedad*. Madrid. Wolters kluwer. Pp. 159-184
- Maureira, O. (2006). Dirección y Eficacia Escolar: una relación fundamental. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(4), 1-10. Extraído el 18 de Marzo de 2008 desde <http://www.rinace.net/arts/vol4num4e/art1.pdf>
- Migorance, P. y Estebaranz, A. (2009). Construyendo la comunidad que aprende: la Vinculación efectiva entre la escuela y la comunidad. *Revista Fuentes*, 10, pp. 179-200.
- Muijs, D. et al. (2007). *Every Child Matters. Leading under pressure: leadership for social inclusion*. Nottingham. National College for School Leadership (NCSL).

- Muñoz-Repiso, R. y Murillo, F.J. (Coords.)(2003). Mejorar procesos, mejorar resultados en educación. Investigación europea sobre mejora de la eficacia escolar. Madrid. CIDE.
- Muñoz-Repiso, R. et Al. (2000). La mejora de la eficacia escolar: un estudio de casos. Madrid. CIDE. N°144. Colección: Investigación. Serie: Calidad y mejora. Extraído el 7 de Junio de 2008 desde <http://www.mepsyd.es/cide/espanol/publicaciones/colecciones/investigacion/col144/col144pc.pdf>
- Murillo, F.J. (2004): Nuevos avances en la mejora de la escuela. *Cuadernos de Pedagogía*, 339, 48-51.
- Murillo, F. J. (2006). Una dirección escolar para el cambio: Del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido. *Revista Electrónica Iberoamericana de Calidad, Eficacia y Cambio en la educación*, 4 (4), Pp. 12-24.
- Murillo, J. (2009). Las redes de aprendizaje como estrategia de mejora y cambio educativo. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en*
- Murillo, F.J. y Hernández, R. (2011a). Una dirección escolar para la inclusión. En *Revista de Organización y Gestión Educativa*, 1, 17-21. *Educación*, 7(3), 3-6.
- Murillo, F.J. y Gómez, J.C. (2006). Pasado, presente y futuro de la Dirección Escolar en España: Entre la Profesionalización y la Democratización. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(4), 85-98.
- Murillo, J. y Hernández, R. (2011b). Una dirección escolar comprometida con la Justicia Social. *Observatorio Social de la Educación*, 4, 19-28.
- Murillo, J.; Krichesky, G.; Castro, A.M.; Hernández, R. (2010). "Liderazgo para la inclusión escolar y la justicia social. Aportaciones de la investigación". *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10(1), 169-186.
- Murillo, F.J.; Barrio, R. y Pérez-Albo, M.J. (1999): *La dirección escolar. Análisis e Investigación*. Madrid, CIDE.
- Navarro Montaña, M.J. (2008). La dirección escolar ante el reto de la diversidad. *Revista de Educación*, 347, 319-341.
- Northouse, P. G. (2004). *Leadership: Theory and practice*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Ortega, S. y Puigdellivol, I. (2006). Incluir es sumar. Comunidades de Aprendizaje como modelo de escuela inclusiva. En A.A.V.V.

- (2006). *Transformando la escuela: comunidades de aprendizaje*. (Pp. 35-41). Barcelona. Graó.
- Riehl, C. (2000) The Principal's Role in Creating Inclusive Schools for Diverse Students: A review of normative, empirical and critical literature on the practice of educational administration. *Review of Educational Research Spring 2000*, 70, 55-81.
- Ryan, J. (2010). Promoting social justice in schools: principals' political strategies. *International Journal of Leadership in Education*, 13(4), 357-376.
- Ryan, J. (2006). Inclusive Leadership and Social Justice for Schools. *Leadership and Policy in Schools*, 5, 3-17.
- Ryan, J. (2003). *Leading diverse schools*. Dordrecht: Kluwer.
- Spillane, J., R. Halveson and J.B. Diamond (2001) Investigating School Leadership Practice: A distributed perspective. *Educational Researcher*, 30(3), 23-26.
- Stevenson, H.P. (2007). A case study in leading schools for social justice: when morals and markets collide. *Journal of Educational Administration*. 45(6). 769-781.
- Taysum, A. y Gunter, H. (2008). A critical approach to researching social justice and school leadership in England. *Education, Citizenship and Social Justice*, 3, 183-199.
- Theoharis, G. (2007). Social Justice Educational Leaders and Resistance: Toward a Theory of Social Justice Leadership. *Educational Administration Quarterly*, 43, 221-258
- Zembylas, M. (2010). *Transnationalism, migration and emotions: Implications for education*. Globalisation, Societies and Education.

**Sobre los autores:****Inmaculada Gómez Hurtado**

inmaculada.gomez@dedu.uhu.es

Universidad de Huelva

Doctora en Psicopedagogía y Profesora en el área de Didáctica y Organización Escolar de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Huelva. Imparte docencia en los grados de Educación Infantil y de Educación Primaria así como en los másteres de Educación Intercultural y en el Máster de Educación Especial de la Universidad de Huelva. Sus principales líneas de investigación se desarrollan en el campo de la atención a la diversidad, el estudio de la Organización y Gestión de centros educativos, el liderazgo educativo y la didáctica en la Educación Primaria.

Para citar este artículo:

Gómez, I. (2013). Dirección y gestión de la diversidad en la escuela: hacia un liderazgo inclusivo. *Revista Fuentes*, 14, pp. 61-84. [Fecha de consulta: dd/mm/aaaa].