

# **LIDERAZGO ESCOLAR EN INCLUSIÓN EDUCATIVA**

**Una herramienta de autorreflexión sobre la  
política y la práctica**



La Agencia Europea para las necesidades educativas especiales y la inclusión educativa (la Agencia) es una organización independiente y autónoma. La Agencia recibe cofinanciación de los ministerios de educación de sus países miembros y de la Comisión Europea a través de una subvención de funcionamiento en el marco del programa de educación de la Unión Europea.



Cofinanciado por el programa Erasmus+ de la Unión Europea

El apoyo de la Comisión Europea para la producción de esta publicación no constituye una aprobación del contenido, el cual refleja únicamente las opiniones de los autores, y la Comisión no se hace responsable del uso que pueda hacerse de la información contenida en la misma.

Las opiniones expresadas en este documento no representan necesariamente la opinión oficial de la Agencia, de sus países miembros o de la Comisión Europea.

### © European Agency for Special Needs and Inclusive Education 2021

Editores: Marcella Turner-Cmuchal, Edda Óskarsdóttir y Margarita Bilgeri

Esta publicación es un recurso de código abierto. Esto significa que puede acceder, utilizar, modificar y difundir el recurso con el debido crédito a la Agencia Europea para las necesidades educativas especiales y la inclusión educativa. Para obtener más información sobre la política de acceso abierto de la Agencia: [www.european-agency.org/open-access-policy](http://www.european-agency.org/open-access-policy).

Puede citar esta publicación del siguiente modo: Agencia Europea para las necesidades educativas especiales y la inclusión educativa, 2021. *Liderazgo escolar en inclusión educativa: Una herramienta de autorreflexión sobre la política y la práctica*. (M. Turner-Cmuchal, E. Óskarsdóttir y M. Bilgeri, eds.). Odense, Dinamarca

La Agencia agradece sinceramente la aportación realizada por los miembros del grupo de países que participa en el proyecto: László Kiss y Andrea Perlusz (Hungría), Brendan Doody y Anna Mai Rooney (Irlanda), Josanne Ghirxi y Alexandra Vella (Malta), y Elisabeth Högberg y Niclas Rönström (Suecia).



Esta obra está sujeta a una licencia [Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional de Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/). Tiene libertad para compartir y adaptar esta publicación.

Para mayor accesibilidad, el presente informe se encuentra disponible en 26 idiomas y en formato electrónico accesible en el sitio web de la Agencia: [www.european-agency.org](http://www.european-agency.org)

El documento es una traducción del texto original en inglés. En caso de duda sobre la precisión de la información contenida en la traducción, puede consultarse el texto original en inglés.

ISBN: 978-87-7110-972-6 (Electrónico)

#### Secretaría

Østre Stationsvej 33  
DK-5000 Odense C Denmark  
Tel.: +45 64 41 00 20  
[secretariat@european-agency.org](mailto:secretariat@european-agency.org)

#### Oficina en Bruselas

Rue Montoyer 21  
BE-1000 Brussels Belgium  
Tel.: +32 2 213 62 80  
[brussels.office@european-agency.org](mailto:brussels.office@european-agency.org)



# ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>5</b>
Finalidad y uso de la herramienta de autorreflexión	6
<b>UNA AUTORREFLEXIÓN PARA LOS DIRECTORES DE CENTROS EDUCATIVOS</b>	<b>9</b>
Instrucciones para los directores de centros educativos y los equipos de liderazgo	9
<i>Paso 1: Identificar qué práctica se está aplicando en la actualidad y cuáles son sus puntos fuertes y desafíos</i>	10
<i>Paso 2: Priorizar las cuestiones que es preciso abordar para lograr la práctica de la educación inclusiva</i>	10
<i>Paso 3: Identificar qué políticas se han aplicado o son necesarias para apoyar la práctica de la educación inclusiva</i>	10
1. Papel de los directores de centros educativos inclusivos en relación con la determinación de la dirección	12
2. Papel de los directores de centros educativos inclusivos en relación con el desarrollo organizativo	17
3. Papel de los directores de centros educativos inclusivos en relación con el desarrollo humano	23
<b>UNA AUTORREFLEXIÓN PARA LOS RESPONSABLES DE FORMULAR POLÍTICAS</b>	<b>28</b>
Instrucciones para los responsables políticos	29
<i>Paso 1: Identificar qué medidas políticas necesarias se han aplicado, necesitan mejorar o pudiesen faltar</i>	29
<i>Paso 2: Identificar qué medidas son posibles prioridades y cuáles deben abordarse en un desarrollo de las políticas posterior</i>	29
A. Medidas políticas necesarias para apoyar la función que desempeñan los directores de centros educativos inclusivos en relación con la determinación de la dirección	30
B. Medidas políticas necesarias para apoyar la función que desempeñan los directores de centros educativos inclusivos en relación con el desarrollo organizativo	34
C. Medidas políticas necesarias para apoyar la función que desempeñan los directores de centros educativos inclusivos en relación con el desarrollo humano	39
<b>AUTORREFLEXIÓN CONJUNTA ENTRE DIRECTORES DE CENTROS EDUCATIVOS Y RESPONSABLES DE FORMULAR POLÍTICAS</b>	<b>44</b>
Reflexiones sobre la función de los directores de centros educativos y las medidas políticas en relación con la determinación de la dirección	45
1. ¿En qué situación estamos actualmente? Un intercambio de opiniones sobre las fortalezas, oportunidades y áreas en las que seguir investigando	45
2. ¿Dónde queremos estar? Un intercambio de opiniones sobre las áreas que deben mejorar y los objetivos compartidos	47
Una herramienta de autorreflexión sobre la política y la práctica	3



---

3. ¿A qué nos comprometemos? Un intercambio de opiniones que dé lugar a acciones que deben tomar ambas partes _____	49
Reflexiones sobre la función de los directores de centros educativos y las medidas políticas en relación con el desarrollo organizativo _____	51
1. ¿En qué situación estamos actualmente? Un intercambio de opiniones sobre las fortalezas, oportunidades y áreas en las que seguir investigando _____	51
2. ¿Dónde queremos estar? Un intercambio de opiniones sobre las áreas que deben mejorar y los objetivos compartidos _____	53
3. ¿A qué nos comprometemos? Un intercambio de opiniones que dé lugar a acciones que deben tomar ambas partes _____	55
Reflexiones sobre la función de los directores de centros educativos y las medidas políticas en relación con el desarrollo humano _____	56
1. ¿En qué situación estamos actualmente? Un intercambio de opiniones sobre las fortalezas, oportunidades y áreas en las que seguir investigando _____	56
2. ¿Dónde queremos estar? Un intercambio de opiniones sobre las áreas que deben mejorar y los objetivos compartidos _____	58
3. ¿A qué nos comprometemos? Un intercambio de opiniones que dé lugar a acciones que deben tomar ambas partes _____	60
<b>ANEXO 1: GUÍA PARA UTILIZAR LA HERRAMIENTA DE AUTORREFLEXIÓN _____</b>	<b>62</b>
Sección 1: Funciones y responsabilidades _____	62
<i>Equipo organizador</i> _____	62
<i>Participantes en la actividad de autorreflexión</i> _____	63
Sección 2: Organización práctica _____	63
<i>Selección e invitación de participantes</i> _____	64
<i>Organización de los grupos de discusión y la agenda propuesta</i> _____	64
Sección 3: Elaboración de informes sobre la actividad de autorreflexión _____	66
<b>ANEXO 2: ADAPTACIÓN DE LA HERRAMIENTA DE AUTORREFLEXIÓN A LOS CONTEXTOS NACIONALES _____</b>	<b>67</b>
<b>ANEXO 3: GLOSARIO DE TÉRMINOS _____</b>	<b>69</b>
<b>REFERENCIAS _____</b>	<b>77</b>



# INTRODUCCIÓN

---

La presente herramienta de autorreflexión es el fruto del proyecto [Apoyo del liderazgo escolar en inclusión educativa](#) (SISL, por sus siglas en inglés) de la Agencia Europea para las necesidades educativas especiales y la inclusión educativa (la Agencia). La herramienta se basa en el marco normativo de SISL, denominado *Inclusive School Leadership: A practical guide to developing and reviewing policy frameworks* [*Liderazgo escolar en inclusión educativa: Guía práctica para elaborar y revisar marcos normativos*] (Agencia Europea, 2020a). Este marco normativo establece la visión, los principios rectores, las metas y los objetivos, así como un marco de los estándares propuestos y las correspondientes medidas políticas para apoyar el liderazgo escolar en inclusión educativa.

La herramienta de autorreflexión se sustenta en estas dos últimas cuestiones: los estándares programáticos para el liderazgo escolar en inclusión educativa y el marco normativo de apoyo. Permite la reflexión y el intercambio de opiniones entre las distintas partes interesadas con la finalidad de identificar las brechas que es preciso subsanar. El marco normativo y la herramienta de autorreflexión se han creado a través de un proceso iterativo de colaboración entre el equipo de la Agencia y el equipo del grupo de países.

La finalidad de esta herramienta de autorreflexión es estimular el diálogo profesional y el desarrollo colaborativo de políticas en los centros educativos y entre ellos, así como en los distintos niveles políticos. Está dirigida a:

- los directores de centros educativos y los equipos de liderazgo que desean recibir orientación sobre la adopción y elaboración de prácticas de liderazgo inclusivas;
- los responsables de formular y aplicar políticas en materia de educación inclusiva a escala nacional, regional o local.

En esta herramienta, la **educación inclusiva** se entiende en su sentido más amplio. Significa maximizar la participación del alumnado, mejorar el rendimiento, apoyar el [bienestar](#)<sup>1</sup> y crear una sensación de pertenencia en **todo** el alumnado, incluidos los vulnerables a la exclusión.

La herramienta se basa en dos elementos principales que se identificaron en el [marco normativo de SISL](#): los [estándares](#) programáticos dirigidos a los directores de centros educativos y las medidas políticas necesarias para ayudar a los directores de centros educativos a alcanzar dichos estándares. Véase el [anexo 2](#) para obtener más información sobre cómo adaptar la herramienta a los contextos nacionales.

En el presente documento, se entiende por **director de centro educativo** a todas aquellas personas que desempeñan funciones de liderazgo en centros educativos y comunidades de aprendizaje. Asimismo, la herramienta se sustenta en investigaciones sobre liderazgo. En este ámbito, cabe distinguir entre líderes y liderazgo. Como regla general, se considera el liderazgo una función organizativa que se comparte o [distribuye](#) entre muchas

---

<sup>1</sup> El presente documento contiene enlaces externos e internos. Los enlaces internos conducen a las definiciones de los términos del glosario o a secciones conexas del documento.



personas. Si bien desde una perspectiva legal el liderazgo lo puede asumir un solo líder, desde un enfoque basado en investigaciones se presupone como un fenómeno colectivo. La premisa de esta herramienta es que todo líder o director de centro educativo debe aspirar a ser un [director de centro educativo inclusivo](#) y practicar un [liderazgo escolar que promueva la inclusión](#).

Los **directores de centros educativos inclusivos** tienen la **visión** de que el «alumnado de todas las edades» debe recibir una educación significativa «de calidad» en «su comunidad local, junto con sus amigos e iguales» (Agencia Europea, 2015a, p. 1).

El liderazgo escolar en inclusión educativa no es independiente de las políticas que le afectan. Las **medidas políticas de apoyo** deben permitir a los directores de centros educativos o a los equipos de liderazgo trabajar en pos de su [visión](#).

## **Finalidad y uso de la herramienta de autorreflexión**

---

Esta herramienta ayuda a los directores de centros educativos y los equipos de liderazgo, así como a los responsables de formular políticas, a evaluar en qué punto del camino se encuentran hacia el liderazgo escolar en inclusión educativa. Ofrece tres opciones para la autorreflexión:

1. [Reflexión para los directores de centros educativos](#) sobre cómo desarrollar su propia práctica de la educación inclusiva para lograr la educación inclusiva. La herramienta invita a los **directores de centros educativos** a reflexionar sobre sus propias prácticas. Las preguntas se basan en los estándares programáticos que se consideran indicadores del liderazgo escolar en inclusión educativa y un medio de alcanzar el objetivo más amplio de la educación inclusiva para todos.
2. [Reflexión para los responsables de formular políticas](#) sobre las medidas políticas necesarias para apoyar a los directores de centros educativos inclusivos en su práctica.
3. [Reflexión conjunta y diálogo entre los directores de centros educativos y los responsables de formular políticas](#) sobre los aspectos fundamentales que es preciso abordar en cada ámbito. Unas preguntas orientativas fomentan el debate sobre qué acciones es necesario llevar a cabo tras identificar las prioridades.

Dado que idealmente el objetivo es mantener un diálogo conjunto, se deberían emplear las tres opciones de autorreflexión. Sin embargo, las dos primeras opciones se pueden utilizar de manera independiente o conjunta como base de la reflexión conjunta en todos los niveles, poniendo el foco de atención en las funciones esenciales individuales que se indican a continuación o colaborando con determinadas partes interesadas.

Antes de completar la autorreflexión conjunta, es preciso completar la autorreflexión de los directores de centros educativos y la autorreflexión de los responsables de formular políticas. Es preciso completar plenamente estas reflexiones, bien limitándose a las secciones individuales sobre [determinación de la dirección](#), [desarrollo organizativo](#) y [desarrollo humano](#), bien centrándose en determinadas categorías dentro de estas secciones individuales.



Las preguntas que se formulan en el nivel de práctica y de política sirven de orientación para responder lo siguiente:

- ¿En qué situación estamos actualmente?
- ¿Cuáles son nuestros principales puntos fuertes, desafíos y oportunidades para lograr un desarrollo superior?
- ¿Cuáles son las áreas prioritarias que debemos abordar?

Son tres las **funciones esenciales del liderazgo escolar en inclusión educativa** que encuadran la reflexión basada en estas cuestiones:

- **Determinación de la dirección**: El liderazgo es muy importante para proporcionar una dirección, centrada en los valores que subyacen a la práctica de la educación inclusiva y al discurso que sustenta dicha práctica.
- **Desarrollo organizativo**: Los directores y los equipos de liderazgo desempeñan una función fundamental a la hora de aplicar la política inclusiva y de desarrollar una práctica del centro que sea equitativa e inclusiva. Tienen la responsabilidad de crear un entorno organizativo que sirva de apoyo a la práctica escolar y que fomente la mejora del centro hacia la educación inclusiva. También tienen la responsabilidad de mantener una cultura de centro, colegial e interactiva, que esté orientada a apoyar al profesorado y al alumnado en todo el proceso educativo. El desempeño de estas funciones permite a los directores crear un centro inclusivo orientado al entorno de aprendizaje, donde se espera que cada alumno sea un participante valioso a través de la educación de calidad.
- **Desarrollo humano**: El liderazgo es uno de los principales impulsores de la calidad docente, que es la influencia más importante a nivel de centro en el rendimiento del alumnado. El desarrollo humano implica crear y desarrollar la capacidad de los propios directores, el profesorado y el personal de los centros educativos. Es fundamental apoyar, hacer un **seguimiento** y evaluar la práctica docente para esta función estratégica.

Dentro de cada función, las preguntas se han agrupado en categorías o aspectos específicos de liderazgo que promueven la inclusión. No es necesario que los directores de centros educativos respondan todas las preguntas de una sola vez. Pueden utilizar la herramienta para reflexionar sobre categorías y aspectos específicos.

Los grupos de discusión que participan en la reflexión conjunta se componen de las partes interesadas que hayan participado en las reflexiones preliminares dirigidas a los directores de centros educativos y los responsables de formular políticas.

Si ya existen estructuras formalizadas que permiten el intercambio de opiniones entre los directores de centros educativos y los equipos de liderazgo y los responsables de formular políticas, será más fácil establecer los grupos de discusión para la reflexión conjunta. No obstante, no son una condición previa para la reflexión conjunta. Los grupos de discusión se pueden organizar como reuniones individuales de intercambio de opiniones entre las partes interesadas.



---

Este documento incluye tres anexos que ayudan a utilizar la herramienta de autorreflexión:

[Anexo 1](#): Guía para utilizar la herramienta de autorreflexión. Ilustra cómo prepararse para utilizar la herramienta de autorreflexión de SISL y ofrece orientaciones sobre su uso.

[Anexo 2](#): Adaptación de la herramienta de autorreflexión a los contextos nacionales. En esta sección se explican los pasos que deben darse para adaptar la herramienta a los distintos contextos nacionales.

[Anexo 3](#): Se ofrece un glosario de términos.



---

# UNA AUTORREFLEXIÓN PARA LOS DIRECTORES DE CENTROS EDUCATIVOS

---

Esta sección de la herramienta de autorreflexión está dirigida a los directores de centros educativos y a los equipos de liderazgo. Les permite reflexionar sobre su práctica de liderazgo escolar en inclusión educativa, con independencia del centro en el que trabajen.

Entre **los directores de centros educativos y los equipos de liderazgo** se incluyen, entre otros, los directores de colegio, el profesorado, los equipos de liderazgo superior e intermedio, el personal de apoyo, la comunidad de especialistas y los servicios de apoyo, los miembros del consejo escolar y las partes interesadas del sistema que apoyan el liderazgo.

Las preguntas indicadas en las tablas se basan en los [estándares programáticos para la práctica del liderazgo escolar en inclusión educativa](#).

## Instrucciones para los directores de centros educativos y los equipos de liderazgo

---

La herramienta de autorreflexión invita a los **directores de centros educativos** a reflexionar sobre su propia práctica. Esta reflexión puede ayudar a:

Paso 1: Identificar qué práctica se está aplicando en la actualidad y cuáles son sus puntos fuertes y desafíos.

Paso 2: Priorizar las cuestiones que es preciso abordar para lograr la práctica de la educación inclusiva.

Paso 3: Identificar qué políticas se han adoptado o son necesarias para apoyar la práctica de la educación inclusiva.

Al utilizar la herramienta de autorreflexión, los directores de centros educativos pueden optar por realizar únicamente el Paso 1 o avanzar al Paso 2 y/o al Paso 3.

Las tablas de esta sección están organizadas con arreglo a las tres funciones esenciales del [liderazgo escolar en inclusión educativa](#). Cada tabla contiene los grupos de preguntas que se centran en un aspecto del liderazgo que promueve la práctica de la educación inclusiva. Al utilizar la herramienta de autorreflexión, los directores de centros educativos pueden optar por centrarse en un grupo de preguntas dentro de cada función esencial:

1. La sección [Determinación de la dirección](#) incluye las categorías Crear y comunicar la visión del centro, Enfoque en el alumnado e Influencia en la política.
2. La sección [Desarrollo organizativo](#) incluye las categorías Gestión del centro, Colaboración y [Seguimiento](#) y recopilación de datos.
3. La sección [Desarrollo humano](#) incluye las categorías Desarrollo de capacidad del director de centro educativo, [Desarrollo y formación profesional](#) del personal y Práctica de apoyo, seguimiento y evaluación.



La premisa de la herramienta es que los estándares enumerados son necesarios para crear la práctica del liderazgo escolar en inclusión educativa.

### **Paso 1: Identificar qué práctica se está aplicando en la actualidad y cuáles son sus puntos fuertes y desafíos**

Cada tabla contiene siete columnas.

- La columna 1 contiene preguntas dirigidas a los [directores de centros educativos inclusivos](#) basadas en los estándares para el liderazgo escolar en inclusión educativa. Las preguntas emplean el término «nosotros» ya que, idealmente, el director de un centro educativo inclusivo no trabaja de manera aislada, sino que cuenta con un equipo compuesto por miembros del personal y otras partes interesadas tanto dentro como fuera del centro.
- Las siguientes cuatro columnas ofrecen espacio para indicar en qué grado la pregunta de la columna 1 es:
  - Un aspecto a tener en cuenta (columna 2): se trata de una práctica que no se ha tenido en cuenta aún, pero debería.
  - Una práctica emergente (columna 3): la práctica se tiene en cuenta y está en marcha la planificación de su aplicación.
  - Una práctica en curso (columna 4): la práctica se ha adoptado parcialmente y se han tomado medidas para aplicarla de manera más amplia.
  - Una práctica sostenible (columna 5): esta práctica es sostenible como parte integral de la totalidad de la organización y la cultura del centro.
- La columna 6 es relevante para el Paso 3.
- La columna 7 ofrece espacio para dejar comentarios o notas sobre cada pregunta.

A continuación de las tablas, hay espacio para aportar información adicional que sea relevante y no se haya recogido en las tablas.

### **Paso 2: Priorizar las cuestiones que es preciso abordar para lograr la práctica de la educación inclusiva**

Al responder a estas preguntas —tanto en una sola categoría como en todas las tablas— se creará un perfil global con los puntos fuertes y los desafíos que se perciben en el proceso hacia el liderazgo escolar en inclusión educativa.

A continuación de las tablas, se ofrece una serie de preguntas para ayudar a reflexionar sobre las conclusiones. Estas preguntas invitan a los encuestados a localizar los ámbitos de fortaleza y los ámbitos que se pueden mejorar, así como a priorizar las acciones que es preciso llevar a cabo para apoyar el liderazgo escolar en inclusión educativa.

### **Paso 3: Identificar qué políticas se han aplicado o son necesarias para apoyar la práctica de la educación inclusiva**

Se ofrece espacio para enumerar las medidas políticas necesarias para apoyar el liderazgo escolar en inclusión educativa que faltan actualmente en la política nacional/regional. Esta



---

información se puede utilizar en el diálogo con los responsables de formular políticas con miras a mejorar la política que apoya el liderazgo escolar en inclusión educativa.

La columna 6 pregunta en qué grado la política apoya a los directores de centros educativos para que trabajen en cada aspecto de manera eficaz. Enumera las correspondientes medidas políticas. La columna 7 ofrece espacio para dejar comentarios u observaciones. Esto permite a los usuarios proporcionar información sobre las fuentes de sus evaluaciones, así como aclaraciones o comentarios evaluativos relacionados con aspectos específicos. El registro de esta información puede servir como base para entablar un debate sobre los datos empíricos relativos a los ámbitos que se pueden consolidar y a los ámbitos que se pueden desarrollar.



## 1. Papel de los directores de centros educativos inclusivos en relación con la determinación de la dirección

La [determinación de la dirección](#) es una [función esencial](#) del liderazgo escolar en inclusión educativa. Es muy importante para ofrecer una dirección estratégica, centrada en los valores que subyacen a la práctica de la educación inclusiva y al discurso que sustenta dicha práctica.

Las preguntas sobre esta función se dividen en tres categorías: Crear y comunicar la visión del centro, Enfoque en el alumnado e Influencia en la política.

Tabla 1. Crear y comunicar la visión del centro

Preguntas	Aspecto a tener en cuenta	Práctica emergente	Práctica en curso	Práctica sostenible	¿Apoya la política esta cuestión de manera efectiva?	Comentarios/ observaciones
1.1 ¿Hemos identificado y manifestado claramente una <a href="#">visión de la educación inclusiva</a> basada en los derechos de los niños y la <a href="#">equidad</a> , en colaboración con la <a href="#">comunidad educativa</a> ?					Véanse las medidas políticas <a href="#">A.1</a> y <a href="#">A.11</a>	
1.2. ¿Comunicamos la visión de inclusión que tiene el centro y fomentamos el compromiso de los docentes y el personal con ella?					Véanse las medidas políticas <a href="#">A.5</a> , <a href="#">A.8</a> y <a href="#">A.12</a>	



Preguntas	Aspecto a tener en cuenta	Práctica emergente	Práctica en curso	Práctica sostenible	¿Apoya la política esta cuestión de manera efectiva?	Comentarios/ observaciones
1.3 ¿Orientamos e influimos en la organización y los recursos del centro de conformidad con los principios de <a href="#">equidad</a> ?					Véanse las medidas políticas <a href="#">A.6</a> y <a href="#">A.9</a>	
1.4 ¿Fomentamos una cultura de constante improvisación, innovación y colaboración para desarrollar la enseñanza, el aprendizaje y la <a href="#">evaluación</a> ?					Véanse las medidas políticas <a href="#">A.2</a> y <a href="#">A.11</a>	
1.5 ¿Adaptamos la autoevaluación del centro a la <a href="#">visión de inclusión</a> ?					Véase la medida política <a href="#">A.7</a>	



Tabla 2. Enfoque en el alumnado

Preguntas	Aspecto a tener en cuenta	Práctica emergente	Práctica en curso	Práctica sostenible	¿Apoya la política esta cuestión de manera efectiva?	Comentarios/ observaciones
1.6 ¿Fijamos grandes expectativas para el <a href="#">bienestar de todo el alumnado</a> y sus logros?					Véase la medida política <a href="#">A.1</a>	
1.7 ¿Facilitamos y potenciamos el desarrollo de la práctica <a href="#">centrada en el alumno</a> ?					Véase la medida política <a href="#">A.3</a>	
1.8 ¿Establecemos valores de centro que permiten al alumnado ofrecer sus opiniones para informar de todas las fases de la educación?					Véase la medida política <a href="#">A.3</a>	
1.9 ¿Tomamos en serio las opiniones del alumnado, las tenemos en cuenta y actuamos con arreglo a ellas?					Véase la medida política <a href="#">A.3</a>	



Tabla 3. Influencia en la política

Preguntas	Aspecto a tener en cuenta	Práctica emergente	Práctica en curso	Práctica sostenible	¿Apoya la política esta cuestión de manera efectiva?	Comentarios/ observaciones
1.10 ¿Podemos traducir y aplicar las políticas adecuadamente al contexto y los valores de nuestro centro?					Véanse las medidas políticas <a href="#">A.1</a> , <a href="#">A.10</a> y <a href="#">A.11</a>	
1.11 ¿Podemos influir en la formulación de políticas nacionales en materia de <a href="#">equidad</a> y <a href="#">educación inclusiva</a> a través de procesos de consulta y comunicación, adoptando un <a href="#">enfoque basado en derechos</a> ?					Véanse las medidas políticas <a href="#">A.1</a> , <a href="#">A.4</a> y <a href="#">A.11</a>	

¿Es necesario considerar otra información que en anteriores preguntas no se haya abordado?

**Reflexión sobre nuestras respuestas en relación con la determinación de la dirección:**

1. ¿Qué grado de inclusividad tiene nuestra práctica de liderazgo del centro en relación con la determinación de la dirección para nuestro centro?



- 
2. ¿Cuáles son nuestros puntos fuertes a ese respecto?
  3. ¿Qué ámbitos necesitamos mejorar/seguir desarrollando?
  4. ¿Cuáles son nuestros tres problemas prioritarios?
  5. ¿En qué ámbitos es preciso contar con políticas que apoyen nuestra práctica?
  6. ¿Qué cuestiones tendrían prioridad para debatirlas con los responsables de formular políticas?



## 2. Papel de los directores de centros educativos inclusivos en relación con el desarrollo organizativo

El [desarrollo organizativo](#) es una [función esencial](#) del liderazgo escolar en inclusión educativa. Los directores y los equipos de liderazgo desempeñan una función fundamental a la hora de aplicar la política inclusiva y de desarrollar una práctica del centro que sea equitativa e inclusiva. Tienen la responsabilidad de crear un entorno organizativo que sirva de apoyo a la práctica y que fomente la mejora del centro hacia la educación inclusiva. También tienen la responsabilidad de mantener una cultura de centro, colegial e interactiva, que esté orientada a apoyar al profesorado y al alumnado en todo el proceso educativo. El desempeño de estas funciones permite a los directores crear un centro inclusivo orientado al entorno de aprendizaje, donde se espera que cada alumno sea un participante valioso a través de la educación de calidad.

Las preguntas sobre esta función se dividen en tres categorías: Gestión del centro, Colaboración y [Seguimiento](#) y recopilación de datos.

Tabla 4. Gestión del centro

Preguntas	Aspecto a tener en cuenta	Práctica emergente	Práctica en curso	Práctica sostenible	¿Apoya la política esta cuestión de manera efectiva?	Comentarios/observaciones
2.1 ¿Gestionamos el cambio a nivel de centro? Por ejemplo, con respecto a: <ul style="list-style-type: none"><li>• currículos y marcos de evaluación;</li><li>• <a href="#">desarrollo y formación profesional</a>;</li><li>• financiación y asignación de recursos;</li><li>• garantía de calidad y responsabilidad?</li></ul>					Véanse las medidas políticas <a href="#">B.5</a> y <a href="#">B.15</a>	



Preguntas	Aspecto a tener en cuenta	Práctica emergente	Práctica en curso	Práctica sostenible	¿Apoya la política esta cuestión de manera efectiva?	Comentarios/ observaciones
2.2 ¿Gestionamos los recursos financieros para satisfacer las necesidades de toda la <a href="#">comunidad educativa</a> (alumnado, familias y todo el personal del colegio)?					Véanse las medidas políticas <a href="#">B.8</a> , <a href="#">B.10</a> , <a href="#">B.14</a> y <a href="#">B.19</a>	
2.3 ¿Garantizamos que los currículos y la evaluación son adecuados y satisfacen las necesidades de todo el alumnado?					Véase la medida política <a href="#">B.4</a>	
2.4 ¿Fomentamos y apoyamos una pedagogía y una práctica innovadoras y flexibles al servicio de un grupo diverso de alumnos, y que se basan en decisiones fundamentadas?					Véanse las medidas políticas <a href="#">B.11</a> y <a href="#">B.17</a>	
2.5 ¿Proporcionamos una gran variedad de oportunidades y apoyo para garantizar que el alumnado puede responsabilizarse de su propio aprendizaje, sus éxitos y sus logros?					Véase la medida política <a href="#">B.6</a>	



Tabla 5. Colaboración

Preguntas	Aspecto a tener en cuenta	Práctica emergente	Práctica en curso	Práctica sostenible	¿Apoya la política esta cuestión de manera efectiva?	Comentarios/ observaciones
2.6 ¿Desarrollamos una cultura de colaboración basada en relaciones positivas y de confianza?					Véase la medida política <a href="#">B.1</a>	
2.7 ¿Garantizamos un <a href="#">continuo de apoyo</a> en la <a href="#">comunidad educativa</a> para todo el alumnado, las familias y el personal?					Véanse las medidas políticas <a href="#">B.7</a> , <a href="#">B.9</a> y <a href="#">B.20</a>	
2.8 ¿Hacemos posible y creamos asociaciones con: <ul style="list-style-type: none"><li>• organismos de apoyo;</li><li>• otros centros/instituciones en otros niveles del sistema;</li><li>• negocios en la comunidad</li></ul> para beneficiar al alumnado?					Véanse las medidas políticas <a href="#">B.2</a> y <a href="#">B.3</a>	



Preguntas	Aspecto a tener en cuenta	Práctica emergente	Práctica en curso	Práctica sostenible	¿Apoya la política esta cuestión de manera efectiva?	Comentarios/ observaciones
2.9 ¿Desarrollamos la capacidad del centro para atender la diversidad del alumnado a través del compromiso con la investigación y de actividades de <a href="#">desarrollo y formación profesional</a> , por ejemplo, con las universidades?					Véase la medida política <a href="#">B.7</a>	
2.10 ¿Organizamos un <a href="#">continuo de apoyo</a> equitativo para garantizar los logros y el <a href="#">bienestar</a> del alumnado?					Véase la medida política <a href="#">B.12</a>	
2.11 ¿Desarrollamos estructuras/procesos que apoyan la colaboración con las familias y hacemos que estas participen activamente para fomentar los resultados y el <a href="#">bienestar</a> del alumnado?					Véase la medida política <a href="#">B.13</a>	



Tabla 6. Seguimiento y recopilación de datos

Preguntas	Aspecto a tener en cuenta	Práctica emergente	Práctica en curso	Práctica sostenible	¿Apoya la política esta cuestión de manera efectiva?	Comentarios/ observaciones
2.12 ¿Hacemos que la comunidad de aprendizaje participe en la <a href="#">autoevaluación</a> y reflexionamos sobre los datos para fundamentar la mejora continua del centro?					Véase la medida política <a href="#">B.16</a>	
2.13 ¿Hacemos un <a href="#">seguimiento</a> de la práctica en el aula para garantizar una educación de alta calidad y el <a href="#">bienestar</a> para todos?					Véase la medida política <a href="#">B.18</a>	

¿Es necesario considerar otra información que en anteriores preguntas no se haya abordado?

**Reflexión sobre nuestras respuestas en relación con el desarrollo organizativo:**

1. ¿Qué grado de inclusividad tiene nuestra práctica de liderazgo del centro a la hora de garantizar el desarrollo organizativo de nuestro centro?
2. ¿Cuáles son nuestros puntos fuertes a ese respecto?



- 
3. ¿Qué ámbitos necesitamos mejorar/seguir desarrollando?
  4. ¿Cuáles son nuestros tres problemas prioritarios?
  5. ¿En qué ámbitos es preciso contar con políticas que apoyen nuestra práctica?
  6. ¿Qué cuestiones tendrían prioridad para debatirlas con los responsables de formular políticas?



### 3. Papel de los directores de centros educativos inclusivos en relación con el desarrollo humano

El [desarrollo humano](#) es una [función esencial](#) del liderazgo escolar en inclusión educativa. El liderazgo es uno de los principales impulsores de la calidad docente, que constituye la influencia más importante a nivel de centro en el rendimiento, el [bienestar](#) y el sentido de pertenencia del alumnado. Es fundamental apoyar, hacer un [seguimiento](#) y evaluar la práctica docente para esta función estratégica.

Las preguntas sobre esta función se dividen en tres categorías: Desarrollo de capacidad del director de centro educativo, [Desarrollo y formación profesional](#) del personal y Práctica de apoyo, seguimiento y evaluación.

Tabla 7. Desarrollo de capacidad del director de centro educativo

Preguntas	Aspecto a tener en cuenta	Práctica emergente	Práctica en curso	Práctica sostenible	¿Apoya la política esta cuestión de manera efectiva?	Comentarios/ observaciones
3.1 ¿Participamos en las oportunidades de <a href="#">desarrollo y formación profesional</a> para mejorar nuestras capacidades para apoyar las prácticas de educación inclusiva y mejorar el rendimiento y el <a href="#">bienestar</a> de todo el alumnado?					Véanse las medidas políticas <a href="#">C.2</a> , <a href="#">C.3</a> y <a href="#">C.5</a>	
3.2 ¿Buscamos apoyo en asociaciones profesionales, <a href="#">amigos críticos</a> y redes de trabajo con otros directores de centros educativos?					Véanse las medidas políticas <a href="#">C.4</a> , <a href="#">C.7</a> y <a href="#">C.11</a>	



**Tabla 8. Desarrollo y formación profesional del personal**

Preguntas	Aspecto a tener en cuenta	Práctica emergente	Práctica en curso	Práctica sostenible	¿Apoya la política esta cuestión de manera efectiva?	Comentarios/ observaciones
<p>3.3 ¿Promovemos y facilitamos las oportunidades de colaboración para todo el personal:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• en aspectos rutinarios de la organización del aprendizaje;</li> <li>• a través de <a href="#">enfoces innovadores</a>, incluida la adopción de nuevas tecnologías?</li> </ul>					Véase la medida política <a href="#">C.6</a>	
<p>3.4 ¿Centramos nuestra atención en mejorar la motivación, las capacidades y el entorno laboral del profesorado y el personal para mejorar el rendimiento y el <a href="#">bienestar</a> del alumnado?</p>					Véase la medida política <a href="#">C.8</a>	
<p>3.5 ¿Garantizamos que los conocimientos y la experiencia se desarrollan de manera continua y se comparten tanto dentro como fuera del centro?</p>					Véase la medida política <a href="#">C.12</a>	



Preguntas	Aspecto a tener en cuenta	Práctica emergente	Práctica en curso	Práctica sostenible	¿Apoya la política esta cuestión de manera efectiva?	Comentarios/ observaciones
3.6 ¿Ofrecemos y favorecemos oportunidades de <a href="#">desarrollo y formación profesional</a> para el profesorado y el personal a fin de desarrollar sus competencias para mejorar el rendimiento y el <a href="#">bienestar</a> del alumnado?					Véase la medida política <a href="#">C.9</a>	

Tabla 9. Práctica de apoyo, seguimiento y evaluación

Preguntas	Aspecto a tener en cuenta	Práctica emergente	Práctica en curso	Práctica sostenible	¿Apoya la política esta cuestión de manera efectiva?	Comentarios/ observaciones
3.7 ¿Facilitamos la <a href="#">práctica reflexiva</a> con objeto de transformar la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación?					Véase la medida política <a href="#">C.9</a>	
3.8 ¿Utilizamos datos sobre los que basar la <a href="#">reflexión del profesorado</a> y la mejora continua?					Véase la medida política <a href="#">C.10</a>	



Preguntas	Aspecto a tener en cuenta	Práctica emergente	Práctica en curso	Práctica sostenible	¿Apoya la política esta cuestión de manera efectiva?	Comentarios/ observaciones
3.9 ¿Fomentamos la <a href="#">rendición de cuentas y la responsabilidad profesional</a> y garantizamos que el profesorado asume la responsabilidad de todo el alumnado, especialmente de los vulnerables a la exclusión?					Véanse las medidas políticas <a href="#">C.1</a> y <a href="#">C.13</a>	

¿Es necesario considerar otra información que en anteriores preguntas no se haya abordado?

**Reflexión sobre nuestras respuestas en relación con el desarrollo humano:**

1. ¿Qué grado de inclusividad tiene nuestra práctica de liderazgo del centro en relación con el desarrollo de todo el personal de nuestro centro?
2. ¿Cuáles son nuestros puntos fuertes a ese respecto?
3. ¿Qué ámbitos necesitamos mejorar/seguir desarrollando?



- 
4. ¿Cuáles son nuestros tres problemas prioritarios?
  5. ¿En qué ámbitos es preciso contar con políticas que apoyen nuestra práctica?
  6. ¿Qué cuestiones tendrían prioridad para debatirlas con los responsables de formular políticas?



---

## UNA AUTORREFLEXIÓN PARA LOS RESPONSABLES DE FORMULAR POLÍTICAS

---

Los [directores de centros educativos inclusivos](#) son responsables de dirigir centros que se sustentan en los principios de la [equidad](#) con el fin de mejorar el rendimiento y el [bienestar](#) de todo el alumnado de su [comunidad educativa](#), también de los vulnerables a la exclusión. Para que todo el equipo del centro adopte un enfoque inclusivo, los directores de centros educativos deben establecer una **visión estratégica** y atender tanto al **desarrollo humano** como al **organizativo**. Para alcanzar este objetivo de manera efectiva, es preciso que los directores de centros educativos se apoyen en medidas políticas que ofrecen:

- **acceso** al estado, sueldo adecuado, recursos necesarios, así como capacitación y [desarrollo y formación profesional](#) para el [liderazgo escolar en inclusión educativa](#);
- **autonomía** para tomar decisiones fundamentadas sobre la dirección estratégica, el desarrollo y la organización del centro, incluida la materialización de la [visión de la educación inclusiva](#) para todo el alumnado;
- **responsabilidad** con arreglo al nivel de acceso a los recursos, apoyo y desarrollo y formación profesional, así como al grado de autonomía que tengan los directores de centros educativos en los distintos niveles políticos.

Entre los **responsables de formular políticas** se incluyen, entre otros, los responsables de formular políticas a escala comunitaria, municipal, regional y nacional con un mandato en materia de educación o en otros sectores que influyan en la educación, como puedan ser los inspectores, los servicios sociales y de salud o los responsables de la garantía de calidad.

La herramienta de autorreflexión invita a los responsables de formular políticas a reflexionar sobre cuestiones que se basan en las medidas políticas necesarias para apoyar a los directores de centros educativos a crear y desarrollar centros de educación inclusiva. Los responsables de formular políticas pueden utilizar esta herramienta para reflexionar sobre aspectos específicos, como la [determinación de la dirección](#), el [desarrollo organizativo](#) o el [desarrollo humano](#). Las medidas políticas que ya se han aplicado pueden considerarse como una **fortaleza**. Las medidas políticas que se están desarrollando pueden considerarse como una **oportunidad**. Si las medidas políticas no se han aplicado o no se está considerando su aplicación, se pueden considerar como un **desafío**.

Esta reflexión puede ayudar a:

Paso 1: Identificar qué medidas políticas necesarias se han aplicado, necesitan mejorar o pudiesen faltar.

Paso 2: Identificar qué medidas son posibles prioridades y cuáles deben abordarse en un desarrollo de las políticas posterior.

Al utilizar la herramienta de autorreflexión, los responsables de formular políticas pueden optar por realizar únicamente el Paso 1 o avanzar al Paso 2.



---

## Instrucciones para los responsables políticos

---

Las tres tablas de esta sección están organizadas con arreglo a las [funciones esenciales](#) del liderazgo escolar en inclusión educativa:

- A. Determinación de la dirección
- B. Desarrollo organizativo
- C. Desarrollo humano.

### **Paso 1: Identificar qué medidas políticas necesarias se han aplicado, necesitan mejorar o pudiesen faltar**

Cada tabla contiene dos columnas:

- La columna 1 pregunta si se han adoptado las medidas políticas necesarias para apoyar el liderazgo escolar en inclusión educativa en relación con cada una de las funciones esenciales.
- La columna 2 ofrece espacio para introducir pruebas de políticas nacionales/regionales/locales y otras observaciones. Esto permite a los usuarios proporcionar información sobre las fuentes de sus evaluaciones, así como aclaraciones o comentarios evaluativos relacionados con aspectos específicos. El registro de esta información puede servir como base para entablar un debate sobre los datos empíricos relativos a los ámbitos que se pueden consolidar y a los ámbitos que se pueden desarrollar.

A continuación de cada tabla, hay espacio para aportar información adicional que sea relevante y no se haya recogido en las tablas. Si se responde a todas las preguntas de las tablas se creará un perfil general percibido de las fortalezas y las oportunidades para un desarrollo posterior en la situación política actual.

### **Paso 2: Identificar qué medidas son posibles prioridades y cuáles deben abordarse en un desarrollo de las políticas posterior**

A continuación de cada tabla, se ofrece una serie de preguntas para ayudar a reflexionar sobre las conclusiones. Estas preguntas invitan a los encuestados a localizar los ámbitos de fortaleza y los ámbitos que se pueden mejorar, así como a priorizar las acciones políticas que es preciso llevar a cabo para apoyar el liderazgo escolar en inclusión educativa. Esta reflexión puede promover el diálogo entre los directores de centros educativos y los responsables de formular políticas.



## A. Medidas políticas necesarias para apoyar la función que desempeñan los directores de centros educativos inclusivos en relación con la determinación de la dirección

La [determinación de la dirección](#) es una [función esencial](#) del liderazgo escolar en inclusión educativa. Las políticas pueden apoyar a los directores de centros educativos inclusivos y a los equipos de liderazgo en relación con esta función al proporcionar un marco de trabajo centrado en los valores que subyacen a la práctica de la educación inclusiva, así como en el discurso que apoya dicha práctica.

Tabla 10. Determinación de la dirección

¿Apoyan las medidas políticas a los equipos de liderazgo en inclusión educativa al ...	Pruebas y otras observaciones
A.1 Establecer que la política educativa nacional se basa en los <a href="#">principios de inclusión</a> , los derechos de los niños y la <a href="#">equidad</a> ?	
A.2 Garantizar que la capacitación docente inicial y el <a href="#">desarrollo y formación profesional</a> continuos se centran en la <a href="#">equidad</a> y la diversidad?	
A.3 Garantizar el apoyo a la educación <a href="#">centrada en el alumno</a> , una cultura de la escucha al alumnado y su participación junto a las familias en las decisiones sobre su aprendizaje y su progreso (especialmente en períodos de transición)?	
A.4 Proporcionar el acceso a la comunicación entre los responsables de formular políticas y los <a href="#">directores de centros educativos</a> en relación con la política de educación y la responsabilidad?	



¿Apoyan las medidas políticas a los equipos de liderazgo en inclusión educativa al ...	Pruebas y otras observaciones
A.5 Garantizar el acceso al <a href="#">desarrollo y formación profesional</a> y el apoyo para permitir a los directores satisfacer las responsabilidades relacionadas con la inclusión y la <a href="#">equidad</a> ?	
A.6 Garantizar el acceso al apoyo para desarrollar un liderazgo del centro dirigido a cultivar los valores de centro y mejorar la cultura de centro en inclusión educativa?	
A.7 Adaptar la <a href="#">autoevaluación</a> del centro a la visión de inclusión?	
A.8 Establecer medidas de responsabilidad que hacen un <a href="#">seguimiento</a> de la adopción de los principios de <a href="#">equidad</a> ?	
A.9 Conceder autonomía a los equipos de liderazgo del centro para ser flexibles a la hora de adaptar la política nacional (currículo, evaluación, organización del centro) a los contextos locales?	
A.10 Conceder autonomía a los equipos de liderazgo del centro para nombrar al profesorado y el personal de quienes asumen la responsabilidad y mejorar el rendimiento y el <a href="#">bienestar</a> de todo el alumnado a través de una pedagogía innovadora <a href="#">centrada en el alumno</a> ?	
A.11 Conceder autonomía a los equipos de liderazgo del centro para desarrollar la visión del centro?	



¿Apoyan las medidas políticas a los equipos de liderazgo en inclusión educativa al ...	Pruebas y otras observaciones
A.12 Conceder autonomía a los equipos de liderazgo del centro para determinar la visión, los valores y los resultados de los que tanto estos como otras partes interesadas desean responsabilizarse (por ejemplo, <a href="#">equidad</a> , no discriminación, cumplimiento de los requisitos de todo el alumnado por parte de la comunidad local en términos de resultados personales, sociales y académicos)?	

¿Es necesario considerar otra información que en anteriores preguntas no se haya abordado?

### Reflexión sobre las conclusiones en relación con la determinación de la dirección

1. Las medidas políticas que ya se han aplicado pueden considerarse como una **fortaleza**. ¿En qué ámbitos las conclusiones parecen indicar que se han aplicado medidas políticas de apoyo?
  - a. ¿Están las medidas políticas de apoyo relacionadas con el acceso de los directores de centros educativos a la comunicación, el apoyo y los recursos? (Véanse las medidas A.1-A.6)
  - b. ¿Están las medidas políticas de apoyo relacionadas con la responsabilidad de los directores de centros educativos con relación a la autoevaluación o el [seguimiento](#) del centro? (Véanse las medidas A.7-A.8)
  - c. ¿Están las medidas políticas de apoyo relacionadas con la autonomía de los directores de centros educativos en la toma de decisiones? (Véanse las medidas A.9-A.12)



- 
2. Las medidas políticas que se están desarrollando pueden considerarse como una **oportunidad**. ¿Dónde hay espacio para la mejora o el desarrollo superior?
    - a. La mejora o el desarrollo superior que se necesitan en relación con el acceso a la comunicación, el apoyo y los recursos:
    - b. La mejora o el desarrollo superior que se necesitan en relación con la responsabilidad, la autoevaluación del centro o el seguimiento:
    - c. La mejora o el desarrollo superior que se necesitan en relación con la autonomía de los directores de centros educativos durante la toma de decisiones:
  3. ¿Qué ámbito es prioritario para desarrollar políticas que apoyen la función de los directores de centros educativos inclusivos en relación con la determinación de la dirección?



## B. Medidas políticas necesarias para apoyar la función que desempeñan los directores de centros educativos inclusivos en relación con el desarrollo organizativo

El [desarrollo organizativo](#) es una [función esencial](#) del liderazgo escolar en inclusión educativa. Las políticas pueden apoyar a los directores de centros educativos inclusivos y a los equipos de liderazgo en relación con esta función, centrándose en los aspectos que influyen en el entorno de aprendizaje, donde se espera que cada alumno sea un participante valioso a través de la educación de calidad.

Tabla 11. Desarrollo organizativo

¿Apoyan las medidas políticas a los equipos de liderazgo en inclusión educativa al ...	Pruebas y otras observaciones
B.1 Reconocer los beneficios de la práctica colaborativa en relación con el desarrollo, formación y apoyo profesional?	
B.2 Detallar las medidas que facilitan el trabajo <a href="#">interdisciplinar</a> a todos los niveles para garantizar que los directores de centros educativos inclusivos pueden aprovechar eficazmente los recursos, la experiencia y los conocimientos de los colegas/otros profesionales?	
B.3 Enfatizar un aumento de la colaboración entre los ministerios/departamentos a escala nacional/regional/comunitaria que desempeñan una función clave en la educación, así como el apoyo a los alumnos y sus familias?	
B.4 Garantizar la claridad relativa a las funciones de la evaluación <a href="#">formativa</a> y sumativa o la <a href="#">evaluación para el aprendizaje</a> y trabajar hacia un sistema de evaluación integrado adecuado para tal fin donde se incluyan todos los alumnos?	



¿Apoyan las medidas políticas a los equipos de liderazgo en inclusión educativa al ...	Pruebas y otras observaciones
<p>B.5 Permitir el acceso al apoyo (incluido el apoyo ente iguales) y la formación continua para:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• gestionar el cambio;</li><li>• hacer un seguimiento del desarrollo profesional del personal a fin de reforzar la práctica de la educación inclusiva;</li><li>• asignar recursos para apoyar de manera equitativa a todo el alumnado?</li></ul>	
<p>B.6 Promover el acceso a la formación durante toda la carrera profesional para desarrollar enfoques coherentes y de investigación con los que crear y mantener dicha práctica?</p>	
<p>B.7 Proporcionar el acceso a los recursos y el apoyo, así como la autonomía para crear asociaciones, también con universidades e instituciones de educación superior, con objeto de aumentar el compromiso con la investigación y la práctica fundamentada?</p>	
<p>B.8 Proporcionar el acceso a los recursos y a una financiación adecuada que satisfaga las necesidades de toda la <a href="#">comunidad educativa</a>?</p>	
<p>B.9 Proporcionar el acceso al apoyo continuo adecuado para los niveles de autonomía?</p>	
<p>B.10 Proporcionar el acceso al apoyo mediante la gestión y orientación financiera sobre la asignación de recursos equitativa?</p>	
<p>B.11 Proporcionar el acceso a los recursos para desarrollar la capacidad de la población activa para la diversidad y para aplicar iniciativas políticas nacionales?</p>	



<b>¿Apoyan las medidas políticas a los equipos de liderazgo en inclusión educativa al ...</b>	<b>Pruebas y otras observaciones</b>
B.12 Garantizar el acceso al <a href="#">desarrollo y formación profesional</a> que incluya el conocimiento sobre la discapacidad y la diversidad?	
B.13 Permitir a los equipos de liderazgo del centro asumir la responsabilidad (ante el alumnado, las familias y la comunidad local) a través de mecanismos armonizados con otros ámbitos de actuación, garantizando el apoyo a la política de educación inclusiva y su práctica?	
B.14 Armonizar la responsabilidad para gestionar y usar recursos financieros con otros ámbitos de actuación?	
B.15 Garantizar la armonización entre las medidas de responsabilidad nacionales/regionales y la política de educación inclusiva, permitiendo a los directores de centros educativos adaptar el <a href="#">seguimiento</a> , la <a href="#">autoevaluación</a> y la evaluación a nivel de centro?	
B.16 Garantizar que los mecanismos de responsabilidad y garantía de calidad son coherentes y apoyar un desarrollo inclusivo?	
B.17 Conceder autonomía a los directores de centros educativos para nombrar al profesorado y el personal de quienes asumen la responsabilidad y mejorar el rendimiento y el <a href="#">bienestar</a> de todo el alumnado a través de una pedagogía innovadora <a href="#">centrada en el alumno</a> ?	



¿Apoyan las medidas políticas a los equipos de liderazgo en inclusión educativa al ...	Pruebas y otras observaciones
B.18 Conceder autonomía a los equipos de liderazgo del centro para desempeñar la función principal en el <a href="#">seguimiento</a> , la <a href="#">autoevaluación</a> y la evaluación, junto con las partes interesadas clave, para proporcionar información sobre los resultados del alumnado y reflexionar sobre los datos para fundamentar la mejora continua?	
B.19 Garantizar la autonomía de los equipos de liderazgo del centro para tomar decisiones fundamentadas sobre financiación y asignación de recursos equitativa?	
B.20 Conceder autonomía para apoyar a todo el alumnado sin encasillar ni utilizar procesos burocráticos?	

¿Es necesario considerar otra información que en anteriores preguntas no se haya abordado?

### Reflexión sobre las conclusiones en relación con el desarrollo organizativo

1. Las medidas políticas que ya se han aplicado pueden considerarse como una **fortaleza**. ¿En qué ámbitos las conclusiones parecen indicar que se han aplicado medidas políticas de apoyo?
  - a. ¿Están las medidas políticas de apoyo relacionadas con el acceso de los directores de centros educativos a la comunicación, el apoyo y los recursos? (Véanse las medidas B.1-B.12)



- 
- b. ¿Están las medidas políticas de apoyo relacionadas con la responsabilidad de los directores de centros educativos con relación a la autoevaluación o el [seguimiento](#) del centro? (Véanse las medidas B.13-B.16)
  - c. ¿Están las medidas políticas de apoyo relacionadas con la autonomía de los directores de centros educativos en la toma de decisiones? (Véanse las medidas B.17-B.20)
2. Las medidas políticas que se están desarrollando pueden considerarse como una **oportunidad**. ¿Dónde hay espacio para la mejora o el desarrollo superior?
    - a. La mejora o el desarrollo superior que se necesitan en relación con el acceso a la comunicación, el apoyo y los recursos:
    - b. La mejora o el desarrollo superior que se necesitan en relación con la responsabilidad, la autoevaluación del centro o el seguimiento:
    - c. La mejora o el desarrollo superior que se necesitan en relación con la autonomía de los directores de centros educativos durante la toma de decisiones:
3. ¿Qué ámbito es prioritario para desarrollar políticas que apoyen la función de los directores de centros educativos inclusivos en relación con el desarrollo organizativo?



## C. Medidas políticas necesarias para apoyar la función que desempeñan los directores de centros educativos inclusivos en relación con el desarrollo humano

El [desarrollo humano](#) es una [función esencial](#) del liderazgo escolar en inclusión educativa. Las políticas pueden apoyar a los directores de centros educativos inclusivos y los equipos de liderazgo en relación con esta función al proporcionar acceso a los recursos y apoyo, proporcionar un marco de responsabilidad, realizar el [seguimiento](#) y la evaluación de la práctica docente, y conceder autonomía a los directores para desarrollar los recursos humanos conforme a las necesidades del centro.

Tabla 12. Desarrollo humano

¿Apoyan las medidas políticas a los equipos de liderazgo en inclusión educativa al ...	Pruebas y otras observaciones
C.1 Establecer que la política educativa nacional se basa en los principios de inclusión, los derechos de los niños y la <a href="#">equidad</a> ?	
C.2 Facilitar y apoyar la colaboración entre el ministerio, los proveedores de formación profesional a escala regional y local y los centros educativos para desarrollar: <ul style="list-style-type: none"><li>• un continuo de oportunidades de formación profesional;</li><li>• un marco acordado de competencias para aspirar y llegar a ser directores de centros educativos inclusivos?</li></ul>	
C.3 Garantizar una formación profesional específica para los directores de centros educativos sobre educación en centros diversos y sobre el desarrollo de prácticas de educación inclusiva?	



<b>¿Apoyan las medidas políticas a los equipos de liderazgo en inclusión educativa al ...</b>	<b>Pruebas y otras observaciones</b>
C.4 Introducir estrategias para desarrollar competencias de liderazgo (por ejemplo, funciones de liderazgo del centro o liderazgo de apoyo al aprendizaje) para la educación inclusiva en todas las oportunidades de formación profesional pertinentes?	
C.5 Establecer criterios/competencias para el profesorado y los directores que trabajan en educación inclusiva y ofrecer oportunidades para desarrollar las capacidades pertinentes?	
C.6 Centrar la atención en reforzar las profesiones relacionadas con la enseñanza y el liderazgo del centro, y reconocer los beneficios que tiene la práctica colaborativa en el desarrollo, formación y apoyo profesional?	
C.7 Proporcionar acceso a las redes, las oportunidades de formación y mentoría, el apoyo a la evaluación y las consultas sobre la mejora del centro?	
C.8 Garantizar el acceso a los recursos para lograr el desarrollo del profesorado y el personal, así como de sus entornos laborales?	
C.9 Promover el acceso a la formación durante toda la carrera profesional para desarrollar enfoques coherentes y de investigación con los que crear y mantener dicha práctica?	
C.10 Conceder el acceso a los datos de distintos niveles políticos para emplearlos como base factual?	



¿Apoyan las medidas políticas a los equipos de liderazgo en inclusión educativa al ...	Pruebas y otras observaciones
C.11 Garantizar la autonomía del liderazgo en la toma de decisiones relacionadas con las múltiples obligaciones de los directores de centros educativos, para que puedan establecer un equilibrio entre las cuestiones administrativas y las relacionadas con el liderazgo escolar en inclusión educativa?	
C.12 Promover la autonomía en relación con el desarrollo o la capacitación del profesorado y el personal a través de tareas de liderazgo compartidas y del <a href="#">desarrollo y formación profesional colaborativos</a> ?	
C.13 Conceder autonomía a los directores de centros educativos para nombrar al profesorado y el personal de quienes asumen la responsabilidad y mejorar el rendimiento y el <a href="#">bienestar</a> de todo el alumnado a través de una pedagogía innovadora <a href="#">centrada en el alumno</a> ?	

¿Es necesario considerar otra información que en anteriores preguntas no se haya abordado?



## Reflexión sobre las conclusiones en relación con el desarrollo humano

1. Las medidas políticas que ya se han aplicado pueden considerarse como una **fortaleza**. ¿En qué ámbitos las conclusiones parecen indicar que se han aplicado medidas políticas de apoyo?
  - a. ¿Están las medidas políticas de apoyo relacionadas con el acceso de los directores de centros educativos a la comunicación, el apoyo y los recursos? (Véanse las medidas C.1–C4 y C.6–C.10)
  - b. ¿Están las medidas políticas de apoyo relacionadas con la responsabilidad de los directores de centros educativos con relación a la autoevaluación o el [seguimiento](#) del centro? (Véase la medida C.5)
  - c. ¿Están las medidas políticas de apoyo relacionadas con la autonomía de los directores de centros educativos en la toma de decisiones? (Véanse las medidas C.11–C13)
2. Las medidas políticas que se están desarrollando pueden considerarse como una **oportunidad**. ¿Dónde hay espacio para la mejora o el desarrollo superior?
  - a. La mejora o el desarrollo superior que se necesitan en relación con el acceso a la comunicación, el apoyo y los recursos:
  - b. La mejora o el desarrollo superior que se necesitan en relación con la responsabilidad, la autoevaluación del centro o el seguimiento:
  - c. La mejora o el desarrollo superior que se necesitan en relación con la autonomía de los directores de centros educativos durante la toma de decisiones:



- 
3. ¿Qué ámbito es prioritario para desarrollar políticas que apoyen la función de los directores de centros educativos inclusivos en relación con el desarrollo humano?



---

## AUTORREFLEXIÓN CONJUNTA ENTRE DIRECTORES DE CENTROS EDUCATIVOS Y RESPONSABLES DE FORMULAR POLÍTICAS

---

Esta sección de la herramienta de autorreflexión reconoce la sinergia que se establece entre los directores de centros educativos y los responsables de formular políticas para lograr cambios positivos que conducen a una educación más inclusiva. Actúa como un estímulo del diálogo profesional, así como del desarrollo de políticas colaborativas.

Los convenios y acuerdos internacionales, así como la legislación y las disposiciones legales a escala nacional, regional y comunitaria, influyen en el [liderazgo escolar en inclusión educativa](#). Las políticas determinan los recursos disponibles (**acceso**), la flexibilidad en la toma de decisiones (**autonomía**) y la responsabilidad que asume el liderazgo del centro (de todo tipo), según el contexto y la cultura, en relación con los procesos de [seguimiento](#) y evaluación (**responsabilidad**).

La práctica de liderazgo inclusiva, las funciones y las responsabilidades se encuentran en la zona de intersección entre las políticas de educación y su aplicación en los centros escolares. Esta práctica hace hincapié en el potencial que tienen los directores de centros educativos para desempeñar una función clave a la hora de apoyar una transformación del sistema más general tanto en los distintos niveles políticos como dentro de los propios centros.

El liderazgo escolar en inclusión educativa se ve influido por las políticas. También es responsable de transformar la legislación y las disposiciones legales en una mejor práctica de educación inclusiva. Los [directores de centros educativos inclusivos](#) pueden influir en la política a escala local, regional y nacional si cuentan con mecanismos de comunicación y feedback adecuados con los responsables de formular políticas a escala nacional.

**Conjuntamente, los directores de centros educativos y los responsables de formular políticas** pueden hacer uso de preguntas orientativas para intercambiar y debatir qué acciones es necesario tomar después de identificar las prioridades en las secciones [Autorreflexión para los directores de centros educativos](#) y [Autorreflexión para los responsables de formular políticas](#).

Esta herramienta permite tanto a los directores de centros educativos como a los responsables de formular políticas presentar, observar, debatir y negociar aspectos clave como son las fortalezas, las oportunidades para un desarrollo superior, los desafíos y las prioridades. Tiene como finalidad resaltar las diferencias de perspectiva y las brechas que existen entre la práctica del liderazgo escolar en inclusión educativa (**estándares para la práctica del liderazgo escolar en inclusión educativa**) y las medidas políticas existentes (**medidas políticas de apoyo**), así como reflexionar sobre las posibles acciones futuras.



Antes de completar esta autorreflexión conjunta, es preciso completar la autorreflexión de los directores de centros educativos y la autorreflexión de los responsables de formular políticas. Es preciso completar plenamente estas reflexiones, bien limitándose a las secciones individuales sobre [determinación de la dirección](#), [desarrollo organizativo](#) y [desarrollo humano](#), bien centrándose en determinadas categorías dentro de estas secciones individuales.

El proceso de autorreflexión conjunta se compone de:

- [Reflexiones sobre la función de los directores de centros educativos y las medidas políticas en relación con la determinación de la dirección](#)
- [Reflexiones sobre la función de los directores de centros educativos y las medidas políticas en relación con el desarrollo organizativo](#)
- [Reflexiones sobre la función de los directores de centros educativos y las medidas políticas en relación con el desarrollo humano](#)

Se ofrecen tablas para cada uno de los tres ámbitos de la reflexión conjunta. Los encuestados pueden utilizar estas tablas para registrar:

- las prioridades que se han debatido;
- las acciones prioritarias que se deben abordar;
- las prioridades que se han acordado conjuntamente;
- los compromisos que se han alcanzado conjuntamente.

## **Reflexiones sobre la función de los directores de centros educativos y las medidas políticas en relación con la determinación de la dirección**

---

### **1. ¿En qué situación estamos actualmente? Un intercambio de opiniones sobre las fortalezas, oportunidades y áreas en las que seguir investigando**

En esta sección se evalúa en qué medida el liderazgo del centro se puede actualmente considerar inclusivo. En función de quiénes participen en el grupo de discusión, esta sección puede proporcionar información sobre en qué punto del camino hacia la educación inclusiva para todos se encuentra su país, región, municipio o centro escolar local.



El intercambio de opiniones en el grupo de discusión se basa en las reflexiones que arrojan las respuestas de las secciones sobre determinación de la dirección. Para apoyar este intercambio, la tabla 13 incluye las preguntas pertinentes.

*Paso 1: Presentación de las conclusiones y las reflexiones*

Cada grupo presenta sus conclusiones y reflexiones principales.

Mapeo de las respuestas de los directores de centros educativos y los responsables de formular políticas a partir de las reflexiones:

Preguntas de reflexión preliminar para los **directores de centros educativos**:

1. ¿Qué grado de inclusividad tiene nuestra práctica de liderazgo del centro en relación con la determinación de la dirección para nuestro centro?
2. ¿Cuáles son nuestros puntos fuertes a ese respecto?
3. ¿Qué ámbitos necesitamos mejorar/seguir desarrollando?

Preguntas de reflexión preliminar para los **responsables de formular políticas**:

1. ¿En qué ámbitos las conclusiones parecen indicar que se han aplicado medidas políticas de apoyo?
  - a. ¿Están las medidas políticas de apoyo relacionadas con el acceso de los directores de centros educativos a la comunicación, el apoyo y los recursos? (Véanse las medidas A.1-A.6)
  - b. ¿Están las medidas políticas de apoyo relacionadas con la responsabilidad de los directores de centros educativos con relación a la autoevaluación o el [seguimiento](#) del centro? (Véanse las medidas A.7-A.8)
  - c. ¿Están las medidas políticas de apoyo relacionadas con la autonomía de los directores de centros educativos en la toma de decisiones? (Véanse las medidas A.9-A.12)
2. ¿Dónde hay espacio para la mejora o el desarrollo superior?
  - a. La mejora o el desarrollo superior que se necesitan en relación con el acceso a la comunicación, el apoyo y los recursos
  - b. La mejora o el desarrollo superior que se necesitan en relación con la responsabilidad, la autoevaluación del centro o el seguimiento



- c. La mejora o el desarrollo superior que se necesitan en relación con la autonomía de los directores de centros educativos durante la toma de decisiones

*Paso 2: Preguntas y debate*

Después de cada presentación, se abre el turno de preguntas y respuestas. Este debate es moderado y se toman notas.

**Tabla 13. Prioridades que se han debatido**

¿Qué grupo de interés? (directores de centros educativos, responsables de formular políticas o ambos)	¿Cuáles son las fortalezas?	¿Cuáles son las oportunidades?	¿Cuáles son las áreas que se deben abordar?

**2. ¿Dónde queremos estar? Un intercambio de opiniones sobre las áreas que deben mejorar y los objetivos compartidos**

La finalidad de esta sección es encontrar puntos en común con respecto a qué áreas es necesario mejorar para alcanzar el objetivo común de la educación inclusiva que permite la participación, mejora el rendimiento, fomenta el [bienestar](#) y crea a una sensación de pertenencia en **todo** el alumnado, incluidos los más vulnerables a la exclusión. Dentro de este objetivo común, cada grupo de interés puede formular los objetivos específicos que son necesarios para lograrlo.



El intercambio de opiniones en el grupo de discusión se basa en las reflexiones que arrojan las respuestas de las secciones sobre determinación de la dirección. Para apoyar este intercambio, la tabla 14 incluye las preguntas pertinentes.

*Paso 1: Presentación de las conclusiones y las reflexiones*

Cada grupo presenta sus conclusiones y reflexiones principales.

Mapeo de las respuestas de los directores de centros educativos y los responsables de formular políticas a partir de las reflexiones:

Preguntas de reflexión preliminar para los **directores de centros educativos**:

1. ¿Cuáles son nuestros tres problemas prioritarios?
2. ¿En qué ámbitos es preciso contar con políticas que apoyen nuestra práctica?
3. ¿Qué cuestiones tendrían prioridad para debatirlas con los responsables de formular políticas?

Pregunta de reflexión preliminar para los **responsables de formular políticas**:

¿Qué ámbito es prioritario para desarrollar políticas que apoyen la función de los directores de centros educativos inclusivos en relación con la determinación de la dirección?

*Paso 2: Preguntas y debate*

Después de cada presentación, se abre el turno de preguntas y respuestas. Este debate es moderado y se toman notas.

**Tabla 14. Acciones prioritarias que se deben abordar (3 como máximo)**

Acciones para los directores de centros educativos	Acciones para los responsables políticos	Acciones conjuntas
1.	1.	1.
2.	2.	2.
3.	3.	3.



### *Paso 3: Priorización de acciones*

Se acuerdan tres acciones prioritarias para cada grupo de interés, así como tres acciones prioritarias comunes. Las acciones prioritarias individuales pueden solaparse con las acciones conjuntas, aunque no es necesario que sea así. Las prioridades se podrían acordar enumerándolas y aplicando un sistema de puntos (donde cada participante tiene un número de puntos para distribuir entre las acciones y se seleccionarán las más votadas) o votando para determinar las que van a impulsarse.

**Tabla 15. Prioridades que se han acordado conjuntamente (3 como máximo)**

<b>Acciones prioritarias para los directores de centros educativos</b>	<b>Acciones prioritarias para los responsables políticos</b>	<b>Acciones prioritarias conjuntas</b>
1.	1.	1.
2.	2.	2.
3.	3.	3.

### **3. ¿A qué nos comprometemos? Un intercambio de opiniones que dé lugar a acciones que deben tomar ambas partes**

En esta sección se requiere que cada grupo de interés se comprometa a llevar a cabo acciones de manera tanto individual como conjunta.

Sobre la base de las acciones prioritarias acordadas, el grupo debe acordar qué acciones debe impulsar y si estas acciones son a corto plazo (inmediatas) o requieren una planificación a largo plazo. Las prioridades se podrían acordar aplicando un sistema de puntos (donde cada participante tiene un número de puntos para distribuir entre las acciones y se seleccionarán las más votadas) o votando para determinar qué acciones se van a impulsar a corto y largo plazo. Asimismo, el grupo debe indicar específicamente cómo va a impulsar cada acción.

Las tablas 16–18 son para registrar los compromisos acordados (3 como máximo por tabla).



**Tabla 16. Compromisos de los directores de centros educativos**

<b>Acciones prioritarias para los directores de centros educativos</b>	<b>A corto plazo/largo plazo</b>	<b>Cómo se van a impulsar</b>

**Tabla 17. Compromisos de los responsables de formular políticas**

<b>Acciones prioritarias para los responsables políticos</b>	<b>A corto plazo/largo plazo</b>	<b>Cómo se van a impulsar</b>

**Tabla 18. Compromisos conjuntos**

<b>Acciones prioritarias conjuntas</b>	<b>A corto plazo/largo plazo</b>	<b>Cómo se van a impulsar</b>



---

## Reflexiones sobre la función de los directores de centros educativos y las medidas políticas en relación con el desarrollo organizativo

---

### 1. ¿En qué situación estamos actualmente? Un intercambio de opiniones sobre las fortalezas, oportunidades y áreas en las que seguir investigando

En esta sección se evalúa en qué medida el liderazgo del centro se puede actualmente considerar inclusivo. ¿En qué punto del camino hacia la educación inclusiva para todos se encuentra actualmente el país, la región, el municipio o el centro local?

El intercambio de opiniones en el grupo de discusión se basa en las reflexiones que arrojan las respuestas de las secciones sobre desarrollo organizativo. Para apoyar este intercambio, la tabla 19 incluye las preguntas pertinentes.

#### *Paso 1: Presentación de las conclusiones y las reflexiones*

Cada grupo presenta sus conclusiones y reflexiones principales.

Mapeo de las respuestas de los directores de centros educativos y los responsables de formular políticas a partir de las reflexiones:

Preguntas de reflexión preliminar para los **directores de centros educativos**:

1. ¿Qué grado de inclusividad tiene nuestra práctica de liderazgo del centro a la hora de garantizar el desarrollo organizativo de nuestro centro?
2. ¿Cuáles son nuestros puntos fuertes a ese respecto?
3. ¿Qué ámbitos necesitamos mejorar/seguir desarrollando?

Preguntas de reflexión preliminar para los **responsables de formular políticas**:

1. ¿En qué ámbitos las conclusiones parecen indicar que se han aplicado medidas políticas de apoyo?
  - a. ¿Están las medidas políticas de apoyo relacionadas con el acceso de los directores de centros educativos a la comunicación, el apoyo y los recursos? (Véanse las medidas B.1-B.12)
  - b. ¿Están las medidas políticas de apoyo relacionadas con la responsabilidad de los directores de centros educativos con relación a la autoevaluación o el [seguimiento](#) del centro? (Véanse las medidas B.13-B.16)



- c. ¿Están las medidas políticas de apoyo relacionadas con la autonomía de los directores de centros educativos en la toma de decisiones? (Véanse las medidas B.17-B.20)
2. ¿Dónde hay espacio para la mejora o el desarrollo superior?
- a. La mejora o el desarrollo superior que se necesitan en relación con el acceso a la comunicación, el apoyo y los recursos
  - b. La mejora o el desarrollo superior que se necesitan en relación con la responsabilidad, la autoevaluación del centro o el seguimiento
  - c. La mejora o el desarrollo superior que se necesitan en relación con la autonomía de los directores de centros educativos durante la toma de decisiones

*Paso 2: Preguntas y debate*

Después de cada presentación, se abre el turno de preguntas y respuestas. Este debate es moderado y se toman notas.

**Tabla 19. Prioridades que se han debatido**

¿Qué grupo de interés? (directores de centros educativos, responsables de formular políticas o ambos)	¿Cuáles son las fortalezas?	¿Cuáles son las oportunidades?	¿Cuáles son las áreas que se deben abordar?



## 2. ¿Dónde queremos estar? Un intercambio de opiniones sobre las áreas que deben mejorar y los objetivos compartidos

La finalidad de esta sección es encontrar puntos en común con respecto a qué áreas es necesario mejorar para alcanzar el objetivo común de la educación inclusiva que permite la participación, mejora el rendimiento, fomenta el [bienestar](#) y crea a una sensación de pertenencia en **todo** el alumnado, incluidos los más vulnerables a la exclusión. Dentro de este objetivo común, cada grupo de interés puede formular los objetivos específicos que son necesarios para lograrlo.

El intercambio de opiniones en el grupo de discusión se basa en las reflexiones que arrojan las respuestas de las secciones sobre desarrollo organizativo. Para apoyar este intercambio, la tabla 20 incluye las preguntas pertinentes.

### *Paso 1: Presentación de las conclusiones y las reflexiones*

Cada grupo presenta sus conclusiones y reflexiones principales.

Mapeo de las respuestas de los directores de centros educativos y los responsables de formular políticas a partir de las reflexiones:

Preguntas de reflexión preliminar para los **directores de centros educativos**:

1. ¿Cuáles son nuestros tres problemas prioritarios?
2. ¿En qué ámbitos es preciso contar con políticas que apoyen nuestra práctica?
3. ¿Qué cuestiones tendrían prioridad para debatirlas con los responsables de formular políticas?

Pregunta de reflexión preliminar para los **responsables de formular políticas**:

¿Qué ámbito es prioritario para desarrollar políticas que apoyen la función de los directores de centros educativos inclusivos en relación con el desarrollo organizativo?

### *Paso 2: Preguntas y debate*

Después de cada presentación, se abre el turno de preguntas y respuestas. Este debate es moderado y se toman notas.



**Tabla 20. Acciones prioritarias que se deben abordar (3 como máximo)**

Acciones para los directores de centros educativos	Acciones para los responsables políticos	Acciones conjuntas
1.	1.	1.
2.	2.	2.
3.	3.	3.

*Paso 3: Priorización de acciones*

Se acuerdan tres acciones prioritarias para cada grupo de interés, así como tres acciones prioritarias comunes. Las acciones prioritarias individuales pueden solaparse con las acciones conjuntas, aunque no es necesario que sea así. Las prioridades se podrían acordar enumerándolas y aplicando un sistema de puntos (donde cada participante tiene un número de puntos para distribuir entre las acciones y se seleccionarán las más votadas) o votando para determinar las que van a impulsarse.

**Tabla 21. Prioridades que se han acordado conjuntamente (3 como máximo)**

Acciones prioritarias para los directores de centros educativos	Acciones prioritarias para los responsables políticos	Acciones prioritarias conjuntas
1.	1.	1.
2.	2.	2.
3.	3.	3.



### 3. ¿A qué nos comprometemos? Un intercambio de opiniones que dé lugar a acciones que deben tomar ambas partes

En esta sección se requiere que cada grupo de interés se comprometa a llevar a cabo acciones de manera tanto individual como conjunta.

Sobre la base de las acciones prioritarias acordadas, el grupo debe acordar qué acciones debe impulsar y si estas acciones son a corto plazo (inmediatas) o requieren una planificación a largo plazo. Las prioridades se podrían acordar aplicando un sistema de puntos (donde cada participante tiene un número de puntos para distribuir entre las acciones y se seleccionarán las más votadas) o votando para determinar qué acciones se van a impulsar a corto y largo plazo. Asimismo, el grupo debe indicar específicamente cómo va a impulsar cada acción.

Las tablas 22–24 son para registrar los compromisos acordados (3 como máximo por tabla).

**Tabla 22. Compromisos de los directores de centros educativos**

Acciones prioritarias para los directores de centros educativos	A corto plazo/largo plazo	Cómo se van a impulsar

**Tabla 23. Compromisos de los responsables de formular políticas**

Acciones prioritarias para los responsables políticos	A corto plazo/largo plazo	Cómo se van a impulsar



Tabla 24. Compromisos conjuntos

Acciones prioritarias conjuntas	A corto plazo/largo plazo	Cómo se van a impulsar

## Reflexiones sobre la función de los directores de centros educativos y las medidas políticas en relación con el desarrollo humano

### 1. ¿En qué situación estamos actualmente? Un intercambio de opiniones sobre las fortalezas, oportunidades y áreas en las que seguir investigando

En esta sección se evalúa en qué medida el liderazgo del centro se puede actualmente considerar inclusivo. ¿En qué punto del camino hacia la educación inclusiva para todos se encuentra actualmente el país, la región, el municipio o el centro local?

El intercambio de opiniones en el grupo de discusión se basa en las reflexiones que arrojan las respuestas de las secciones sobre desarrollo humano. Para apoyar este intercambio, la tabla 25 incluye las preguntas pertinentes.

#### *Paso 1: Presentación de las conclusiones y las reflexiones*

Cada grupo presenta sus conclusiones y reflexiones principales.

Mapeo de las respuestas de los directores de centros educativos y los responsables de formular políticas a partir de las reflexiones:

Preguntas de reflexión preliminar para los **directores de centros educativos**:

1. ¿Qué grado de inclusividad tiene nuestra práctica de liderazgo del centro en relación con el desarrollo de todo el personal de nuestro centro?
2. ¿Cuáles son nuestros puntos fuertes a ese respecto?



3. ¿Qué ámbitos necesitamos mejorar/seguir desarrollando?

Preguntas de reflexión preliminar para los **responsables de formular políticas**:

1. ¿En qué ámbitos las conclusiones parecen indicar que se han aplicado medidas políticas de apoyo?
  - a. ¿Están las medidas políticas de apoyo relacionadas con el acceso de los directores de centros educativos a la comunicación, el apoyo y los recursos? (Véanse las medidas C.1–4 y C.6–10)
  - b. ¿Están las medidas políticas de apoyo relacionadas con la responsabilidad de los directores de centros educativos con relación a la autoevaluación o el [seguimiento](#) del centro? (Véase la medida C.5)
  - c. ¿Están las medidas políticas de apoyo relacionadas con la autonomía de los directores de centros educativos en la toma de decisiones? (Véanse las medidas C.11–C13)
2. ¿Dónde hay espacio para la mejora o el desarrollo superior?
  - a. La mejora o el desarrollo superior que se necesitan en relación con el acceso a la comunicación, el apoyo y los recursos
  - b. La mejora o el desarrollo superior que se necesitan en relación con la responsabilidad, la autoevaluación del centro o el seguimiento
  - c. La mejora o el desarrollo superior que se necesitan en relación con la autonomía de los directores de centros educativos durante la toma de decisiones

*Paso 2: Preguntas y debate*

Después de cada presentación, se abre el turno de preguntas y respuestas. Este debate es moderado y se toman notas.

**Tabla 25. Prioridades que se han debatido**

¿Qué grupo de interés? (directores de centros educativos, responsables de formular políticas o ambos)	¿Cuáles son las fortalezas?	¿Cuáles son las oportunidades?	¿Cuáles son las áreas que se deben abordar?



¿Qué grupo de interés? (directores de centros educativos, responsables de formular políticas o ambos)	¿Cuáles son las fortalezas?	¿Cuáles son las oportunidades?	¿Cuáles son las áreas que se deben abordar?

## 2. ¿Dónde queremos estar? Un intercambio de opiniones sobre las áreas que deben mejorar y los objetivos compartidos

La finalidad de esta sección es encontrar puntos en común con respecto a qué áreas es necesario mejorar para alcanzar el objetivo común de la educación inclusiva que permite la participación, mejora el rendimiento, fomenta el [bienestar](#) y crea a una sensación de pertenencia en **todo** el alumnado, incluidos los más vulnerables a la exclusión. Dentro de este objetivo común, cada grupo de interés puede formular los objetivos específicos que son necesarios para lograrlo.

El intercambio de opiniones en el grupo de discusión se basa en las reflexiones que arrojan las respuestas de las secciones sobre desarrollo humano. Para apoyar este intercambio, la tabla 26 incluye las preguntas pertinentes.

### *Paso 1: Presentación de las conclusiones y las reflexiones*

Cada grupo presenta sus conclusiones y reflexiones principales.

Mapeo de las respuestas de los directores de centros educativos y los responsables de formular políticas a partir de las reflexiones:

Preguntas de reflexión preliminar para los **directores de centros educativos**:

1. ¿Cuáles son nuestros tres problemas prioritarios?



2. ¿En qué ámbitos es preciso contar con políticas que apoyen nuestra práctica?
3. ¿Qué cuestiones tendrían prioridad para debatirlas con los responsables de formular políticas?

Pregunta de reflexión preliminar para los **responsables de formular políticas**:

¿Qué ámbito es prioritario para desarrollar políticas que apoyen la función de los directores de centros educativos inclusivos en relación con el desarrollo humano?

### *Paso 2: Preguntas y debate*

Después de cada presentación, se abre el turno de preguntas y respuestas. Este debate es moderado y se toman notas.

**Tabla 26. Acciones prioritarias que se deben abordar (3 como máximo)**

Acciones para los directores de centros educativos	Acciones para los responsables políticos	Acciones conjuntas
1.	1.	1.
2.	2.	2.
3.	3.	3.

### *Paso 3: Priorización de acciones*

Se acuerdan tres acciones prioritarias para cada grupo de interés, así como tres acciones prioritarias comunes. Las acciones prioritarias individuales pueden solaparse con las acciones conjuntas, aunque no es necesario que sea así. Las prioridades se podrían acordar enumerándolas y aplicando un sistema de puntos (donde cada participante tiene un número de puntos para distribuir entre las acciones y se seleccionarán las más votadas) o votando para determinar las que van a impulsarse.



**Tabla 27. Prioridades que se han acordado conjuntamente (3 como máximo)**

Acciones prioritarias para los directores de centros educativos	Acciones prioritarias para los responsables políticos	Acciones prioritarias conjuntas
1.	1.	1.
2.	2.	2.
3.	3.	3.

### **3. ¿A qué nos comprometemos? Un intercambio de opiniones que dé lugar a acciones que deben tomar ambas partes**

En esta sección se requiere que cada grupo de interés se comprometa a llevar a cabo acciones de manera tanto individual como conjunta.

Sobre la base de las acciones prioritarias acordadas, el grupo debe acordar qué acciones debe impulsar y si estas acciones son a corto plazo (inmediatas) o requieren una planificación a largo plazo. Las prioridades se podrían acordar aplicando un sistema de puntos (donde cada participante tiene un número de puntos para distribuir entre las acciones y se seleccionarán las más votadas) o votando para determinar qué acciones se van a impulsar a corto y largo plazo. Asimismo, el grupo debe indicar específicamente cómo va a impulsar cada acción.

Las tablas 28–30 son para registrar los compromisos acordados (3 como máximo por tabla).

**Tabla 28. Compromisos de los directores de centros educativos**

Acciones prioritarias para los directores de centros educativos	A corto plazo/largo plazo	Cómo se van a impulsar



**Tabla 29. Compromisos de los responsables de formular políticas**

Acciones prioritarias para los responsables políticos	A corto plazo/largo plazo	Cómo se van a impulsar

**Tabla 30. Compromisos conjuntos**

Acciones prioritarias conjuntas	A corto plazo/largo plazo	Cómo se van a impulsar



---

# ANEXO 1: GUÍA PARA UTILIZAR LA HERRAMIENTA DE AUTORREFLEXIÓN

---

La presente guía ilustra cómo prepararse para utilizar la herramienta de autorreflexión de SISL y ofrece orientaciones sobre su uso. Consta de tres secciones:

La [sección 1](#) aclara las funciones y las responsabilidades de los organizadores y los participantes.

La [sección 2](#) ofrece orientaciones para establecer la actividad de autorreflexión dentro de cada país. Se incluye información práctica para usar la herramienta en los grupos, así como las estructuras propuestas para organizar el trabajo del grupo de discusión.

La [sección 3](#) ofrece un breve resumen de cómo notificar la actividad de autorreflexión.

---

## Sección 1: Funciones y responsabilidades

---

Las funciones en la actividad de autorreflexión son las siguientes:

- el **equipo organizador**, que es el responsable de organizar la actividad de autorreflexión;
- los **participantes**, que son el grupo de responsables de formular políticas y directores de centros educativos invitados a participar en la actividad.

### Equipo organizador

La función del equipo organizador es planificar y llevar a cabo la actividad de autorreflexión de manera que haya el mayor número de posibilidades de recopilar información sobre las reflexiones relacionadas con los aspectos fundamentales para apoyar el liderazgo escolar en inclusión educativa en el país.

#### *Antes de la actividad de autorreflexión*

- Investigar y acordar qué participantes invitar y cómo incluir tanto a los directores de centros educativos como a los responsables de formular políticas
- Invitar a los participantes a la reunión (véase la siguiente sección para obtener más información)
- Llevar a cabo la organización práctica de la reunión
- Proporcionar una sala de reuniones que cuente con las instalaciones necesarias
- Preparar los materiales antes de la reunión, incluidos:
  - La agenda
  - La lista de participantes (con arreglo a los reglamentos de protección de datos que tenga cada país)



- La herramienta de autorreflexión en el idioma de los participantes. Esto ayudará a que los participantes se preparen y puedan contribuir de la mejor manera posible.

#### *Durante la actividad de autorreflexión*

- Presentar/presidir el evento o seleccionar un mediador
- Procurar la participación de los grupos de interés
- Recopilar la información de la reunión para elaborar un informe con los resultados de la actividad.

#### *Después de la actividad de autorreflexión*

- Elaborar un borrador del informe que recoja los principales temas de debate planteados en la reunión.

### **Participantes en la actividad de autorreflexión**

La función de los participantes es reflexionar sobre cómo reciben apoyo los directores de centros educativos para adoptar un enfoque inclusivo en su trabajo.

#### *Antes de la actividad*

- Prepararse para formar parte de los debates sobre educación inclusiva y las funciones de los directores de centros educativos.

#### *Durante la actividad*

- Contribuir activamente en todos los debates
- Dar feedback sobre la herramienta de autorreflexión.

#### *Después de la actividad*

- Hacer observaciones sobre el borrador del informe de autorreflexión (según la preferencia del país).

## **Sección 2: Organización práctica**

---

Si bien el objetivo de la actividad de autorreflexión es claro, su organización es flexible en el sentido de que cada país puede elegir qué enfoque darle. Los países pueden optar por centrar su atención en una comunidad educativa, región o localidad específica, en una determinada función esencial de los directores de centros educativos o los equipos de liderazgo o bien en categorías específicas dentro de las funciones esenciales. Esta decisión tiene implicaciones a la hora de seleccionar a los participantes.

La actividad puede tener una duración de medio día o superior. Las disposiciones prácticas deben realizarse con arreglo a la duración.



## Selección e invitación de participantes

Para realizar una reflexión general sobre cómo reciben ayuda los directores de centros educativos para ser inclusivos y obtener una variedad de puntos de vista sobre el uso de la herramienta de autorreflexión, es preciso invitar a un grupo de interés clave para contar con su participación. Puede resultar más fácil establecer los grupos de discusión si ya existen estructuras formalizadas que permiten los debates y el intercambio de opiniones entre los directores de centros educativos y los equipos de liderazgo y los responsables de formular políticas. Asimismo, se puede invitar a los grupos de interés a través de redes profesionales, asociaciones o conexiones personales.

En función del enfoque, los participantes pueden representar distintos niveles del sistema educativo. Deben representar a ambos grupos de interés:

- Entre **los directores de centros educativos y los equipos de liderazgo** se incluyen, entre otros, los directores de colegio, el profesorado, los equipos de liderazgo superior e intermedio, el personal de apoyo, la comunidad de especialistas y los servicios de apoyo, los miembros del consejo escolar y las partes interesadas del sistema que apoyan el liderazgo.
- Entre los **responsables de formular políticas** se incluyen, entre otros, los responsables de formular políticas a escala comunitaria, municipal, regional y nacional con un mandato en materia de educación o en otros sectores que influyan en la educación, como puedan ser los inspectores, los servicios sociales y de salud o los responsables de la garantía de calidad.

Estas listas no son definitivas, ya que los grupos de interés pueden ser distintos de un país a otro. También dependen del enfoque que se dé a la actividad. Por ejemplo, el equipo de organización puede decidir centrarse en una región o un nivel escolar en particular. Además, es importante reunir a los directores de centros educativos y los equipos de liderazgo con los responsables de formular políticas cuyas decisiones influyen en su trabajo.

El equipo de organización debe enviar las invitaciones a los participantes al menos cuatro semanas antes de la reunión, incluida la información sobre la hora y el lugar del evento.

## Organización de los grupos de discusión y la agenda propuesta

Los participantes se reparten en grupos de discusión. El tamaño y el número de los grupos pueden variar en función del número de participantes. En cada grupo de discusión, se asignan las funciones de **moderador**, **responsable de controlar el horario** y **responsable de tomar notas**.

- El **moderador** modera los debates y garantiza que se escuchen todas las voces.
- El **responsable de controlar el horario** garantiza que la actividad se ajuste al horario previsto.
- El **responsable de tomar notas** se encarga de tomar notas para todo el grupo.

Si fuese posible, cada grupo de discusión debe recibir un ordenador portátil (o se le puede pedir que traiga uno propio) para registrar las respuestas en una plantilla en formato Word de la herramienta de autorreflexión. Si no fuese posible, los grupos pueden anotar



las respuestas en una copia impresa de la herramienta de autorreflexión. Cada participante debe recibir una copia impresa de la herramienta.

La reflexión del grupo de discusión consta de **dos etapas**:

1. Los participantes se agrupan en grupos de discusión según la función que tienen como director de centro educativo/miembro de un equipo de liderazgo o bien como responsable de formular políticas (el número de participantes en cada grupo de discusión puede variar, pero no puede ser superior a 8-10 personas). Esta parte puede durar alrededor de 1,5 o 2 horas. El procedimiento es el siguiente:
  - a. Los grupos de discusión compuestos por directores/miembros de equipos de liderazgo trabajan en [Una autorreflexión para los directores de centros educativos](#).
  - b. Los grupos de discusión compuestos por responsables de formular políticas trabajan en [Una autorreflexión para los responsables de formular políticas](#).
2. Los participantes se reagrupan en nuevos grupos de discusión. Cada grupo está compuesto por un número idéntico de responsables de formular políticas y de directores/miembros de equipos de liderazgo. Estos nuevos grupos de debate trabajan en la [Autorreflexión conjunta entre directores de centros educativos y responsables de formular políticas](#). Esta parte puede durar 2 horas como máximo.

### *Agenda propuesta*

En la tabla 31 se indica el horario aproximado que tiene cada parte de la agenda. Estos horarios son solo una propuesta, por lo que se pueden adaptar al contexto y las posibilidades de cada país. Es preciso garantizar que los participantes reciben la versión final de la agenda antes de la reunión.

**Tabla 31. Agenda propuesta**

Horario	Sesión	Sala/cuestiones prácticas
15 minutos	Bienvenida a los participantes, presentación de los participantes y explicación de cómo se ha programado la reunión	Todos juntos
1,5–2 horas	Grupos de discusión de la etapa 1 Directores de centros educativos/equipos de liderazgo y responsables de formular políticas en grupos distintos	Grupos divididos en mesas/salas
15–30 minutos	Descanso	–
1,5–2 horas	Grupos de discusión de la etapa 2 Directores de centros educativos/equipos de liderazgo y responsables de formular políticas en grupos conjuntos	Grupos divididos en mesas/salas
15–30 minutos	Descanso	–



---

Horario	Sesión	Sala/cuestiones prácticas
15–30 minutos	Reflexiones conjuntas y observaciones con todos los participantes	Todos juntos

### **Sección 3: Elaboración de informes sobre la actividad de autorreflexión**

---

Los resultados de la actividad de autorreflexión se pueden reunir en un informe sobre el liderazgo escolar en inclusión educativa dirigido a los centros y las organizaciones que participan en la política escolar de cada país.

La herramienta de autorreflexión ofrece una estructura clara para resumir los resultados. Las conclusiones del trabajo de los grupos de discusión de cada parte de la herramienta de autorreflexión se pueden recopilar en un informe que presente la siguiente estructura:

- Principales cuestiones planteadas por los directores de centros educativos
- Principales cuestiones planteadas por los responsables de formular políticas
- Ámbitos de actuación acordados.



## ANEXO 2: ADAPTACIÓN DE LA HERRAMIENTA DE AUTORREFLEXIÓN A LOS CONTEXTOS NACIONALES

La herramienta de autorreflexión es un documento de acceso abierto. Por tanto, los usuarios pueden traducirlo y adaptarlo al contexto político que tiene cada sistema escolar y la labor de los directores de centros educativos y los equipos de liderazgo. Las adaptaciones pueden abordar las funciones de los directores de centros educativos/equipos de liderazgo, la gobernanza centralizada o descentralizada, la lengua y la terminología empleada en el país o la vinculación de los estándares o las medidas existentes a las estructuras pertinentes de cada país.

El **primer paso** propuesto para adaptar la herramienta de autorreflexión es llevar a cabo un proceso de orientación. Este proceso consiste en identificar a las partes interesadas que proceden de dos grupos:

- Entre **los directores de centros educativos y los equipos de liderazgo** se incluyen, entre otros, los directores de colegio, el profesorado, los equipos de liderazgo superior e intermedio, el personal de apoyo, la comunidad de especialistas y los servicios de apoyo, los miembros del consejo escolar y las partes interesadas del sistema que apoyan el liderazgo.
- Entre los **responsables de formular políticas** se incluyen, entre otros, los responsables de formular políticas a escala comunitaria, municipal, regional y nacional con un mandato en materia de educación o en otros sectores que influyan en la educación, como puedan ser los inspectores, los servicios sociales y de salud o los responsables de la garantía de calidad.

Estas listas no son definitivas, ya que los grupos de interés pueden ser distintos de un país a otro.

El **segundo paso** consiste en invitar a las partes interesadas pertinentes a entablar un debate sobre la herramienta. Esto se puede hacer a través de los grupos de discusión (véase el [anexo 1](#) para ver un ejemplo) mediante entrevistas individuales realizadas a las partes interesadas o bien mediante una encuesta con preguntas abiertas. Si ya existen estructuras formalizadas que permiten reunir a los grupos de interés, podrían permitir los debates entre los directores de centros educativos y equipos de liderazgo y los responsables de formular políticas. Asimismo, se puede invitar a los grupos de interés a través de redes profesionales, asociaciones o conexiones personales.

El debate tiene por finalidad determinar qué adaptaciones son necesarias para que la herramienta de autorreflexión sea de utilidad en el contexto nacional. Podrían incluirse las siguientes acciones:

- decidir qué aspectos de la herramienta se pueden utilizar;
- vincular la herramienta al contexto político y legislativo actual (estándares específicos por país o herramientas de garantía de calidad);
- comprobar si hay preguntas que sean redundantes en el contexto nacional;



- 
- revisar y adaptar el lenguaje y los conceptos al contexto nacional aunque conservando la visión fundamental del documento original y los principios de inclusión;
  - decidir cuál será el proceso de aplicación de la herramienta de autorreflexión en el país. También cabría reflexionar sobre si es necesario formarse o prepararse —y cómo hacerlo— antes de utilizar la herramienta.

Es preciso tener en cuenta que los posibles cambios en el documento podrían afectar a los vínculos internos, especialmente en las tablas donde se vinculan las funciones de los directores de centros educativos y las medidas políticas, así como los vínculos con el glosario.



---

## ANEXO 3: GLOSARIO DE TÉRMINOS

---

Este glosario ofrece un lenguaje común que puedan usar todos los expertos. Para formular las definiciones se han empleado distintas fuentes:

- Definiciones existentes que se usan a escala internacional, especialmente los términos clave definidos que se incluyen en citas y menciones bibliográficas esenciales (véase la sección [Referencias](#));
- Definiciones operacionales desarrolladas en el proyecto SISL.

### *Amigo crítico*

Costa y Kallick definen un amigo crítico como:

[...] una persona de confianza que hace preguntas provocadoras, proporciona datos para que se examinen desde otro ángulo, y ofrece críticas a la obra de una persona como un amigo [...] Un amigo crítico se toma un tiempo para llegar a comprender totalmente el contexto de la obra presentada y los resultados que la persona o el grupo aspira conseguir. El amigo es un promotor del éxito de dicha obra (1993, p. 50).

### *Autoevaluación*

La autoevaluación continua del centro es un proceso estratégico de consulta. Permite al personal del centro averiguar de manera sistemática sus éxitos y sus desafíos en relación con la enseñanza, el aprendizaje y las operaciones del centro. Un proceso de evaluación planificado regular comprende promover una cultura sostenible de reflexión profesional centrada en el rendimiento del alumnado y la mejora del centro ([Agencia Europea, 2020a](#)).

### *Bienestar del alumnado*

La OCDE define el bienestar del alumnado como:

[...] el funcionamiento psicológico, cognitivo, social y físico y las capacidades que deben tener los alumnos para tener una vida plena y feliz. Esta definición de bienestar combina un «enfoque basado en los derechos de los niños», donde se pone énfasis en el derecho de todos los niños a tener una vida feliz «aquí y ahora», con un «enfoque basado en el desarrollo», que subraya la importancia de que los alumnos desarrollen habilidades para mejorar su bienestar tanto en el presente como en el futuro (Ben-Arieh et al., 2013) (2017, pp. 61-62).

### *Comunidad educativa*

Con este término se hace referencia al grupo de personas vinculadas estrechamente a un centro: el profesorado, los administradores, el alumnado y sus familias ([Agencia Europea, 2020a](#)).



### *Continuo de apoyo*

La existencia de apoyos al aprendizaje, físicos y sociales, así como la intervención pertinente. Estos pueden ser menos intensivos o más intensivos según las necesidades de quienes piden o necesitan el apoyo ([Agencia Europea, 2020a](#)).

Ebersold (2012) propone un planteamiento ecológico de la discapacidad, donde se pone el acento en los medios (humanos, económicos y materiales) necesarios para crear contextos de aprendizajes accesibles y una interdependencia entre los distintos profesionales de la localidad que proporcionen un continuo de intervenciones a lo largo de la vida del alumno ([Agencia Europea, 2013](#), p. 30).

### *Desarrollo humano*

Según Dorczak, la principal función del director de centro educativo es liberar y desarrollar los talentos de todo el profesorado u otros miembros del personal, así como reconocer y activar el potencial de todo el alumnado (2013, p. 55). Por tanto, el liderazgo del centro que está orientado a mejorar la motivación, las capacidades y el entorno laboral del profesorado es más probable que también mejore los logros del alumnado.

En el centro de esta función estratégica se encuentran el [seguimiento](#) y la evaluación de la actividad docente con objeto de recopilar información para proporcionar un desarrollo profesional que sirva de apoyo y favorezca que todo el profesorado trabaje para todo el alumnado (Black y Simon, 2014, p. 160). Se basa en la capacidad del liderazgo para desarrollar la capacidad del profesorado, mejorando sus conocimientos y habilidades, y para promover una comunidad profesional en todo el centro que facilite la colaboración y el diálogo reflexivo sobre las prácticas docentes inclusivas (Humada-Ludeke, 2013; Erbring, 2016).

En el estudio de caso *Capacitación del profesorado* se reconoce la necesidad de los directores de desarrollar las habilidades de liderazgo en otras personas, por ejemplo, en profesores y directores intermedios para compartir o «distribuir» las tareas de liderazgo y crear una cultura de centro inclusiva (Agencia Europea, 2015b, p. 51).

### *Desarrollo organizativo*

Los directores de centros educativos desempeñan un papel esencial a la hora de aplicar la política y la práctica en materia de inclusión educativa y, en particular, a la hora de crear una cultura de centro que respete la diversidad y favorezca la inclusión (Cherkowski y Ragoonaden, 2016; Mac Ruairc, 2013). Por tanto, los directores tienen la responsabilidad de mantener una cultura de centro, colegial e interactiva, que esté orientada a apoyar al profesorado y al alumnado en todo el proceso educativo. Marcar el tono de una cultura inclusiva requiere que los directores hagan hincapié en alimentar la moral del profesorado, las asociaciones con los padres, así como el compañerismo entre los profesionales. Esto afectará al entorno de aprendizaje creado para el alumnado (Fultz, 2017).

Mediante el uso estratégico de los recursos humanos y financieros y su adaptación a los fines pedagógicos, es posible influir en cómo las actividades educativas mejoran la enseñanza y el aprendizaje. Por tanto, los directores deben participar en la toma de



decisiones sobre la contratación del profesorado. Poder seleccionar al personal docente resulta esencial para establecer una cultura de centro y una capacidad que tengan un efecto beneficioso en el rendimiento del alumnado (Stoll y Temperley, 2010).

### *Desarrollo y formación profesional*

La formación profesional se refiere a cualquier actividad en la que participan los profesionales de la educación que tenga por finalidad estimular su pensamiento y sus conocimientos profesionales, así como mejorar su práctica, a fin de garantizar que está basada en información esencial y actualizada. ([Agencia Europea, sin fecha](#)).

Un continuo de formación profesional docente se refiere al amplio abanico de oportunidades de formación profesional docente que se ofrece a un docente a lo largo de su carrera profesional. Entre estas oportunidades se incluyen la formación inicial del profesorado, la iniciación, el desarrollo profesional permanente, la formación profesional de los directores de centros educativos y los formadores de docentes, así como la formación profesional del personal especialista y el personal de apoyo que participan en aulas/centros de educación inclusiva ([Agencia Europea, 2020b](#)).

### *Determinación de la dirección*

El liderazgo es muy importante para proporcionar una dirección, centrada en los valores que subyacen a la práctica de la educación inclusiva y al discurso que sustenta dicha práctica. Asimismo, es esencial para analizar y compartir las distintas acepciones del concepto de inclusión, con objeto de promover los mejores intereses del alumnado tanto académicamente como socialmente, a través de la justicia y la [equidad](#) (Stone-Johnson, 2014). La visión de un centro inclusivo debe sustentarse en la reflexión entre los grupos de interés sobre lo que constituye una práctica inclusiva y los debates sobre los valores que contribuyen a dicha práctica (Ekins, 2013).

Un importante factor a la hora de lograr la visión estratégica es atender el desarrollo de las competencias profesionales del profesorado y del personal al trabajar con diversos grupos de alumnos.

### *Directores de centros educativos inclusivos*

Los directores de centros educativos inclusivos (o los equipos de liderazgo) tienen la visión de que «al alumnado de todas las edades se le brinden oportunidades educativas significativas de calidad en su comunidad local, junto con sus amigos e iguales» ([Agencia Europea, 2015a](#), p. 1). Materializan esta visión de educación inclusiva determinando una dirección clara, desarrollando la organización del centro y desarrollando la competencia del personal para satisfacer las necesidades de todo el alumnado, incluidos los más vulnerables a la exclusión. Los directores combinan elementos de tres modelos de liderazgo: [formativo](#), [transformador](#) y [distribuido](#). Asumen la responsabilidad de todo el alumnado y valoran su función.



### *Educación/práctica/pedagogía centrada en el alumno*

Los continuos de apoyo efectivos en los sistemas de educación inclusiva adoptan enfoques personalizados del aprendizaje que incluyen a todo el alumnado y que apoyan su participación activa en el proceso de aprendizaje. Esto implica la creación de marcos de currículo y de evaluación centrados en el alumno; oportunidades de formación flexible y de desarrollo profesional permanente para todos los educadores, directores de escuela y tomadores de decisiones; y procesos de gobernanza coherentes en todos los niveles del sistema (Watkins, 2017).

### *Enfoque basado en derechos*

El objetivo de un enfoque de la educación basado en los derechos humanos es «asegurar a todos los niños una educación de calidad que respete y promueva su derecho a la dignidad y a un desarrollo óptimo» (UNICEF, 2007, p. 1).

### *Enfoques innovadores en educación*

Los enfoques innovadores en educación se centran en ofrecer a cada alumno la oportunidad de alcanzar resultados justos y comparables (Kukulka-Hulme et al., 2021, p. 27). Esto puede implicar el desarrollo de formas creativas de adaptar la práctica docente a la diversidad del alumnado teniendo en cuenta sus diferentes orígenes, capacidades, motivaciones, necesidades de recibir feedback y las distintas maneras que tienen de mostrar sus progresos y su proceso de aprendizaje. En este sentido, la innovación está vinculada a las diferencias naturales que se observan en el grupo de alumnos y:

[...] a la necesidad de garantizar la igualdad de oportunidades para acceder a la educación, así como a la necesidad de centrarse en la manera en que la pedagogía puede conducir a la justicia y la imparcialidad (equidad) en la enseñanza y en los resultados (íbid.).

### *Equidad*

Según el Instituto de Estadística de la UNESCO, la equidad:

[...] considera las ramificaciones de la justicia social de la educación en relación con lo equitativo, lo justo y lo imparcial de su distribución a todos los niveles o en todos los subsectores educativos. Utilizamos el término «equidad» para indicar que una distribución es justa o está justificada. La equidad implica un juicio normativo de una distribución, aunque puede variar el modo en que las personas hacen ese juicio (2018, p. 17).

Según el Consejo de la Unión Europea:

[...] la igualdad y la equidad no son conceptos idénticos; los sistemas educativos deben abandonar la mentalidad tradicional «monolítica». La igualdad de oportunidades para todos es capital, pero no suficiente: es preciso perseguir la «equidad» en los objetivos, contenido, métodos de enseñanza y



formas de aprendizaje que proporcionen los sistemas de educación y formación para lograr una educación de alta calidad para todos (2017, p. 4).

### *Estándares*

Los estándares son declaraciones de los resultados que se desea obtener en relación con el sistema educativo y que acuerdan las principales partes interesadas ([Agencia Europea, 2020a](#)).

### *Evaluación formativa*

Evaluación formativa:

[...] coloca al alumno en el centro del proceso de evaluación. Constituye la base de la personalización en función de los intereses y aptitudes del alumno.

A diferencia de la evaluación sumativa («evaluación del aprendizaje»), que tradicionalmente se ha vinculado a procesos de responsabilidad y exámenes de alto impacto normalizados, la evaluación formativa puede implicar al alumnado, permitiendo que participen de manera más activa en su aprendizaje. Suele llevarse a cabo en colaboración con otros y puede tener una importante repercusión positiva en el rendimiento del alumno ([Agencia Europea, sin fecha](#)).

### *Evaluación para el aprendizaje*

Muchos países utilizan este término en un sentido general para referirse al:

[...] procedimiento de evaluación que fundamenta la toma de decisiones sobre los métodos de enseñanza y los pasos que deben darse a continuación en el aprendizaje de un alumno. La evaluación para el aprendizaje es un proceso que suelen llevar a cabo en las aulas los profesores u otros profesionales. Conlleva encontrar e interpretar datos empíricos y trabajar con el alumnado para establecer en qué punto de su aprendizaje se encuentran, los pasos que deben dar a continuación y la mejor forma de avanzar ([Agencia Europea, sin fecha](#)).

### *Funciones esenciales del liderazgo del centro*

Gracias a la investigación se han identificado las principales funciones organizativas que se deben llevar a cabo para que los centros de educación inclusiva funcionen de manera eficaz (Billingsley, McLeskey y Crockett, 2017; Leithwood, 2021; McLeskey y Waldron, 2015; Skoglund y Stäcker, 2016). Estas funciones entran dentro de las tres categorías generales de [determinación de la dirección](#), [desarrollo humano](#) y [desarrollo organizativo](#). El desempeño de estas funciones ayuda a los directores a cuestionarse una cultura de centro que identifica y reacciona ante el alumnado. Les permite crear una cultura de centro inclusiva orientada al entorno de aprendizaje, donde se espera que cada alumno sea un participante valioso a través de la educación de calidad.



### *Interdisciplinar*

El término «interdisciplinar» hace referencia a los profesionales que proceden de más de una disciplina académica y que trabajan conjuntamente para analizar un tema, un asunto o una cuestión (Pedagogy in Action, sin fecha).

### *Liderazgo del centro*

Este término hace referencia a todas aquellas personas que desempeñen funciones de liderazgo clave en centros educativos y comunidades de aprendizaje. Las personas responsables del liderazgo también se conocen como directores de centros educativos. Hay varias etapas dentro del liderazgo del centro, donde se incluyen el profesorado y los equipos de liderazgo intermedio y superior. A efectos de esta función, se centran en identificar y orientar los talentos y las energías del profesorado, el alumnado y los padres a fin de conseguir objetivos educativos comunes.

Liderar un centro implica procesos de liderazgo y de gestión. Es importante reconocer que los directores de centros educativos necesitan encontrar el equilibrio entre estos dos procesos. El liderazgo se centra en los valores, la visión y el futuro, mientras que la gestión se ocupa de hacer funcionar el presente (West-Burnham y Harris, 2015).

### *Liderazgo distribuido*

En primer lugar, implica devolver las responsabilidades a los equipos de liderazgo intermedios que tienen capacidad para apoyar y gestionar la transferencia de conocimientos y habilidades si fuese preciso. En segundo lugar, permite a todo el personal y a los grupos de interés del centro asumir la responsabilidad fomentando la flexibilidad y la práctica compartida. Por tanto, este modelo de liderazgo consiste en las interacciones que se producen entre quienes desempeñan funciones de liderazgo formales e informales más que en las acciones que estos llevan a cabo. El principal objeto de preocupación sería cómo influye el liderazgo en la mejora organizativa y educativa (Harris, 2013).

### *Liderazgo escolar en inclusión educativa*

El liderazgo escolar en inclusión educativa va más allá de la organización. Su finalidad es abordar la desigualdad para crear una comunidad y conseguir la plena participación. Se centra en desarrollar una cultura inclusiva donde todas las partes interesadas reciban apoyo para trabajar conjuntamente, se valore la diversidad y se garantice que **todo** el alumnado, incluidos los más vulnerables a la exclusión, recibe una educación de alta calidad.

El liderazgo escolar en inclusión educativa se basa en diferentes objetivos que proceden de tres modelos de liderazgo y los reúne (Agencia Europea, 2018):

- [Liderazgo formativo](#): determina la visión y la dirección en relación con el aprendizaje, el rendimiento y el [bienestar](#) de todo el alumnado.
- [Liderazgo transformador](#): mejora el funcionamiento del centro, facilita la innovación y el cambio o el aprendizaje organizativo.
- [Liderazgo distribuido](#): crea un liderazgo del centro compartido, colectivo u organizativo cuyo alcance se aplica tanto dentro como fuera del centro.



### *Liderazgo formativo*

El liderazgo formativo subraya la importancia de establecer objetivos educativos claros, planificar el currículo y evaluar al profesorado y la actividad docente. Se pone el foco principalmente en la responsabilidad que tienen los directores de promover la obtención de mejores resultados cuantificables por parte del alumnado, destacando la importancia de mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje en el aula (Day, Gu y Sammons, 2016).

El liderazgo formativo también hace hincapié en la creación de un entorno de trabajo de apoyo y estímulo que pueda ayudar a desarrollar las prácticas docentes más adecuadas para mejorar el rendimiento académico (Hansen y Lárusdóttir, 2015). Este tipo de liderazgo también se ha denominado «liderazgo centrado en el aprendizaje o liderazgo de currículo», ya que una dimensión esencial se centra en el desarrollo y la coordinación de un programa educativo eficaz (Gumus, Bellibas, Esen y Gumus, 2018).

### *Liderazgo transformador*

El liderazgo transformador hace hincapié en la determinación de la visión y en la inspiración. Pone el foco en establecer estructuras y culturas que mejoran la calidad de la enseñanza y el aprendizaje, la [determinación de la dirección](#), el desarrollo de las personas y el (re)diseño de la organización (Day, Gu y Sammons, 2016). Tradicionalmente, el liderazgo transformador del centro está asociado a la capacidad para facilitar el cambio y la innovación a través del impacto que tiene en las personas y las culturas de los centros educativos (Navickaitė, 2013).

### *Reflexión del profesorado*

La práctica reflexiva es «aprender a través de y desde la experiencia para tener un nuevo entendimiento de nosotros y de nuestra práctica pedagógica» (Finlay, 2008, p. 1).

La reflexión es un proceso de revisión sistemática para todo el profesorado que permite vincular una experiencia con la siguiente, asegurando el máximo progreso del alumnado (Cambridge Assessment International Education, sin fecha).

### *Rendición de cuentas y responsabilidad profesional*

Ofrecer una práctica docente de alta calidad es la principal responsabilidad del profesorado.

Al diseñar la responsabilidad profesional se ha contado con la participación del profesorado, por lo que está basada en sus conocimientos y profesionalidad. Por lo general, los sistemas que incorporan la responsabilidad profesional proceden de la confianza de los ciudadanos en la profesión docente para impartir una educación de alta calidad (UNESCO, 2017).

### *Seguimiento*

Según Black y Simon (2014), el seguimiento y la evaluación de la actividad docente son aspectos centrales para el liderazgo escolar en inclusión educativa. Su función consiste en



---

recopilar información para proporcionar un desarrollo profesional que sirva de apoyo y favorezca que todo el profesorado trabaje para todo el alumnado.

*Visión de la educación inclusiva*

La visión fundamental de los sistemas de educación inclusiva consiste en garantizar que al alumnado de todas las edades se le brinden oportunidades educativas significativas de calidad en su comunidad local, junto con sus amigos e iguales ([Agencia Europea, 2015a](#), p. 1).



## REFERENCIAS

---

Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales, 2013. *Organisation of Provision to Support Inclusive Education – Literature Review [Organización de la Prestación para Apoyar la Educación Inclusiva – Revisión bibliográfica]*. Odense, Dinamarca.

[www.european-agency.org/resources/publications/organisation-provision-support-inclusive-education-literature-review](http://www.european-agency.org/resources/publications/organisation-provision-support-inclusive-education-literature-review) (Último acceso en noviembre de 2021)

Agencia Europea para las necesidades educativas especiales y la inclusión educativa, 2015a. *Posición de la Agencia sobre los sistemas de educación inclusiva*. Odense, Dinamarca. [www.european-agency.org/sites/default/files/PositionPaper-ES.pdf](http://www.european-agency.org/sites/default/files/PositionPaper-ES.pdf) (Último acceso en noviembre de 2020)

Agencia Europea para las necesidades educativas especiales y la inclusión educativa, 2015b. *Empowering Teachers to Promote Inclusive Education. A case study of approaches to training and support for inclusive teacher practice [Capacitación del profesorado para promover la educación inclusiva. Un estudio de caso sobre los enfoques de la formación y el apoyo para la práctica docente en la inclusión educativa]*. (V. Donnelly, ed.). Odense, Dinamarca. [www.european-agency.org/resources/publications/empowering-teachers-promote-inclusive-education](http://www.european-agency.org/resources/publications/empowering-teachers-promote-inclusive-education) (Último acceso en noviembre de 2020)

Agencia Europea para las necesidades educativas especiales y la inclusión educativa, 2018. *Supporting Inclusive School Leadership: Literature Review [Apoyo del liderazgo escolar en inclusión educativa: Revisión bibliográfica]*. (E. Óskarsdóttir, V. J. Donnelly y M. Turner-Cmucha, eds.). Odense, Dinamarca.

[www.european-agency.org/resources/publications/supporting-inclusive-school-leadership-literature-review](http://www.european-agency.org/resources/publications/supporting-inclusive-school-leadership-literature-review) (Último acceso en noviembre de 2021)

Agencia Europea para las necesidades educativas especiales y la inclusión educativa, 2020a. *Inclusive School Leadership: A practical guide to developing and reviewing policy frameworks [Liderazgo escolar en inclusión educativa: Guía práctica para elaborar y revisar marcos normativos]*. (M. Turner-Cmucha y E. Óskarsdóttir, eds.). Odense, Dinamarca.

[www.european-agency.org/resources/publications/SISL-policy-framework](http://www.european-agency.org/resources/publications/SISL-policy-framework) (Último acceso en septiembre de 2021)

Agencia Europea para las necesidades educativas especiales y la inclusión educativa, 2020b. *Teacher Professional Learning for Inclusion: Methodology Report [Formación docente para la inclusión educativa: Informe de metodología]*. (A. De Vroey y S. Symeonidou, eds.). Odense, Dinamarca. [www.european-agency.org/resources/publications/TPL4I-methodology](http://www.european-agency.org/resources/publications/TPL4I-methodology) (Último acceso en noviembre de 2021)

Agencia Europea para las necesidades educativas especiales y la inclusión educativa, sin fecha. *Glossary [Glosario]*. [www.european-agency.org/resources/glossary](http://www.european-agency.org/resources/glossary) (Último acceso en septiembre de 2021)



Billingsley, B., McLeskey, J. y Crockett, J. B., 2017. *Principal leadership: Moving toward inclusive and high-achieving schools for students with disabilities [Liderazgo de los directores de colegio: Avanzar hacia centros inclusivos de alto rendimiento para estudiantes con discapacidad]*. Universidad de Florida, Collaboration for Effective Educator Development, Accountability, and Reform Center.

[cedar.education.ufl.edu/innovation-configurations](http://cedar.education.ufl.edu/innovation-configurations) (Último acceso en diciembre de 2018)

Black, W. R. y Simon, M. D., 2014. «Leadership for All Students: Planning for More Inclusive School Practices» [Liderazgo para todos los estudiantes: Planificación de más prácticas en centros inclusivos], *International Journal of Educational Leadership Preparation*, 9 (2), pp. 153-172

Cambridge Assessment International Education, sin fecha. *Getting started with Reflective Practice [Introducción a la práctica reflexiva]*.

[www.cambridge-community.org.uk/professional-development/gswrp/index.html](http://www.cambridge-community.org.uk/professional-development/gswrp/index.html) (Último acceso en septiembre de 2021)

Cherkowski, S. y Ragoonaden, K., 2016. «Leadership for diversity: Intercultural communication competence as professional development» [Liderazgo para la diversidad: Competencia de la comunicación intercultural como desarrollo profesional], *Teacher Learning and Professional Development*, 1 (1), pp. 33-43

Consejo de la Unión Europea, 2017. *Conclusiones del Consejo y de los Representantes de los Gobiernos de los Estados miembros, reunidos en el Consejo, sobre la inclusión en la diversidad para conseguir una educación de alta calidad para todos. (2017/C 62/02)*.

[eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=CELEX%3A52017XG0225%2802%29](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=CELEX%3A52017XG0225%2802%29) (Último acceso en noviembre de 2021)

Costa, A. y Kallick, B., 1993. «Through the Lens of a Critical Friend» [Desde el ángulo de un amigo crítico], *Educational Leadership*, 51 (2), pp. 49-51

Day, C., Gu, Q. y Sammons, P., 2016. «The Impact of Leadership on Student Outcomes: How Successful School Leaders Use Transformational and Instructional Strategies to Make a Difference» [El impacto del liderazgo en los resultados del alumnado: Cómo los directores de centros educativos de éxito utilizan estrategias transformadoras y formativas para marcar la diferencia], *Educational Administration Quarterly*, 52 (2), pp. 221-258.

[doi.org/10.1177/0013161X15616863](https://doi.org/10.1177/0013161X15616863) (Último acceso en diciembre de 2018)

Dorczak, R., 2013. «Inclusion Through the Lens of School Culture» [Inclusión desde el ángulo de la cultura de centro], en G. Mac Ruairc, E. Ottesen y R. Precey (eds.), *Leadership for Inclusive Education: Values, Vision and Voices*. Rotterdam: Sense Publishers

Ekins, A., 2013. «Special Education within the Context of an Inclusive School» [Educación especial en el contexto de un centro educativo inclusivo], en G. Mac Ruairc, E. Ottesen y R. Precey (eds.), *Leadership for Inclusive Education: Values, Vision and Voices*. Rotterdam: Sense Publishers

Erbring, S., 2016. *Einführung in die inklusive Schulentwicklung [Introducción al desarrollo escolar inclusivo]*. Heidelberg: Carl-Auer Verlag



- Finlay, L., 2008. «Reflecting on “Reflective practice”» [Reflexión sobre la «práctica reflexiva»], *Practice-based Professional Learning Paper 52*. The Open University. [oro.open.ac.uk/68945/1/Finlay-%282008%29-Reflecting-on-reflective-practice-PBPL-paper-52.pdf](https://oro.open.ac.uk/68945/1/Finlay-%282008%29-Reflecting-on-reflective-practice-PBPL-paper-52.pdf) (Último acceso en septiembre de 2021)
- Fultz, D. M., 2017. *Ten Steps for Genuine Leadership in Schools [Diez pasos hacia el liderazgo real en los centros educativos]*. Nueva York: Routledge
- Gumus, S., Bellibas, M. S., Esen, M. y Gumus, E., 2018. «A systematic review of studies on leadership models in educational research from 1980 to 2014» [Una revisión sistemática de los estudios realizados sobre los modelos de liderazgo en la investigación educativa de 1980 a 2014], *Educational Management Administration & Leadership*, 46 (1), pp. 25-48. [doi.org/10.1177/1741143216659296](https://doi.org/10.1177/1741143216659296) (Último acceso en diciembre de 2018)
- Hansen, B. y Lárusdóttir, S. H., 2015. «Instructional Leadership in Compulsory Schools in Iceland and the Role of School Principals» [Liderazgo formativo en los centros de educación obligatoria en Islandia y la función de los directores de centros educativos], *Scandinavian Journal of Educational Research*, 59 (5), pp. 583-603
- Harris, A., 2013. *Distributed Leadership Matters: Perspectives, Practicalities, and Potential [El liderazgo distributivo importa: perspectivas, cuestiones prácticas y potencial]*. Thousand Oaks, California: Corwin
- Humada-Ludeke, A., 2013. *The Creation of a Professional Learning Community for School Leaders: Insights on the Change Process from the Lens of the School Leader [La creación de una comunidad profesional de aprendizaje para los directores de centros educativos: Reflexiones sobre el proceso de cambio desde el ángulo del director de centro educativo]*. Rotterdam: Sense Publishers
- Instituto de Estadística de la UNESCO, 2018. *Handbook on Measuring Equity in Education [Manual sobre medición de la equidad en la educación]*. Montreal: Instituto de Estadística de la UNESCO. [uis.unesco.org/sites/default/files/documents/handbook-measuring-equity-education-2018-en.pdf](https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/handbook-measuring-equity-education-2018-en.pdf) (Último acceso en noviembre de 2020)
- Kukulska-Hulme, A., Bossu, C., Coughlan, T., Ferguson, R., FitzGerald, E., Gaved, M., Herodotou, C., Rienties, B., Sargent, J., Scanlon, E., Tang, J., Wang, Q., Whitelock, D. y Zhang, S., 2021. *Innovating Pedagogy 2021: Open University Innovation Report 9 [Innovación en la pedagogía en 2021: Informe 9 sobre innovación de The Open University]*. Milton Keynes: The Open University. [oro.open.ac.uk/74691/1/innovating-pedagogy-2021.pdf](https://oro.open.ac.uk/74691/1/innovating-pedagogy-2021.pdf) (Último acceso en noviembre de 2021)
- Leithwood, K. A., 2021. «Review of Evidence about Equitable School Leadership» [Revisión de las pruebas relativas al liderazgo escolar equitativo], *Education Sciences*, 11 (377). [doi.org/10.3390/educsci11080377](https://doi.org/10.3390/educsci11080377) (Último acceso en noviembre de 2021)
- Mac Ruairc, G., 2013. *Including Inclusion – Exploring inclusive education for school leadership [Incluir la inclusión. Análisis de la educación inclusiva en relación con el liderazgo del centro]*. Artículo principal de debate, 2013. [www.schoolleadership.eu/sites/default/files/exploring-inclusive-education-for-school-leadership-2013.pdf](https://www.schoolleadership.eu/sites/default/files/exploring-inclusive-education-for-school-leadership-2013.pdf) (Último acceso en diciembre de 2018)



McLeskey, J. y Waldron, N. L., 2015. «Effective leadership makes schools truly inclusive» [El liderazgo eficaz hace que los centros sean verdaderamente inclusivos], *Phi Delta Kappan*, 96 (5), pp. 68-73. [doi.org/10.1177/0031721715569474](https://doi.org/10.1177/0031721715569474) (Último acceso en diciembre de 2018)

Navickaitė, J., 2013. «The expression of a principal's transformational leadership during the organizational change process: A case study of Lithuanian general education schools» [La expresión de liderazgo transformador de un director de centro educativo durante el proceso de cambio organizativo: Un estudio de caso sobre centros de enseñanza general en Lituania], *Problems of Education in the 21<sup>st</sup> Century*, 51, pp. 70-82

OCDE, 2017. 'Students' well-being: What it is and how it can be measured' [Bienestar del alumnado: De qué se trata y cómo se puede medir], en *PISA 2015 Results (Volume III): Students' Well-Being*. París: Publicación de OCDE. [doi.org/10.1787/9789264273856-6-en](https://doi.org/10.1787/9789264273856-6-en) (Último acceso en noviembre de 2021)

Pedagogy in Action, sin fecha. *Interdisciplinary Approaches to Teaching [Enfoques interdisciplinarios a la enseñanza]*. [serc.carleton.edu/sp/library/interdisciplinary/index.html](http://serc.carleton.edu/sp/library/interdisciplinary/index.html) (Último acceso en septiembre de 2021)

Skoglund, P. y Stäcker, H., 2016. «How Can Education Systems Support All Learners? Tipping-Point Leadership Focused on Cultural Change and Inclusive Capability» [¿Cómo pueden los sistemas educativos apoyar a todo el alumnado?: Liderazgo en un momento crítico centrado en el cambio cultural y en la capacidad de inclusión], en A. Watkins and C. Meijer (eds.), *Implementing Inclusive Education: Issues in Bridging the Policy-Practice Gap (International Perspectives on Inclusive Education, Volumen 8)*. Bingley: Emerald Group Publishing Limited

Stoll, L. y Temperley, J., 2010. *Mejorar el liderazgo escolar: Herramientas de trabajo*. París: Publicación de OCDE. [doi.org/10.1787/9789264097797-es](https://doi.org/10.1787/9789264097797-es) (Último acceso en diciembre de 2018)

Stone-Johnson, C., 2014. «Responsible Leadership» [Liderazgo responsable], *Educational Administration Quarterly*, 50 (4), pp. 645-674. [doi.org/10.1177/0013161x13510004](https://doi.org/10.1177/0013161x13510004) (Último acceso en diciembre de 2018)

UNESCO, 2017. «Docentes», *Informe de seguimiento de la educación en el mundo, 2017/8*. París: UNESCO. [gem-report-2017.unesco.org/es/chapter/2385](http://gem-report-2017.unesco.org/es/chapter/2385) (Último acceso en septiembre de 2021)

UNICEF, 2007. *Un Enfoque de la Educación para Todos basado en los derechos humanos: marco para hacer realidad el derecho de los niños a la educación y los derechos en la educación*. Nueva York: UNICEF. [unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000158893](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000158893) (Último acceso en noviembre de 2020)

Watkins, A., 2017. «Inclusive Education and European Educational Policy» [Educación inclusiva y política educativa europea], *Oxford Research Encyclopedia of Education*. [oxfordre.com/view/10.1093/acrefore/9780190264093.001.0001/acrefore-9780190264093-e-153](https://oxfordre.com/view/10.1093/acrefore/9780190264093.001.0001/acrefore-9780190264093-e-153) (Último acceso en noviembre de 2020)



---

West-Burnham, J. y Harris, D., 2015. *Leadership Dialogues: Conversations and Activities for Leadership Teams* [Diálogos sobre liderazgo: Conversaciones y actividades para los equipos de liderazgo]. Carmarthen: Crown House Publishing