



Universitat
de les Illes Balears

EL LIDERATGE DE L'EQUIP DIRECTIU EN L'EDUCACIÓ INCLUSIVA

Francisca Munar Adrover

Memòria del Treball de Fi de Màster

Màster Universitari d'Educació Inclusiva
de la

UNIVERSITAT DE LES ILLES BALEARS

Curs Acadèmic 2017/2018

Data 18/06/2018

Tutor del Treball: Joan Jordi Muntaner Guasp

Resum

La societat ha sofert molts canvis els quals es veuen reflectits en l'educació. A les escoles, la direcció realitza tasques essencials pel bon desenvolupament del centre, per la qual cosa és important analitzar la importància del lideratge i la manera en la que es desenvolupa. Així, ens centrarem en l'anàlisi del lideratge tenint en compte la seva conceptualització i evolució al llarg dels anys. L'anàlisi es realitza després de l'elaboració de l'entrevista als directors de 10 escoles de primària triades a l'atzar. Les entrevistes permeten l'estudi del lideratge segons aspectes com la mateixa concepció del lideratge o l'anàlisi dels participants.

Paraules claus: lideratge, direcció, comunitat educativa i equip directiu.

Abstract

The society has undergone many changes which are reflected in education. In the schools, the direction performs essential tasks for the good development, therefore it is important to analyze the importance and way of doing this. Thus, we will focus on the analysis of leadership keeping in mind its conceptualization and evolution over the years. The analysis is done after the preparation of the interview to the directors of 10 primary schools chosen at random. Interviews allow the study of leadership according to aspects such as the same conception of leadership or the analysis of the participants.

Keywords: leadership, direction, educational community and management team.

ÍNDEX

1. Introducció	4
1.1. Elaboració del treball	5
2. Marc teòric.....	7
2.1. Concepció de la direcció escolar en relació al lideratge.....	7
2.2. Lideratge	7
2.3. Tipus de lideratge	12
2.4. Lideratge inclusiu	19
3. Disseny metodològic	32
3.1. Entrevista	33
3.2. Instrument	33
3.3. Participants	41
3.4. Procés d'anàlisi	42
4. Resultats.....	44
5. Discussió.....	55
6. Conclusions	60
7. Referències bibliogràfiques	62
Annexos.....	64

1. Introducció.

La direcció escolar i el lideratge tenen un paper fonamental per poder atendre a la diversitat sempre tenint en compte la participació de la resta de la comunitat educativa: equip docent, alumnes i famílies.

Gómez-Hurtado (2012) ens parla dels conceptes de “director” i de “líder”, els quals potser es confonen. El lideratge implica la presa de decisions, mentre que la direcció es relaciona amb les funcions normatives. No obstant això, són considerats conceptes complementaris els quals cal que vagin lligats, atès que es relacionen les mateixes habilitats, actituds i coneixements pels líders que pels directors, per la qual cosa ser el director d'un centre educatiu implicarà exercir de líder en el mateix. A més, veurem en cada tipus de lideratge quina és la importància del líder en els centres i com és la presa de decisions.

El lideratge es pot entendre segons els participants (individual i distribuït o compartit) o segons les característiques que presenta (instructiu, transformacional, transaccional, centrat en l'aprenentatge i inclusiu). Així, el marc teòric del present treball ens ajudarà a entendre com s'entén el lideratge, els tipus de lideratge que existeixen i són presents a les escoles i algunes experiències que s'estan duent a terme a Espanya sobre el lideratge.

Maureira, Moforte i González (2014) apunten que cal abandonar la idea de pensar en un únic líder com a persona “perfecta” i “ideal” per a dur a terme tota la organització, amb l'intel·lectual i capacitats suficients, per passar a parlar d'un lideratge compartit. Ens centrarem a parlar del lideratge inclusiu el qual no presenta una única manera de desenvolupar-se, sinó que és un tipus de lideratge que té molt present el context i la singularitat de cada centre.

El treball presenta l'objectiu d'analitzar el lideratge educatiu per la inclusió, de manera que la part metodològica serà qualitativa. Així, es triaran a l'atzar 10 centres públics de primària de Mallorca i es farà una entrevista als directors per tal d'analitzar la concepció del lideratge que tenen els directors del seu centre i les característiques que presenta el mateix. L'anàlisi dels resultats permet la discussió tenint en compte el marc teòric.

1.1. Elaboració del treball.

El present treball de fi de màster s'elabora amb la finalitat de donar resposta a com ha de ser el lideratge per part de l'equip directiu en una escola inclusiva. Així, la finalitat primera del treball és investigar com es duen a terme els lideratges d'algunes de les escoles de Mallorca.

Tenint en compte la pregunta inicial, l'objectiu principal del treball és:

- Analitzar el lideratge educatiu per la inclusió.

D'aquesta manera, el primer que s'elabora és el marc teòric a partir de la recerca bibliogràfica tenint en compte els resultats de les investigacions realitzades durant els darrers anys. Alhora, també es fa una recerca de la evolució del lideratge per tal de comprendre en quin punt ens trobem, atès que quan analitzem el lideratge inclusiu es puguin entendre les seves característiques i la manera de dur-lo a terme.

Pel que fa als criteris de selecció dels articles, en primer lloc cal destacar que he seleccionat els articles a partir de l'any 2007 fins a l'any 2018 per tal d'analitzar els estudis més recents i actuals de la temàtica. No obstant això, en la recerca bibliogràfica s'ha trobat informació rellevant d'alguns autors citats a les fonts que he utilitzat, els quals són anteriors a l'any 2007. Considero important incloure aquestes cites degut a la relació amb el tema i, sobretot, per entendre l'evolució del lideratge. Així, s'han seleccionat els articles a partir dels resums i/o de les introduccions per tal de comprovar l'interès en la temàtica.

Les bases de dades utilitzades per realitzar la recerca bibliogràfica han estat "Google Scholar" i "Dialnet", les quals m'han permès trobar informació vers el tema d'estudi plantejat.

A continuació es pot observar una relació entre les bases de dades utilitzades, les paraules claus que s'han emprat i el nombre d'articles (trobat i utilitzats).

DIALNET		
<u>Paraules claus</u>	<u>Nº articles trobats</u>	<u>Nº articles utilitzats</u>
"liderazgo + inclusión + educativo"	46	3
"dirección escolar + inclusión"	31	6

GOOGLE SCHOLAR		
<u>Paraules claus</u>	<u>Nº articles trobats</u>	<u>Nº articles utilitzats</u>
"liderazgo + inclusión + educativo"	42	4
"dirección escolar + inclusión"	21	1
"liderazgo pedagógico"	29	4

Figura I. Recerca bibliogràfica. (Elaboració pròpia).

Com podem observar, s'ha trobat una gran diversitat d'articles els quals no tots feien referència al que es cercava, atès que, per exemple, molts feien relació als lideratges en altres àmbits.

El treball té una segona part dedicada a analitzar el lideratge d'una mostra de centres de primària de Mallorca per poder fer un tast de com es treballa el lideratge i quina influència té aquest en els centres d'orientació inclusiva. Així, es segueix una metodologia qualitativa orientada a la comprensió utilitzant les entrevistes. Es realitzen als directors de 10 escoles d'educació primària que s'han escollit prèviament de manera aleatòria.

2. Marc teòric.

2.1. Concepció de la direcció escolar en relació al lideratge.

Quan fem referència al lideratge de les escoles, inevitablement fem referència també al paper i a la figura dels directors.

González (2008) apunta que el director assumeix grans tasques d'organització i de funcionament del centre, a la vegada que lidera el mateix. El director, així, té la tasca de promoure la concepció d'una mateixa línia de centre entre el professorat els quals han de mostrar compromís i confiança en el que s'està fent i creient.

La comunitat educativa i inclusiva que es crea en els diferents contextos de les escoles, és responsabilitat del director. A més, si es desenvolupa la tasca del lideratge, serà responsabilitat de tots els participants del mateix.

La similitud en els conceptes de "director" i de "líder" és molt freqüent tant en les recerques bibliogràfiques com pels mateixos directors. En aquest sentit, González (2008) concep el lideratge com l'energia que es genera de manera col·lectiva en els centres. D'aquesta manera, la direcció escolar està estretament lligada amb el lideratge degut a la importància del paper del líder com a persona encarregada de crear un bon clima de convivència, tot i que no necessàriament tot el pes del lideratge recau sempre en el director, com anirem veient.

2.2. Lideratge.

L'educació ha sofert molts canvis en les darreres dècades per la qual cosa la direcció dels centres educatius ha de fer front als canvis socials, econòmics i culturals que es donen a les escoles tal com ens assenyala Gómez-Hurtado (2013). Actualment, la direcció es troba amb una necessitat de canvi degut als nous contextos i a la diversitat existent a la societat la qual implica noves estructures i noves formes d'organització.

2.2.1. Concepció del lideratge.

De manera coherent, Ruiz (2013) planteja que hi ha diferents visions sobre el concepte de "lideratge". Les investigacions que s'han realitzat parteixen de l'anàlisi centrat en la figura del líder passant a analitzar els continguts, els factors i els protagonistes del lideratge. Totes les àrees d'investigació coincideixen en la idea que no existeix una única manera d'entendre el lideratge ni tampoc existeix una única manera de com s'ha de desenvolupar el mateix. Així, dependrà molt de la institució en què es desenvolupi i del mateix líder. Leithwood (2009; 20) ho defineix com "el mecanisme i l'eina de mobilitzar i influenciar a altres per articular i aconseguir les intencions i metes compartides de l'escola". D'entrada, veiem com el lideratge recau en una persona o grup de persones per influir en la resta.

"El lideratge està en l'escola i no en la persona del director el qual ha de construir la seva pròpia capacitat de lideratge" (Bolívar, 2010; 15). Amb aquest nou punt de vista observem com la tasca no és únicament del líder, sinó que hi participa la resta de la comunitat educativa. Així, entenem el lideratge com la capacitat d'exercir influència sobre les altres persones perquè aquestes puguin prendre les línies proposades com a premissa per a la seva acció.

Leithwood (2009) assenyala, a trets conceptuals i normatius, com s'enfoca el lideratge educatiu:

- Es dona en les relacions socials i serveix per a fins socials, ja que no és pas individual o personal.
- Implica un propòsit i una direcció. L'objectiu principal ha de ser el d'estar centrat en els aprenentatges. Trobarem líders que es dediquen a desenvolupar i promoure metes grupals i d'altres que es centraran més amb processos inclusius.
- És una funció i no necessàriament ha de complir totes les funcions el líder: és necessari que hi hagi persones amb diferents rols.
- Finalment, el lideratge és contextual i contingent.

Bolívar (2010) pensa que la capacitat de millorar un centre escolar depèn, en gran mesura, dels equips directius que tinguin un gran lideratge. Tot i que hi ha

molts altres factors que influeixen, aquest sempre serà un punt clau en els centres. Els equips directius, així, contribueixen a dinamitzar, donar suport i animar a tota la comunitat educativa per construir la capacitat interna de millora. D'aquesta manera, entenem el lideratge educatiu dirigit a la millora dels aprenentatges dels alumnes anant més enllà de la gestió i organització del centre, impulsant al grup a fer feina en metes pedagògiques.

A més, el mateix Bolívar (2010) apunta que el lideratge no recau en les bones pràctiques que realitzen els docents dins l'aula sinó en les pràctiques proposades pels equips directius (pel líder o líders). Així, es té en compte la diversitat a l'hora de planificar les sessions. Coincidint amb Gómez-Hurtado (2013), cal relacionar aquestes planificacions amb el context de cada centre educatiu, els quals seran diferents els uns dels altres.

El lideratge educatiu, per tant, provoca els següents efectes, els quals podem explicar en la figura següent:

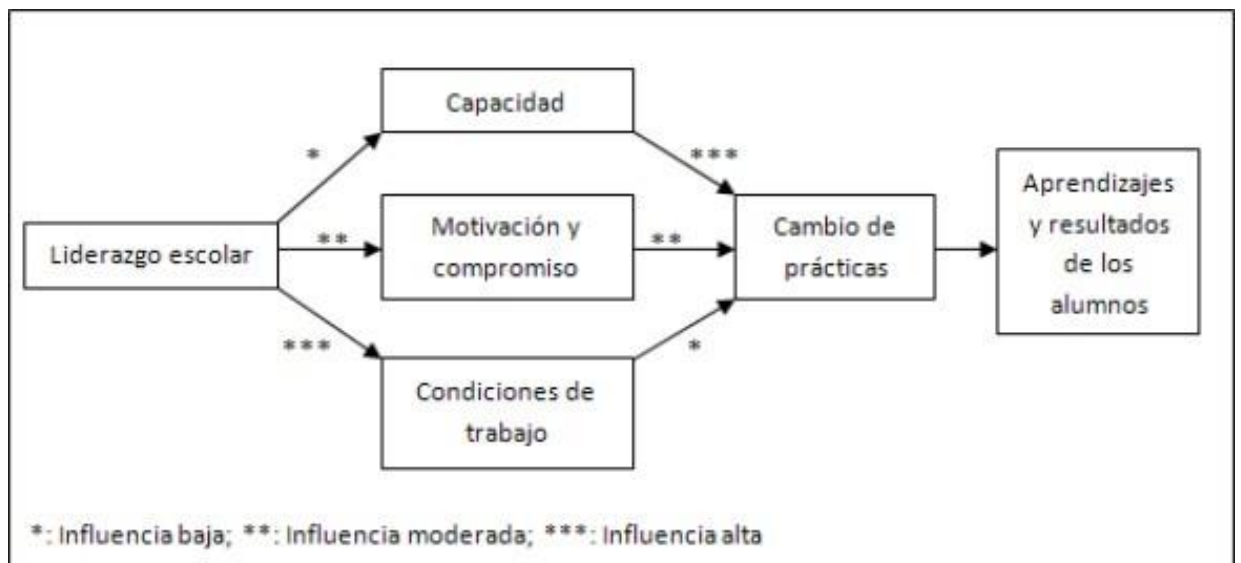


Figura II. Els efectes del lideratge escolar (Bolívar, 2010; 19).

Així, com podem observar, el lideratge va enfocat a millorar els aprenentatges i resultats dels alumnes. Amb aquest fi és necessari un canvi en les pràctiques actuals tenint en compte els següents factors:

- Les condicions amb les quals es fa feina.

- La motivació i el compromís.
- La capacitat o les competències.

Segons la investigació de Day et al. (2009) (citada a Bolívar, 2010) quan els directors exerceixen el lideratge, el factor que més influeix en el canvi de pràctiques són les capacitats dels docents. En canvi, en relació al lideratge escolar, les capacitats dels docents són el factor amb menys influència alhora que destaquen les condicions de treball per la seva alta influència.

Així, cal superar diversos reptes com el de millorar les competències del professorat vers el lideratge. Així mateix, la baixa influència de les condicions per a treballar pel que fa a les pràctiques que es realitzen, ens mostra la necessitat de seguir millorant.

2.2.2. Participants del lideratge.

Salazar (2006) elabora una síntesi de la història del lideratge i les seves funcions a partir de diferents perspectives. Al llarg de la història s'analitza el concepte de líder, el qual ha de tenir conductes i habilitats per aconseguir els objectius organitzatius però, a la vegada, cal incorporar la perspectiva educativa en el lideratge. A més, també es fa referència a una dimensió ètica i de valors la qual han de tenir els líders a més de la part de gestió i l'educativa.

D'acord amb Ruiz (2013), el lideratge mai podrà anar dirigit i centrat en una única persona. Així, sorgeixen diferents tipologies de lideratge on fem sempre referència a un lideratge compartit deixant participar a la comunitat educativa tenint en compte les seves experiències. Ara, parlem d'un conjunt de líders els quals responen i fan feina per arribar als objectius educatius marcats on tothom hi participa.

A més, el director tindrà la tasca de liderar i de crear un bon ambient en el centre i unes condicions idònies de treball, ja que tot i que ell no treballi dins les aules és qui contribueix a què es treballi bé en les mateixes.

Entenent, així, el lideratge de manera compartida, no podem deixar de banda la necessitat i la importància de la figura del líder. A partir de Bolívar (2010), recuperem la idea que no pot recaure tot en una persona o en l'equip docent, tot

i que un alt lideratge requereix de la figura del director el qual té la funció principal de millorar l'ensenyança i l'aprenentatge del seu centre creant un clima adequat per a les bones pràctiques de tot l'equip docent, els quals també participaran del lideratge.

Per a què un líder sigui eficaç, cal seguir les 5 pautes que apunta Robinson (2007) (citada a Bolívar, 2010):

1. Establir metes i expectatives, fent referència a marcar uns objectius i a la implicació de la comunitat educativa en el procés.
2. Obtenir els recursos de manera estratègica, la qual cosa implica escollir els recursos en relació als objectius anteriorment plantejats. Poden ser tant materials com humans pel que fa al professorat.
3. Planificar, coordinar i avaluar l'ensenyança i el currículum per aconseguir millores.
4. Promocionar i participar en aprenentatge i desenvolupament docent: cal que el lideratge promogui les oportunitats per l'aprenentatge professional dels docents. A més, és necessari que el líder també participi en aquest desenvolupament professional.
5. Crear un entorn ordenat i de suport pel que fa al professorat: l'entorn ha d'afavorir en tot moment l'aprenentatge dins i fora de l'aula de tot l'alumnat.

Seguint amb els participants, Gómez-Hurtado (2013) ens recorda que l'educació ha d'atendre a les necessitats educatives de tots els alumnes i que per a què això sigui possible, necessitem la planificació d'actuacions d'acord amb la col·laboració de tots els participants de la comunitat educativa tant dins l'aula com fora de la mateixa.

La figura del director tindrà funcions essencials per al bon lideratge com la de crear un bon clima de feina i la de ser capaç de reconèixer les seves fortaleses i les seves debilitats per créixer i millorar en l'educació dels alumnes però, també,

posant el focus d'atenció en les pràctiques dels docents, així com en les seves capacitats. Així, tal i com assenyala Maureira et al. (2014), tot i que els responsables directes de la millora de l'ensenyança i de l'aprenentatge siguin els docents, els directors són els responsables de crear el bon clima que repercuteixi dins les aules tenint en compte els resultats i el progrés dels alumnes.

Per altra banda, Leithwood (2009) destaca les següents funcions bàsiques que ha de tenir un líder independentment del context i de la cultura de centre:

1. En primer lloc, ha de donar suport al grup per identificar una única visió de futur desenvolupant, així, una comprensió compartida. S'han d'establir metes grupals i el líder ha de mantenir altes expectatives de tot l'equip docent i dels resultats.
2. Ha d'influir en les capacitats i motivacions dels participants, de manera que s'ha de mostrar comprensió i mostrar un suport individualitzat.
3. Finalment, ha de redissenyar l'organització existent creant una cultura de centre, modificant les estructures organitzacionals amb diversos canvis, i construint processos col·laboratius.

2.3. Tipus de lideratge.

La línia d'investigació marcada per Maureira et al. (2014) es basa en la figura del director i el seu rol. Seguidament, apareixen altres lideratges però tots ells coincideixen en la figura individualitzada del director i la seva posició jeràrquica. No obstant això, actualment ens trobem amb diferents participants del lideratge centrats en decisions de millora, de desenvolupament i d'innovació escolar. L'escola, ara, té diversos reptes en quant a organització, capacitats i desenvolupament.

L'informe TALIS de l'OCDE (2008) (citada a Bolívar, 2010) determina que els directors que duen a terme un bon lideratge pedagògic són també els que duen a terme un millor lideratge administratiu.

Pel que fa a la diversitat d'estils de lideratge, Middlehurst (2008) (citada a Ruiz, 2013) destaca la relació de la teoria i la pràctica condicionades pel context històric i cultural com a única característica comuna en tots els lideratges.

En general, el lideratge dependrà de les pràctiques desenvolupades i de si és individual, distribuït o compartit. (Bolívar, 2010)

A continuació veiem una taula en la que es representa la tipologia dels lideratges educatius:

Segons els participants
- Lideratge individual.
- Lideratge compartit o distribuït.

Figura III. Tipus de lideratge segons els participants. (Elaboració pròpia).

El lideratge des d'una visió individual, carismàtica i jeràrquica cada cop està més a prop del seu fi, segons Maureira et al. (2014). D'aquesta manera, sorgeixen altres tipus de lideratge per arribar al lideratge inclusiu.

D'acord amb Harris (2012) (citada a Maureira et al. 2014), fem referència al lideratge compartit o distribuït en el qual no es deleguen les feines del director en la resta de participants, sinó com una manera de fer feina col·lectivament que integra activitats de moltes persones mentalitzades en l'objectiu cap al canvi i la millora.

Les persones participants d'un lideratge distribuït estan en un esforç coordinat cap a la millora de factors relacionats amb l'aprenentatge. Cal destacar la idea que el lideratge distribuït es dona en molts tipus de lideratge, que veurem a continuació, on cada lideratge es dona de manera diferent a cada institució segons el context i el nivell de desenvolupament organitzatiu. Segons les característiques de cada centre, es distribuirà d'una manera o d'una altra.

Per altra banda, el lideratge distribuït valora i reforça principis democràtics d'organització i decisió de la mateixa manera que les relacions entre l'escola i les comunitats milloren; cal fomentar la participació de les comunitats en les decisions escolars i partir sempre d'un lideratge distribuït.

A continuació, observem una segona classificació dels tipus de lideratge, ara segons les seves característiques:

Segons les seves característiques	
1. Lideratge instructiu.	Es comparteixen les tasques.
2. Lideratge transformacional.	Es comparteixen les tasques i s'entén el lideratge com a procés de canvi.
3. Lideratge transaccional.	Basat en les recompenses contingents (entre el líder i la resta d'equip directiu).
4. Lideratge centrat en l'aprenentatge.	Basat en l'organització amb l'objectiu d'aconseguir el consens de tots.
5. Lideratge inclusiu.	Centrat en la comunitat educativa com a sistema obert de relacions cap a l'entorn social.

Figura IV. Tipus de lideratge segons les seves característiques. (Elaboració pròpia).

A continuació observem els diferents tipus de lideratge i la seva manera de desenvolupar-se:

2.3.1. Lideratge Instructiu.

En els anys 80, i a partir de Salazar (2006), prenem consciència que apareix el lideratge instructiu centrant el focus d'atenció en atendre la part més educativa. En aquest cas, el líder és un participant actiu de l'ensenyança i la seva avaluació. Les seves funcions principals són la de donar suport al professorat i la de desenvolupar conjuntament les pràctiques que es duen a terme dins l'aula.

Cal que ens centrem en quatre pilars en els quals es fonamenta aquest tipus de lideratge:

1. En primer lloc cal fer referència als objectius i a marcar unes metes comunes tenint en compte que es vol aconseguir l'èxit de tots els alumnes.
2. També cal tenir en compte com es concep el currículum i a partir de quines estratègies.
3. No es pot deixar de banda tenir presents les capacitats dels alumnes i, així, mantenir altes expectatives en tots ells.

4. Finalment, serà necessari desenvolupar una cultura de centre en la qual destaquen un bon clima i una bona relació entre les famílies i l'escola.

Cal parlar, també, sobre la direcció que proposa aquest tipus de lideratge; cal no centrar tant l'atenció en l'ensenyança sinó en l'aprenentatge dels alumnes. A més, per dur a terme aquest tipus de lideratge serà essencial la participació dels docents com a part fonamental. El fet d'atribuir el lideratge instructiu tan sols al director, farà que no tinguin importància les pràctiques i la formació didàctica dels professors. Així, es proposa començar a parlar d'un lideratge compartit.

2.3.2. Lideratge transaccional.

Bass (1985), citat a Molero, Recio i Cuadrado (2010), considera l'existència del lideratge transaccional el qual es basa en l'intercanvi de recompenses entre el líder i la resta de l'equip docent. Es tracta d'una relació en la que s'agraeixen les tasques dels professors a canvi de recompenses. Contreras i Barbosa (2013), determinen que aquest tipus de lideratge és un estil tradicional en el qual el líder planeja i genera estratègies per aconseguir els resultats. A més de recompenses, afegeixen que la relació es basa en la negociació i en l'intercanvi. El líder s'encarrega de motivar als docents perquè compleixin les seves tasques les quals segons els resultats, els professors seran premiats o castigats.

Molero et al. (2010) mitjançant l'instrument MLQ, el qual mesura el lideratge, i a partir de la versió proposada per Bass i Avolio (1990), determina dos factors del lideratge transaccional:

1. Es basa en la recompensa contingent.
2. Ha de tenir una direcció per excepció.

En el cas del lideratge transaccional, el líder dóna molta importància a la part organitzacional del centre. Així, el poder està centralitzat en una sola persona i es posa l'èmfasi en el seu rol i no en el seu lideratge com a procés i canvi. Molero et al. (2010) exposa que parlar del lideratge transaccional suposa parlar d'un lideratge reforçant i a la vegada negociador. La relació entre el líder i la resta de participants, o seguidors, és de benefici mutu.

2.3.3. Lideratge transformacional.

Apareix entorn als anys 90 considerant al líder com aquell que ha de tenir en compte l'organització i, alhora, aconseguir també la participació i el compromís de la resta de participants en aquesta organització. Així, el líder transformacional "s'esforça en reconèixer i potenciar als membres de l'organització i s'orienta a transformar les creences, actituds i sentiments dels participants; el líder no només gestiona les estructures sinó que influeix en la cultura de l'organització per canviar-la" (Salazar, 2006; 4). Pascual (1993) (citada a Maureira et al., 2014; 138) afegeix que el lideratge transformacional "està correlacionat amb la satisfacció dels docents amb la direcció escolar, l'esforç extra i l'efectivitat organitzacional del centre escolar".

Bass (1985) i Leithwood (1999) (ambdós citats a Salazar, 2006) contempen el lideratge transformacional com una superació del lideratge transaccional. Bass (1985) afegeix els components que defineixen a un líder transformacional diferenciant-lo de qualsevol altre:

- Ha de tenir carisma pel que fa a desenvolupar una visió del centre.
- Ha de tenir inspiració per tenir l'atenció de la resta, motivant-los amb altes expectatives.
- Ha de mostrar una consideració individualitzada.
- Ha de tenir estimulació intel·lectual proporcionant noves idees i enfocaments.

Contreras i Barbosa (2013) assenyalen que es poden donar a la vegada pràctiques de lideratge transformacional juntament amb pràctiques de lideratge transaccional degut a què els líders transformacionals van més enllà de les tasques encomanades pels líders. Aquest lideratge permet la innovació a partir de la confiança generada en els participants i de la transformació permanent. En aquest cas, ja parlem d'un lideratge compartit i entès com a procés de canvi.

Bass (1985) coincideix amb moltes idees amb Leithwood (2009). Aquest darrer, considera la necessitat del lideratge transformacional per tal d'aconseguir

estratègies vers les pràctiques docents. Parlem d'una reestructuració de l'escola en la que no és suficient centrar-se en el que passa dins les aules, sinó també tenir en compte la part de gestió i organització.

2.3.4. Lideratge centrat en l'aprenentatge.

Bolívar (2010) parla d'aquest tipus de lideratge, el qual es basa sobretot en l'organització. En aquest cas, el líder no basa la seva influència en els altres sinó en aconseguir un consens. Parlem del lideratge educatiu o pedagògic quan l'objectiu és la millora dels aprenentatges dels alumnes. Així, la preocupació és l'aprenentatge. Per aconseguir l'objectiu d'aquest lideratge, és necessari tot el grup per treballar en determinades metes i objectius.

Leithwood (2009) afirma la influència del lideratge escolar en el millorament de l'aprenentatge escolar i comprova la rellevància de les pràctiques a l'aula. Així, el lideratge escolar "exitós" és aquell que fa referència a orientacions i pràctiques que tenen un impacte positiu en l'aprenentatge escolar.

L'OCD (2009), en el projecte de millorar el lideratge escolar, esmenta la direcció que ha de tenir el lideratge perquè estigui orientat a millorar l'ensenyança i l'aprenentatge. El lideratge cal que:

1. Supervisi i avaluï la tasca dels docents.
2. Realitzi i organitzi la instrucció i la tutoria.
3. Planifiqui la formació professional del mestre.
4. Organitzi la feina en equip i l'aprenentatge col·laboratiu.

Així, l'OCD (2009) aposta per una major autonomia escolar i una major concentració en els resultats educatius. En aquest cas, fem referència a un lideratge el qual és responsabilitat de l'equip directiu, de l'equip docent i de la mateixa escola com a organització. Bolívar (2010) l'anomena "lideratge centrat en l'aprenentatge", el qual posa el focus d'atenció en la qualitat de l'ensenyança oferida en l'escola i en els resultats de l'aprenentatge dels alumnes.

El líder té l'objectiu i la tasca de millorar l'aprenentatge de l'alumnat vinculant, així, el lideratge amb l'objectiu establert amb la resta de comunitat educativa. Es prenen com a punt de partida els resultats obtinguts per part dels alumnes per cercar la millora.

En aquest tipus de lideratge, el líder és l'encarregat d'analitzar i de proposar un context que millori la tasca docent. L'objectiu, no obstant, no només és del líder sinó que es comparteix entre tots els docents els quals tenen unes mateixes metes i una mateixa actitud cap al canvi.

El lideratge centrat en l'aprenentatge, seguint amb Bolívar (2010), sorgeix del lideratge transformacional basat en un canvi en l'organització i del lideratge instructiu o educatiu centrat en la millora de l'educació donada en el moment. Així, per desenvolupar i dur a terme aquest lideratge és necessària la participació del director, de l'equip directiu, del professorat, dels alumnes i de l'escola com organització i gestió del centre educatiu.

En la pràctica, el lideratge centrat en l'aprenentatge implica 5 principis a partir de Macbeath, Swaffield i Frod (2009) (citats a Bolívar, 2010):

1. Centrar-se en l'aprenentatge com a activitat.
2. Crear condicions favorables per a l'aprenentatge.
3. Promoure un diàleg sobre el lideratge i l'aprenentatge.
4. Compartir el lideratge.
5. Una responsabilització comuna pels resultats dels alumnes.

En definitiva, aquest lideratge requerirà la participació de tota la comunitat educativa la qual ha d'estar orientada en un mateix objectiu i cap a una mateixa millora: l'aprenentatge dels alumnes.

2.4. Lideratge inclusiu.

Durant les darreres dècades s'ha investigat molt sobre el lideratge educatiu augmentant, així, el nombre i la varietat d'investigacions en aquest camp. Segons Fernández i Hernández (2013b) la darrera línia d'investigació accentua l'interès en conèixer els processos de millora que es duen a terme en els centres els quals posen en marxa el desenvolupament de pràctiques inclusives.

En aquesta línia, Essomba (2006) (citada a Gómez-Hurtado, 2012; 25) defineix el lideratge inclusiu com “un lideratge on el líder ha de situar les relacions humanes en el centre de la seva acció, per damunt de les estratègies i els recursos. També, ha de percebre la comunitat educativa com un sistema obert de relacions interdependents i complexes, orientant la transformació cap a l'entorn social, no només de portes cap endins.”

Recentment, veiem com el concepte de lideratge es lliga amb el de diversitat. León (2012; 136) diu al respecte: “la perspectiva de la diversitat qüestiona les creences tradicionals sobre l'organització i la gestió dels centres, de tal manera que ens duu a plantejar-nos un nou marc sobre el lideratge centrat en l'impacte del mateix, en la diversitat i que implica noves consideracions estratègiques, estructurals i personals en la gestió de les escoles”.

Navarro (2008; 5) assenyala que “la direcció escolar es troba, per una part, davant la necessitat de promoure l'atenció a la diversitat des del govern dels centres (...) i per altra banda, d'orientar l'autonomia del centre cap al compromís amb la diversitat.”

Així doncs, el líder ha de participar d'una direcció compartida sempre tenint presents els valors de la inclusió i fomentant la participació del professorat en les pràctiques educatives d'aula i també en el lideratge en el qual totes les veus són importants. A més, caldrà que aquest lideratge valori la diversitat del centre de manera positiva i suporti que totes les pràctiques docents siguin inclusives. La necessitat de respondre a la diversitat s'haurà de veure des d'un punt de vista inclusiu i partint del lideratge.

Així, l'atenció a la diversitat, segons Gómez-Hurtado (2012) requereix un canvi en l'organització i en el funcionament del centre donant lloc a una cultura escolar amb els principis d'inclusió educativa.

2.4.1. Característiques.

En tots els tipus de lideratge que tenen en compte la participació de la comunitat educativa de manera activa, destaca sempre la importància d'un lideratge participatiu, comunitari i democràtic. A partir de León (2012), també sabem que el lideratge inclusiu ha de tenir la concepció d'un lideratge democràtic i/o distribuït. A més, per elaborar una cultura basada en la inclusió ens haurem de fixar en la direcció del centre com a element principal.

Fernández i Hernández (2013b) defineixen un centre educatiu inclusiu com aquell que garanteix l'accés, la plena participació i l'aprenentatge de tots els alumnes, independentment de les seves diferències personals i de la seva procedència social i cultural. Per aconseguir un centre amb les característiques i valors comentats cal un gran canvi i una transformació profunda del pensament de tots els implicats; ahora, es concep un centre educatiu inclusiu com una aspiració dels mestres però també dels programes i projectes nacionals i internacionals.

Diversos autors com León (2012) i Ruiz (2013) posen de manifest la dificultat de proposar unes característiques comunes en els directores inclusius perquè tal vegada no existeixen unes pràctiques concretes sinó que es relacionen amb cada centre i cada context. Així:

Les pràctiques directives per a la inclusió escolar van orientades cap al desenvolupament en la col·laboració on l'objectiu és la transformació social de les característiques individuals que tots aportem a l'escola des d'una cultura inclusiva basada en la construcció d'una comunitat. (Ruiz, 2013; 66)

Cal relacionar, també, l'educació i el lideratge inclusiu amb la idea de comunitat. En els centres, el sentit de la responsabilitat de cada individu és fonamental per viure en la comunitat i, per tant, practicar la democràcia. S'entén així, segons

Navarro (2008) l'escola com una institució democràtica la qual té un lideratge de tipus inclusiu, democràtic i comprensiu en tots els aspectes.

Bolívar (2010) ens aporta la idea que un centre amb alt lideratge haurà de tenir prou autonomia per enfrontar-se als canvis; haurà de ser flexible i millorar amb l'experiència. Així doncs, sovint, unes bones pràctiques per part del professorat venen determinades per un alt lideratge al darrera. Segons Navarro (2008), l'autonomia es relaciona directament amb la capacitat de respondre a les necessitats que sorgeixen en el centre i a una bona coordinació entre els membres del centre.

Navarro (2008) analitza l'autonomia pedagògica, de gestió i d'organització i de funcionament:

1. L'autonomia pedagògica del centre fa referència als objectius, a la metodologia, a l'avaluació, etc., aspectes que venen marcats en el projecte de centre i propicien reflexions i debats entre els docents.
2. En relació a l'autonomia de gestió, cal que des del centre es respongui a la diversitat mitjançant el compromís i l'equitat amb una organització i planificació de centre. Així, l'autonomia referent a l'organització i el funcionament vetlarà per la capacitat de modificar la planificació i que es concebi de manera flexible.

2.4.2. Participants.

Un lideratge inclusiu implicarà la participació de tota la comunitat educativa la qual ha de participar en les decisions del centre. El líder promou les pràctiques inclusives que es duen a terme, a més de gestionar altres activitats.

La participació és necessària per aconseguir un lideratge efectiu. D'acord amb Navarro (2008; 323) sabem que cal comptar amb una participació real i efectiva i, a més, voluntària: "per a què la participació sigui real, efectiva i reverteixi d'un mode positiu en el funcionament del centre, aquesta ha de ser voluntària, i desenvolupar-se mitjançant un projecte educatiu que promogui l'atenció a la diversitat des del govern del centre, a més que ha de ser un projecte consensuat, que reflexi les necessitats reals del centre, per la qual cosa s'ha de contemplar

un clima de participació.” D'aquesta manera, els centres hauran d'aconseguir un clima de participació positiu i la qualitat de les relacions que es duren a terme dins l'escola seran essencials per aconseguir un bon clima.

La participació de tots els membres de la comunitat serà imprescindible en un lideratge inclusiu. A més, també serà necessari considerar la participació en relació a l'alumnat oferint diferents canals de comunicació i informació per afavorir la seva participació.

León (2012) suporta aquesta idea, ja que no només fem referència al director com a líder sinó a les seves tasques per tal de realitzar un canvi en el centre com a comunitat educativa caminant cap a la inclusió.

2.4.3. Funcions del líder

Cal parlar de les funcions que ha d'exercir un líder d'un centre amb orientació inclusiva. El líder, juntament amb la resta de docents i tenint en compte els alumnes i les famílies, té les següents funcions (León, 2012):

1. Millorar les condicions d'aprenentatge de tots els alumnes.
2. Estar compromès en els valors de la inclusió.
3. Tenir capacitat de propiciar processos de reflexió entre els membres de la comunitat del centre.

Leithwood (2004) (citada a León, 2012) agrupa les funcions que ha de tenir un líder d'una escola amb cultura inclusiva:

1. En primer lloc fem referència a “establir direccions”. El fet que una escola desenvolupi una cultura inclusiva, depèn de factors com el pensament i la revisió, i el perfeccionament de la pràctica. Així, la inclusió ha d'anar lligada al context i ha de tenir en compte les influències de les relacions socials.

La cultura inclusiva es crea amb una complexa interacció entre els individus i entre grups en els que existeixen creences i valors compartits i que per influir en els altres i aconseguir crear de forma

conjunta una escola inclusiva, la comunicació es converteix en el recurs essencials que utilitza el líder. (León, 2012; 142)

2. La segona dimensió fa referència a “redissenyar l'organització”, atès que l'organització ha de ser flexible i s'ha d'adaptar al context. En aquest cas, el líder té la tasca de propiciar una organització que faciliti la feina i que permeti treballar les motivacions i les capacitats de l'equip docent.

León (2012) en aquesta dimensió destaca que les tasques del líder no es limiten a aspectes de dins el centre sinó que van més enllà; fins a treballar amb experiències que també es relacionen amb la inclusió.

Gómez-Hurtado (2013) exposa que, sovint, cal anar més enllà amb pràctiques que parteixin de la col·laboració entre diferents escoles (majoritàriament, aquelles que comparteixen un mateix context) per tal de compartir pràctiques docents i experiències úniques que ajudin a atendre a totes les necessitats dels alumnes. Sovint, a molts de centres es concep la diversitat com un repte i de manera individual per la qual cosa el lideratge inclusiu requereix una col·laboració entre els membres que tinguin present la inclusió. A més, segons Ryan (2006) (citada a Moreno-Arrebola i León, 2017; 212) cal que les pràctiques d'un lideratge inclusiu “eduquin als participants, desenvolupin consciència crítica, alimentin el diàleg recolzant-se en la pràctica d'aula i l'aprenentatge dels alumnes, adoptin decisions inclusives i formulin pràctiques estratègiques”.

En el redisseny de l'organització, també és tasca del líder distribuir els espais, els materials i els temps tenint en compte les necessitats d'alumnes i professors. Cal que es creïn espais de coordinació (equip docent, equip no docent i equip directiu).

3. En relació a la tercera dimensió anomenada “desenvolupar persones” (segons Leithwood, 2004) o “compartir el lideratge” segons Hynes (2008) (citats a León, 2012) trobem que el líder ha de realitzar tasques per potenciar les capacitats dels docents. Cal que el líder cregui en aquestes capacitats i tingui una actitud de confiança.

També cal fer referència a la formació que ha de tenir el professorat per millorar sempre la tasca docent. El líder ha de propiciar, a més, un lideratge comú en el qual participin diferents membres del centre. Així, serà la seva tasca ajudar als docents a identificar les seves fortaleses i a crear climes favorables.

A la vegada, també cal parlar de la formació que ha de tenir el mateix líder. Sovint, segons comenta León (2012; 154), els líders no estan suficientment preparats en quant a dur a terme les responsabilitats que implica una escola inclusiva. Així, cal que els líders tinguin una "preparació professional multidimensional que combini el marc conceptual i els principis pràctics de l'administració de l'educació especial amb els problemes més amplis del lideratge educatiu".

4. Pel que fa a la dimensió de "gestionar la instrucció d'ensenyament-aprenentatge en l'escola" cal destacar que el líder és el responsable de gestionar les pràctiques docents que es duen a terme dins les aules. Per això, ha de propiciar pràctiques inclusives i orientar als docents en el procés d'ensenyament. A més a més, segons León (2012) el líder serà l'encarregat de supervisar, avaluar, coordinar i controlar l'aprenentatge.

Hynes (2008) (citada a León, 2012) en relació a aquesta dimensió, esmenta que cal que els mestres comparteixin uns mateixos objectius i treballin de manera conjunta; de manera cooperativa. S'han de donar processos de col·laboració en la planificació dels ensenyaments-aprenentatges i cooperar entre tot l'equip docent.

5. Finalment, trobem la cinquena dimensió: "mediar els conflictes". En aquest cas, cal que el líder propiciï un clima favorable perquè es respectin les opinions de tots els docents, de les famílies i dels alumnes creant, així, espais de comunicació efectius.

Una docència compartida i inclusiva requerirà tenir en compte diverses característiques les quals caldrà que tinguin presents tots els docents, a més del director. A més, com ja hem dit, serà necessari compartir uns mateixos objectius per tal de seguir millorant en el camí de la inclusió. Navarro (2008) ens aporta també les següents característiques pròpies d'una direcció inclusiva, i podríem

dir que són les característiques d'un centre inclusiu. En primer lloc, el conjunt de professorat cal que entengui el currículum com una proposta flexible i comuna a tots els alumnes, ja que caldrà concebre la diversitat com un factor positiu dins les aules. A més, les pràctiques docents hauran d'anar relacionades amb el context, atès que el procés d'ensenyament-aprenentatge sigui significatiu pels alumnes. D'aquesta manera, el director i els docents caldrà que obrin el centre a la comunitat educativa perquè els alumnes trobin relació entre els continguts treballats dins l'aula i el seu context més immediat. A la vegada, les pràctiques que es duguin a terme dins les aules caldrà que tinguin en compte grups heterogenis, per tal de donar les mateixes oportunitats d'aprenentatge a tots els alumnes i per a fomentar la cooperació entre els mateixos, els quals s'ajudaran per arribar a metes comunes.

A partir de Gómez-Hurtado (2013), sabem que el líder ha de propiciar la bona relació entre el professorat, les famílies i l'alumnat, alhora que ha de crear una cultura de centre basada en la inclusió. A més, el lideratge ha de ser la tasca d'un col·lectiu i no pas únicament del líder. Gómez-Hurtado (2012) esmenta que, sovint, les tasques del lideratge són concebudes de manera negativa pels docents, ja que no són atractives, ni estimulants ni motivadores. La funció directiva, realment s'ha de centrar en generar compromís, estimular la innovació, establir relacions positives i crear disposicions cercant la millora.

Així doncs, cal concebre el lideratge com un procés en el qual tots i totes hi estan inclosos i començar a tenir una visió del director com a "líder de líders" (Gómez-Hurtado, 2012; 67) o més bé, que el lideratge és una funció que recau en tots els participats.

León (2012) i Fernández i Hernández (2013) també coincideixen en la necessitat de crear la cultura de centre per aconseguir una escola inclusiva i, a més, la importància de la figura del líder com a paper important pel que fa als canvis en les pràctiques docents i en la seva qualitat, i en l'aprenentatge dels alumnes. A més, en aquest sentit, l'equip docent haurà de tenir presents els principis de la inclusió i propiciar processos de reflexió i debat entre els membres de l'escola.

Diversos estudis, segons Fernández i Hernández (2013), estan d'acord en anunciar que no hi ha pràctiques exclusives del lideratge inclusiu sinó que hi ha

una necessitat de canvi i millora de la realitat i de presa de decisions. Moreno-Arrebola i León (2017) també coincideixen en la dificultat de trobar una definició i unes característiques comunes pel que fa al lideratge inclusiu. En el seu anàlisi en les escoles de Granada, comenten la necessitat d'una predisposició, agilitat i estratègies en quan a un canvi de lideratge, amb l'objectiu d'arribar a un lideratge inclusiu.

2.4.4. Estudis.

Seguint amb el lideratge inclusiu cal destacar diversos estudis, que pel seu anàlisi i els seus objectius, són pròxims a la investigació d'aquest treball. Es tracta d'investigacions realitzades a centres de primària o d'educació secundària obligatòria centrant el focus d'anàlisi en com es realitza el lideratge o les influències que pot tenir el mateix. A continuació podem veure en la figura IV un quadre representatiu dels estudis, i seguidament un anàlisi dels mateixos.

AUTOR I ANY	METODOLOGIA	TEMA	PARTICIPANTS	CONCLUSIONS
A. Navarro (2008)	Quantitativa (qüestionari).	Relació de la direcció amb l'atenció a la diversitat.	Equips directius de 14 centres.	Necessitat per part dels equips directius d'una major formació, més recursos i temps.
B. Gómez-Hurtado (2012)	Qualitativa (entrevistes).	Interpretació de la gestió de la diversitat i les pràctiques directives dels equips directius.	Centres d'educació compensatòria d'educació infantil i educació primària.	Prioritat dels equips directius a l'atenció a la diversitat i organització centrada en la col·laboració de la comunitat educativa.
C. Fernández i Hernández (2013b)	Mixta. Quantitativa (qüestionaris) i qualitativa (entrevistes).	Anàlisi dels centres segons els principis d'inclusió.	Centres amb orientació inclusiva de l'ESO.	Importància del lideratge amb caràcter autèntic, i de la cultura escolar inclusiva compartida per tota la comunitat educativa.
D. Domingo i Ritacco (2015)	Qualitativa.	Anàlisi de la influència de l'orientació educativa en el lideratge dels centres.	Centres de secundària.	Importància i reconeixement dels equips d'orientació seguint tots una mateixa línia de centre.
E. Moreno-Arrebola i León (2017)	Quantitativa (qüestionari).	Anàlisi del lideratge.	Centres de primària i secundària.	Necessitat d'atendre a les famílies i de connectar l'escola amb l'entorn.

Figura V. Estudis relacionats amb el lideratge inclusiu. (Elaboració pròpia).

A. Navarro (2008).

L'estudi que realitza Navarro (2008; 331) és d'especial importància, atès que relaciona els factors de la direcció i de la diversitat per saber quines necessitats tenen els equips directius per atendre a la diversitat. Després de passar un qüestionari de resposta oberta amb la possibilitat de donar opinions i reflexions als equips directius de 14 centres, sabem que: "pels equips directius, l'escola inclusiva és aquella capaç d'oferir una educació integral, que integra a tots els alumnes, que tenen en compte la diversitat en la que tenen cabuda tots amb les seves diferències, on s'assumeix la convivència i l'aprenentatge en grup beneficia a tots

L'atenció a la diversitat és un aspecte fonamental a treballar per part dels centres així, destaquen accions com: l'organització, els suports, la coordinació entre els docents i professionals (els quals treballen de manera conjunta amb els equips d'orientació), la revisió i/o modificació de les planificacions, etc.

Els equips directius analitzats en l'estudi de Navarro (2008) manifesten que sovint es presenten situacions conflictives pel que fa a l'atenció a la diversitat. Alhora, destaquen tot un seguit de necessitats com ara bé una major formació, més planificació, recursos i temps; a més d'una major participació familiar, més professorat específic i més implicat en les tasques docents.

Tot i que els centres analitzats responen a la diversitat i a les necessitats cada vegada millor, és un tema que provoca preocupació i interès entre els membres dels centres.

B. Gómez-Hurtado (2012)

Seguint amb l'anàlisi de l'atenció a la diversitat, cal destacar l'estudi que es realitza en l'article de Gómez-Hurtado (2012) en centres d'educació compensatòria d'Andalusia, els quals es troben en zones desfavorides. Després d'analitzar 22 centres, destaca la permanència dels directors en la direcció i el poc interès per la resta de docents. L'actitud cap a la diversitat és de considerar que no és un factor que caracteritzi els seus centres. Així, la direcció dels centres creu en la riquesa que aporta la diversitat.

Pel que fa al paper de l'equip directiu en relació a la gestió de la diversitat; la majoria dels equips directius estan compromesos en atendre les demandes i necessitats de l'alumnat i en implicar a la comunitat en la vida de l'escola. A més, aquestes escoles, "com equip tenen una identitat manifesta en l'exercici de les seves funcions directives, en les seves maneres de fer, en el repartiment de les tasques i en la presa de decisions escolars". (Gómez-Hurtado, 2012; 34) Per altra banda, trobem una minoria d'equips directius "complidors", els quals divideixen les tasques segons siguin: pedagògiques, econòmiques organitzatives. Són centres amb un estil de lideratge "autoritari" liderat per un únic líder.

Davant els resultats de les entrevistes, els directors manifesten una falta de formació en temes relacionats amb l'atenció a la diversitat. Destaca també "l'adquisició adequada del concepte de diversitat, l'actitud dels directors davant la mateixa i la cultura de col·laboració assimilada per algunes de les escoles analitzades". (Gómez-Hurtado, 2012; 38)

C. Fernández i Hernández (2013b).

Fernández i Hernández (2013b) duen a terme un estudi de casos amb l'objectiu d'esbrinar les competències del lideratge directiu en relació a la inclusió. Considero a destacar una síntesi dels resultats de l'estudi degut a l'estreta relació amb el present treball.

S'enfoca l'estudi en tres centres d'orientació inclusiva els quals, una vegada analitzats, es comprova que assumeixen els principis bàsics de les escoles inclusives. S'analitza també la cultura de centre comprovant que és essencial la tasca dels líders (segons els entrevistats) els quals promouen formes de fer feina que redueixen les barreres que impedeixen la participació dels alumnes. Per altra banda, també es constata la importància d'un lideratge i d'unes experiències compartides en relació a la inclusió del centre. "Un dels objectius fonamentals és aconseguir el consens explícit de tots els membres sobre els principis i valors que constitueixen la cultura escolar". (Fernández i Hernández, 2013b; 34)

Els entrevistats destaquen la importància de la capacitat de motivació per part dels líders o dels equips directius, ja que la inclusió és un procés que implica coneixement i formació constants. Es considera, també, que els líders tenen la

tasca de convèncer i donar exemple estimulants i premiant el bon resultat dels mestres docents i de tots els membres de la comunitat educativa. Els mestres que més valoren del lideratge és que tingui un caràcter autèntic, de manera que els líders siguin competents i coherents amb els principis de la inclusió creant, així, un clima de cooperació i innovació en l'organització.

En les entrevistes també es destaca la importància de la relació i col·laboració amb les famílies sent important relacionar l'escola amb el context, i a la inversa. Finalment, l'estudi també comprova la importància de principis com les tasques compartides i el principi de l'organització flexible i funcional.

Els resultats de l'estudi ens mostren la importància de treballar el desenvolupament de competències ètiques i de valors i, a la vegada, les competències per gestionar al grup i a l'aprenentatge cooperatiu mitjançant bones pràctiques.

D. Domingo i Ritacco (2015).

És important destacar, també, l'estudi de Domingo i Ritacco (2015) centrat en l'objectiu d'analitzar i comprendre quines bones pràctiques dels instituts d'Andalusia influeixen en la millora de l'educació. L'objecte d'estudi és la interrelació professional, per això són importants les creences, les idees i les valoracions dels directors i dels professionals dels centres educatius a investigar.

Després de les 15 entrevistes de caràcter biogràfic, les quals es centren en les interaccions professionals entre directius i altres professionals, entre els que es troben els orientadors; destaca "l'existència de la relació i la vinculació entre la funció dels professionals de l'orientació amb el lideratge escolar". (Domingo i Ritacco, 2015; 208) La influència i importància del paper de l'orientació és fonamental en tots els centres (sobretot en els centres de classe baixa). Els resultats mostren com el lideratge dels centres analitzats és de tipus "interrelacional" i de compromís amb l'alumnat. A més, seguint amb la influència dels departaments d'orientació, els resultats evidencien com, aquests, reforcen les capacitats del lideratge. Les tasques del líder, a més, es veuen reforçades pels equips d'orientació (per exemple, les tasques de la dimensió 5, del director com a mediador de conflictes).

E. Moreno-Arrebola i León (2017).

L'estudi que realitzen Moreno-Arrebola i León (2017) és interessant a destacar pels seus objectius i finalitats pròximes a les d'aquest treball. Així, l'estudi es centra en la situació de cinc centres de Granada tot analitzant-los i comparant-los pel que fa al lideratge inclusiu.

Es realitza l'estudi a partir d'un qüestionari (Cuestionario: Liderando la Educación Inclusiva") validat per experts, els resultats del qual són positius en relació al lideratge de cada centre. No es troben diferències significatives entre els centres públics i privats (tot i que és un centre privat el que té més grau de lideratge). Cal destacar també que tant les famílies com els docents coincideixen en valorar "l'obertura cap a la comunitat" de manera que es valora positivament l'atenció que es dona des del centre a la comunitat però, a la vegada, també destaca la falta de comunicació entre el centre i les famílies (segons diuen les mateixes), la qual cosa és clau per aconseguir l'èxit.

Així, els resultats mostren com és necessari que el centre dugui a terme més iniciatives relacionades amb l'entorn i les famílies, atès que les valoracions dels mateixos ítems per part dels docents i per part de les famílies són valorats de manera diferent. Així, es fa necessari "posar en marxa estratègies comunicatives per poder conèixer i, conseqüentment, atendre les necessitats de la comunitat educativa en general". (Moreno-Arrebola i León; 219)

3. Disseny metodològic.

Com ja hem comentat anteriorment, la investigació que es realitza és qualitativa per tal d'analitzar el tipus de lideratge que es du a terme a les escoles, segons la perspectiva del director.

3.1. Entrevista.

L'entrevista qualitativa, segons Vargas (2012), permet la recopilació detallada, atès que l'entrevistat comparteix informació amb l'investigador d'un tema específic. L'entrevista és un instrument íntim i flexible que permet que els participants expressin les seves experiències i vivències. Vargas (2012; 136) defineix l'entrevista com una "conservació considerada com l'art de realitzar preguntes i escoltar, no és un instrument neutral, almenys dues persones produeixen la realitat de la situació de la mateixa, on es donen respostes".

Blasco i Otero (2008) assenyalen 3 tipus d'entrevista, dins la metodologia qualitativa.

1. En primer lloc, fem referència a les entrevistes estructurades: les preguntes es formulen amb antelació i es formulen de manera fixa en quant al número i a l'ordre de les mateixes.
2. Les entrevistes semiestructurades també tenen les preguntes definides prèviament, però l'ordre pot ser diferent i l'investigador pot afegir noves preguntes segons les respostes que es vagin donant.
3. Finalment, fem referència a les entrevistes en profunditat o a les entrevistes oberta. En aquest cas, les preguntes van sorgint i van orientades a concretar alguns detalls dels que s'està parlant.

En aquest cas, s'ha optat per una entrevista amb unes preguntes estructurades i un ordre determinat. S'han elaborat les preguntes amb anticipació segons l'anàlisi del marc teòric i sempre tenint en compte l'objectiu plantejat.

La durada de l'entrevista ha estat d'aproximadament una hora, i s'ha demanat permís als participants per ser enregistrada en àudio.

Amb l'entrevista es pretén aconseguir molta informació sobre esdeveniments passats no enregistrats i sobre el procés que ha seguit i segueix l'escola com a centre que fa camí cap a la inclusió: canvis, millores, metodologies, actituds, valors, pensaments, etc.

3.2. Instrument.

Per a l'elaboració de l'entrevista s'ha seguit el següent procediment:

1. En primer lloc, s'ha realitzat una proposta de les preguntes de l'entrevista tenint en compte el marc teòric.
2. Després, ha validat la primera proposta de preguntes un grup d'experts amb un qüestionari i amb diferents suggeriments.
3. S'ha elaborat l'entrevista definitiva.
4. Finalment, abans de passar la primera entrevista, s'ha fet una prova de la mateixa, la qual no ha s'ha tingut en compte en els resultats de la recerca.

L'entrevista elaborada en aquest estudi, s'ha fet seguint les passes següents:

A. Elaboració de l'entrevista.

Segons el que s'ha analitzat en el marc teòric, es proposa una primera entrevista tenint en compte les dimensions d'anàlisi escollides. A continuació es pot veure la relació entre les referències i les dimensions establertes:

AUTORS	DIMENSÍO	REFERENT A...
- Ruiz (2013)	A. Participació del centre i/o de la comunitat.	Els centres amb orientació inclusiva requereixen d'un lideratge compartit, no podem parlar d'un únic participant. Així, es fa necessària una col·laboració de tota la comunitat educativa amb una participació real, efectiva i voluntària.
- Gómez-Hurtado (2012)		
- Navarro (2008)		
- Bolívar (2010)	B. Funcions del líder i manera d'organitzar-se.	Els participants del lideratge tenen funcions com: millorar l'ensenyament-aprenentatge, crear un clima adequat, reconèixer les debilitats i les fortaleces.
- Maureira et. Al. (2014)		
- León (2012)		
- León (2012)	C. Característiques personals i/o professionals del líder.	Els líders inclusius cal que tinguin compromís per la feina, que siguin mediadors i promoguin idees inclusives.
- Navarro (2008)	D. Autonomia de centre.	Es relaciona de manera directa l'autonomia amb el lideratge d'un centre.
• Navarro (2008)	E. Currículum, suports i agrupaments.	Són elements importants per determinar la importància del lideratge en un centre. Parlem d'un currículum entès com una proposta flexible, de la diversitat com un element positiu, etc.
• Bolívar (2010)	F. Preguntes generals.	Sorgides per la necessitat de saber la concepció del lideratge dels directors i la importància que té a cada centre.

Figura VI. Relació de les dimensions amb les referències. (Elaboració pròpia).

Tot i que he trobat alguns qüestionaris i algunes entrevistes prou interessants ja elaborats, el fet d'elaborar una entrevista em permet investigar i analitzar el lideratge de les escoles de manera més concreta i centrada en l'objectiu assenyalat en aquesta recerca.

B. Validació de l'entrevista.

Així, una vegada decidides les preguntes de l'entrevista, tenint en compte la figura V, es comença el procés de validació de l'entrevista. A partir d'Arribas (2004) sabem que tant les entrevistes com els qüestionaris es basen sempre en la validesa de la informació, atès que les preguntes es dirigeixen a l'entrevistat amb percepcions, sentiments, actituds o conductes. Les entrevistes requereixen d'una validesa en quant al contingut i a les preguntes que es realitzen. A més, els ítems han de ser indicadors del que es pretén analitzar tenint en compte l'objectiu marcat.

El fet de validar una entrevista o un qüestionari a partir de la valoració d'investigadors i experts, requereix que aquests avaluin les dimensions proposades i valorin la capacitat d'anàlisi del tema a investigar.

Així, una vegada realitzades les preguntes de l'entrevista es posa en marxa aquest procés de validació. El model de la validació de l'entrevista és extret del qüestionari del grup d'investigació de l'Escola Inclusiva i Diversitat (GREID) de la UIB. Aquest model proposa la validació del qüestionari "La inclusión en los centros educativos de la Comunidad Autónoma de las Islas Baleares" a partir de diversos ítems amb diferents preguntes. Es proposa que a cada pregunta s'indiqui el valor que correspongui segons:

1. La pertinència: 1 (gens adequat), 2 (poc adequat), 3 (bastant adequat) i 4 (molt adequat).
2. La rellevància: 1 (gens rellevant), 2 (poc rellevant), 3 (bastant rellevant) i 4 (molt rellevant).
3. La comprensió: 1 (gens clar), 2 (poc clar), 3 (bastant clar) i 4 (molt clar).

A més, després de cada àmbit proposat hi ha un espai per a possibles modificacions que es podrien incloure i, finalment, un espai d'observacions generals.

Es va decidir passar el qüestionari de validació de manera online. Varen contestar un total de 6 professors de la Universitat, els quals són professors del màster d'educació inclusiva. Un d'ells va contestar de manera presencial, atès que considerava que les seves aportacions serien més profitoses. Cal destacar que totes les aportacions i suggerències em varen servir de molta ajuda i varen fer adonar-me d'algunes errades d'expressió o concreció en les preguntes.

En la figura VII, podem observar els perfils que han realitzat la validació de l'entrevista:

Expert 1. Professora doctorada en Ciències de l'Educació amb el màster de Serveis i Programes per l'atenció a les persones amb discapacitat. Membre del grup d'Investigació en Educació Inclusiva i Diveritat (GREID).

Expert 2. Doctorat en Ciències de l'Educació. Professor del departament de Pedagogia aplicada i psicologia de l'Educació de La universitat de les Illes Balears. Membre del grup d'investigació GREID. Director del Postgrau Universitari d'Especialització en Atenció. Co-director d'INEDITHOS.

Expert 3. Llicenciada en Pedagogia. Doctorat i membre del Departament de Pedagogia Aplicada i Psicologia de l'Educació en l'àrea de Didàctica i Organització Escolar en la Universitat de les Illes Balears. Membre del grup d'Investigació GREID. Col·laboradora amb el centre de professorat de Palma i Manacor i amb l'ICE de la UIB.

Expert 4. Llicenciada en Pedagogia Terapèutica i Doctorada en Psicopedagogia. Co-directora del Màster oficial Interdisciplinari en Educació Inclusiva. Membre del grup d'Investigació (GREID).

Vicerectora de Docència, vicedecana dels estudis de Mestre i degana de la Facultat d'Educació.

Expert 5. Llicenciatura i doctorat en Psicologia. Professor i membre del Departament de Pedagogia Aplicada i Psicologia de l'Educació en la Universitat de les Illes Balears.

Expert 6. Professora i membre del Departament de Pedagogia Aplicada i Psicologia de l'Educació.

Figura VII. Participants en la validació de l'entrevista. (Elaboració pròpia).

Algunes de les aportacions dels professors de la universitat varen ser que no fes dues preguntes en una perquè podria donar lloc a que els entrevistats només es centressin en una part de la pregunta. Així, em varen suggerir que fes una pregunta darrera l'altra. A més, alguns professors també em varen indicar que pensaven que alguna pregunta era de resposta obvia o que havia de ser més directa. Per exemple davant la pregunta: Com es desenvolupa el lideratge pel que fa als participants?, la majoria dels experts indiquen que és millor demanar de manera directa: Qui són els participants?; un dels experts, a més, recomana especificar que es concretin els participants del claustre i els participants de la comunitat. Un altre exemple seria amb la pregunta: Valores, respectes i inclous les opinions dels mestres en les teves decisions? Alguns professors indiquen que la resposta és obvia, per això, un dels experts recomana demanar què passa o com s'actua davant dos grups amb opinions diferents.

Per altra banda, també varen validar l'entrevista els directors de tres escoles públiques. Aquesta passa va ser una vegada ja s'havia revistat l'entrevista després de la validació dels professors de la Universitat. Així, va ser interessant que fossin els mateixos directors qui també aportessin la seva opinió. La validació, en aquest cas, va ser de manera presencial i em va ajudar a acabar de corregir algunes preguntes, ja que m'indicaven el que em contestarien i em suggerien alguna pregunta més concreta.

Una vegada realitzades totes les validacions, es varen introduir les propostes i les suggerències en la proposta inicial d'entrevista.

C. Instrument validat.

A continuació, podem observar la figura VI, ara relacionada amb les preguntes realitzades per a l'entrevista, una vegada ja validada.

AUTORS	DIMENSIÓ	REFERENT A...	PREGUNTES
- Ruiz (2013) - Gómez-Hurtado (2012) - Navarro (2008)	A. Participació del centre i/o de la comunitat.	Els centres amb orientació inclusiva requereixen d'un lideratge compartit, no podem parlar d'un únic participant. Així, es fa necessària una col·laboració de tota la comunitat educativa amb una participació real, efectiva i voluntària.	¿Qui penses que és o són els líders participants d'aquesta escola? Com participen les famílies en la presa de decisions? Qui respon davant els problemes amb les famílies? Com creus que influeix el context en aquesta escola? Quina és la relació de l'escola amb les organitzacions del poble / barri?
- Bolívar (2010) - Maureira et al. (2014) - León (2012)	B. Funcions del líder i manera d'organitzar-se.	Els participants del lideratge tenen funcions com: millorar l'ensenyament-aprenentatge, crear un clima adequat, reconèixer les debilitats i les fortaleses.	Quins objectius et presentes com a líder en el teu dia a dia / futur pròxim? Quina creus que és la teva funció més important com a líder? Creus que és important el teu paper en el centre?
- León (2012)	C. Característiques personals i/o professionals del líder.	Els líders cal que tinguin una formació contínua i, a més, unes característiques personals específiques.	Com influeixes en les pràctiques docents que es duen a terme dins les aules? Penses que per ser líder cal tenir unes característiques personals concretes? I professionals?
- Navarro (2008)	D. Autonomia de centre.	Es relaciona de manera directa l'autonomia amb el lideratge d'un centre.	Es comparteix la presa de decisions amb tot el claustre? Quin poder de decisió té el claustre en la presa de decisions? Quan hi ha diversitat d'opinions, com es gestionen les decisions finals?
• Navarro (2008)	E. Currículum, suports i agrupaments.	Són elements importants per determinar la importància del lideratge en un centre. Parlem d'un currículum entès com una proposta flexible, de la diversitat com un element positiu, etc.	Com creus que es treballa la diversitat en el centre? Quin tipus d'agrupaments predominen a les aules i de què depèn? Quin és el paper de l'equip directiu en relació als suports?

• Bolívar (2010) F. Preguntes generals.	Sorgides per la necessitat de saber la concepció del lideratge dels directors i la importància que té en cada centre.	Quina és la teva concepció sobre el lideratge? Quin model d'escola té / adopta la teva escola? Creus que aquest centre s'adreça cap un model d'escola inclusiu? Què creus que falta per ser una escola totalment inclusiva? Quines creus que són les diferències entre un director d'una escola amb un model tradicional i un director amb un model amb projectes inclusius?
--	---	--

Figura VIII. Relació de les dimensions amb les referències i les preguntes de l'entrevista. (Elaboració pròpia).

D. Prova.

Finalment, abans de començar amb les entrevistes es va realitzar l'entrevista a mode de prova al director d'un centre de primària diferent dels que participaven en la investigació. El motiu de realitzar aquesta prova va ser per tenir una idea aproximada del temps que durava l'entrevista i, alhora, per acabar de decidir l'ordre de les preguntes.

En un primer moment, vaig pensar que seria millor realitzar les preguntes segons l'àmbit al que pertanyien. No obstant això, la prova va servir per adonar-me que algunes de les preguntes sí que necessàriament havien d'anar de manera successiva, però d'altres era millor fer-les de manera barrejada.

Es pot veure a l'annex I l'entrevista definitiva.

3.3. Participants.

- **Mostra.**

Com ja hem comentat, l'entrevista s'ha realitzat als directors de diferents escoles. La selecció dels mateixos ha estat de manera aleatòria, entre els centres públics d'educació primària de Mallorca.

A continuació es detalla la relació entre la població (escoles de primària de Mallorca) i la mostra (escoles escollides a l'atzar per a l'estudi):

POBLACIÓ	MOSTRA
157	10

Una vegada escollits els centres, he contactat amb els directors per telèfon. En aquesta cridada em presento i els explico que estic realitzant el màster d'educació inclusiva, l'objectiu del treball i els demano permís per fer-los una entrevista. Seguidament, els comento una mica com serà, quantes preguntes té i la durada aproximada de la mateixa. Així, ens posem d'acord i triem un dia per realitzar l'entrevista.

Així, a continuació observem els directors de quines escoles han participat:

Centre 1	CEIP Duran i Saurina
Centre 2	CEIP Nadal Campaner
Centre 3	CEIP Norai
Centre 4	CEIP Pintor Joan Miró
Centre 5	CEIP Son Juny
Centre 6	CEIP Rafal Vell
Centre 7	CEIP Ponent
Centre 8	CEIP Gabriel Vallseca
Centre 9	CEIP Robines
Centre 10	CEIP Son Oliva

Figura IX. Centres educatius de primària participants de l'entrevista. (Elaboració pròpia).

3.4. Procés d'anàlisi.

Una vegada s'han realitzat les entrevistes als 10 directors s'ha fet una transcripció en detall de totes les respostes, les quals es poden observar a l'annex II. Seguidament, s'han tingut en compte les respostes per fer un anàlisi del lideratge de cada centre, segons les respostes als ítems. Tenint en compte la relació dels ítems amb les respostes, s'han dut a terme diverses taules que mostren els resultats, les propostes i les reflexions dels entrevistats.

Fernández (2006) assenyala que hi ha diversos mètodes per analitzar les paraules o les frases. Així, les tècniques d'anàlisi inclouen anàlisis competencials, taxonomies i mapes mentals utilitzant estratègies com: elaborar llistes, classificacions o fer comparacions.

L'anàlisi de dades s'ha realitzat segons les fases proposades per Fernández (2006):

1. En primer lloc, s'ha obtingut la informació a partir de les respostes a les entrevistes per part dels directors dels diferents centres.
2. Seguidament, s'ha transcrit i ordenat la informació.

3. El pas més important ha estat el de relacionar la informació obtinguda amb les dimensions, agrupant i classificant la informació de les respostes segons la semblança de les mateixes.
4. Finalment, s'ha arribat al pas de la integració de la informació: comparant les informacions ja codificades entre sí.

Amb la finalitat de destacar la informació més important i d'establir semblances i diferències en la manera de dur a terme el lideratge a les escoles, s'analitzaran les respostes segons els àmbits i els indicadors.

4. Resultats.

Tenint en compte les dimensions d'anàlisi comentades anteriorment i a partir de la síntesi de les respostes, s'elaboren els següents resultats següents:

A. Participació del centre i/o de la comunitat.

La majoria dels directors no es diuen a ells mateixos quan se'ls demana qui és el líder de l'escola. Un 50% dels directors comenta que els participants del lideratge és tota la comunitat educativa. Entenem la comunitat educativa a partir del que comenta el director del centre 1:

El lideratge és de tota la comunitat educativa. Els al·lots són els més importants, els mestres són importants, les dones de neteja són súper importants, els coordinadors són importantíssims, de cicle, de departament, de les comissions, la CCP, etc. Sobretot és important la predisposició de cada un, liderant uns més i altres menys, però tots lideren.

Com veiem, els alumnes també són uns dels participants del lideratge. La directora del centre 8 ho justifica dient: "els alumnes són líders importants perquè proposen moltíssim, estiren, hi ha moltes coses que surten d'ells i participen molt del que fan".

L'altre 50% dels directors comenta que el lideratge es realitza en microespais i des de l'escola. Així, hi ha líders pedagògics que lideren algunes comissions determinades i que, per això, són els coordinadors; sense ells la feina seria molt difícil de dur a terme i les seves aportacions són considerades com el fet de liderar. El centre 6 ho justifica amb aquestes paraules: "entre tots i totes les aportacions es crea un clima en el que tothom lidera la seva part, (...) es fa feina, molta feina moral i pens que més que el fet que hi hagi una o dues persones que lideren des de dalt hi ha moltes persones que aporten". Aquests directors comenten la necessitat de la figura d'un líder que empodera als altres.

Per altra banda, els directors coincideixen en afirmar que la inestabilitat dels claustres és un factor que juga en contra del lideratge compartit alhora que ho és per realitzar canvis. Així, la tasca del director com a líder és essencial, i això suposa fer hores de feina i suposa aconseguir i lluitar per tenir suports.

Les famílies són una peça fonamental en el lideratge. La seva participació es troba condicionada pel context i per l'organització de cada centre. Evidentment, les famílies tenen una representació en el Consell Escolar, on els directors comenten que no només informen de les decisions, sinó que prèviament se'ls fa participar de les mateixes.

Les "AMIPA" (Associació de Mares i Pares d'Alumnes) de les escoles participen de manera molt activa de moltes maneres: com a gestor econòmic, per organitzar activitats, per dur a terme les activitats extraescolars, etc. No obstant això, tal com afirma el centre 5: "a l'AMIPA participen només alguns pares, és una petita representació de l'opinió de les famílies". Segons les paraules del centre 8, podríem afegir: "volem tenir molt en compte a les famílies, però és una pena que no participin tots. Realment, sempre hi ha les mateixes famílies que no participen i són les que ho haurien de fer, dir el que realment necessiten per nosaltres actuar millor".

Davant aquesta problemàtica, algunes escoles proposen les comissions des de la direcció. Els directors apunten que la participació de les famílies és essencial, han de sentir l'escola com a seva. Per això, un 60% dels directors afirmen que l'escola es troba sempre oberta i que la participació es fa a partir de comissions. El centre 4 proposa les comissions mixtes on hi participen: pares, familiars, voluntaris i mestres. Inclús, en algunes d'aquestes comissions hi participen els mateixos alumnes. D'aquesta manera, les famílies poden entrar a l'escola i participar segons els seus interessos: no s'obliga a res, sinó que es dona peu a participar de manera lliure.

La participació de les famílies està molt condicionada pel context de cada centre. Els directors comenten que el context entra de manera inherent a l'escola i que s'ha d'aprofitar el que dona. Així, la majoria dels directors (un 80%) afirmen que es troben en un context enriquidor i favorable, atès que existeix la necessitat de connectar els continguts amb el barri. El 20% restant es troba en un context complicat que es veu influït en la poca participació de les famílies.

Pel que fa a l'entorn, aquest proporciona molta diversitat, segons comenten el director del centre 6 i el director del centre 8. La diversitat sempre es concep de manera positiva i enriquidora en el centre, però hi ha aspectes que influeixen de

manera negativa a l'escola. Per exemple, el director del centre 3 afirma que el fet d'estar en un entorn costaner influeix molt a l'escola pel que fa a la llengua catalana i a les relacions que es donen entre els alumnes. El director del centre 8, apunta que el model del barri on està l'escola no és gens positiu i els problemes que ocorren fora, sempre entren dins l'escola. És un impacte negatiu pels alumnes i per les famílies. En aquest cas, són moltes les associacions i entitats que treballen per donar una atenció educativa i social als alumnes, però és molt dur pel model de barri que els enredolta.

Els directors comenten que la relació que tenen amb les associacions del barri és fonamental per treballar amb els alumnes de manera significativa. El director del centre 5 assenyala que ell té la responsabilitat de mantenir aquestes relacions i aconseguir que es mantinguin en el temps. A més, el fet de treballar amb la mateixa inspectora que els centres dels voltants possibilita la relació beneficiosa entre escoles tant pels alumnes com pels mestres.

B. Funcions del líder i manera d'organitzar-se.

L'anàlisi de les respostes sobre les funcions més importants que consideren que tenen els mateixos líders, dona lloc a 2 funcions que es repeteixen de manera contínua:

1. Coordinar/gestionar:
 - les decisions que es prenen de manera conjunta
 - i els recursos amb l'objectiu de facilitar la feina als companys.

2. Empoderar a la gent perquè vegi les seves capacitats. Empoderar tant als mestres, com a les famílies i als alumnes.

Altres funcions que els directors pensen que són importants en el dia a dia són:

- Escoltar, orientar i saber com actuar en les situacions que es van donant.
- Fer participar i implicar-se en les tasques del centre.
- Tenir clar la línia que es segueix; per tant, recordar-ho.

Referent als objectius que es plantegen els directors com a líders, a continuació es detalla la relació dels directors amb els objectius:

Centres	Objectius
1, 2 i 3.	- Gaudir de la feina.
3, 5, 8 i 9.	- Aconseguir que tothom es senti còmode. - Que l'alumnat vingui emocionat i estiguin contents.
6.	- Aconseguir la cohesió de tots els mestres, i sempre tenir formacions en marxa.
5, 7	- Facilitar i agilitzar la feina dels mestres. "Si facilitam els recursos i l'organització als mestres, estaran millor i, per tant, els alumnes també". (Centre 5)
4 i 10.	- Mantenir el que s'aconsegueix i seguir millorant.

Taula X. Objectius segons els líders. (Elaboració pròpia).

A més dels objectius que podem veure a la taula X, els directors afirmen que el que es plantegen són objectius a aconseguir; petits objectius que tinguin en compte la millora del centre en general.

A més, trobem que els objectius o les funcions comentades pels directors són diferents segons els anys que fa que exerceixen com a directores del centre. Així, per exemple, els directores dels centres 1 i 3 que fa aproximadament 20 anys que ho són, destaquen objectius com ser feliç o gaudir del que fan. En canvi, la directora del centre 10 que ho és des de fa 2 anys, comenta que el seu objectiu principal és seguir fent feina, perquè es troben en processos de canvis.

C. Característiques personals i/o professionals del líder.

En relació en aquesta dimensió, es va demanar als directores quina creien que era la seva importància en el centre.

Així, dels 10 directores entrevistats, 9 d'ells coincideixen en afirmar que la figura del líder en el centre és important. L'altre restant comenta que no es considera important degut a què l'equip docent i l'equip directiu comparteixen els mateixos objectius amb ell i, per tant, podrien fer la mateixa feina sense la seva persona.

Els directores apunten que la figura del líder en el centre és important, justificant-ho de la següent manera:

1. "El fet que hi hagi un líder és molt important, la predisposició i la il·lusió es contagien i això influeix". (Centre 9).
2. "És important saber qui és el líder, sobretot això: qui és". (Centre 4)
3. "Jo crec que és important saber que hi ha algú al darrere de tot el que s'està fet. Això dona seguretat i tranquil·litat". (Centre 5)
4. "Sempre hi ha la necessitat d'un líder en tots els sentits. Ell és el primer que ha de creure en tot el que s'està fent i creure. Ha de liderar amb més força i ha d'acompanyar". (Centre 7)

Així com van respondre els directores, sorgeix la següent pregunta: tothom podria liderar i dirigir una escola? Alguns pensen que no, altres pensen que sí però una vegada ho són, consideren que no tots podrien dur aquest càrrec, i d'altres pensen que tothom hauria de formar part de l'equip directiu. El centre 7 afegeix: "no és el mateix ser un participant del lideratge que ser el líder, la implicació no és la mateixa".

Així, els directores pensen que són necessàries unes característiques professionals per dur a terme el lideratge d'una escola en relació al curs de direcció i també pel que fa als recursos i a l'organització del centre.

El centre 5 comenta que la formació ajuda però no basta per ser el líder d'una escola i tot i que cadascú dugui el lideratge i el centre a la seva manera, com apunta el centre 1, s'hauran de tenir en compte les següents característiques personals:

- Les ganes.
- La il·lusió.
- L'autenticitat.

- Tenir sentit comú.

El centre 9 ho resumeix de la següent manera: “t’han de veure com a líder, han de veure que tu ets capaç i que comptes amb ells, que tens empatia i escolta, ganes de fer feina i il·lusió”.

Per altra banda, els directors dels centres 1, 2 i 4 apunten que la manera de ser de la persona va lligat amb la manera de fer. Així, el líder ho pot canviar tot.

Els líders, com hem vist anteriorment, tenen una sèrie de funcions. Alguns d’ells, pensen que influeix la seva manera de fer feina en les pràctiques docents que es duen a terme dins l’aula, mentre que d’altres consideren que no. En aquest sentit, el centre 10 comenta: “influeix la nostra il·lusió i la nostra passió, i les ganes que hi posen ells davant això es veu reflexada en les nostres”.

La directora del centre 6 assenyala que creu que sí que influeix en posar estratègies i mitjans perquè els docents puguin compartir experiències d’aula.

És important, comenten tots els directors, que el centre segueixi una mateixa línia i és aquí quan hi ha la necessitat d’un líder que recordi i, de qualque manera, com diu la directora del centre 10, supervisi el que s’està fent.

D. Autonomia de centre.

L’anàlisi d’aquesta dimensió ha permès comprovar quina autonomia tenen en els centres i, sobretot, quin és el paper del líder en aquest sentit. Amb les paraules del director del centre 1, observem la importància de l’autonomia de centre:

Em demanes el poder de decisió del claustre i jo et dic que aquí és on es veu el lideratge de l’equip directiu i la feina que fan tan fantàstica la cap d’estudis i la secretària. Des de l’equip directiu realitzam les propostes que es duen a claustre on s’aproven sempre per democràcia. Hi ha una part que sempre costa, però...

En aquest sentit, el director del centre 7 apunta que els participants directes de tot són els mestres, per això són ells qui han de decidir. A més, el director del centre 3 comenta que l’equip directiu té un vot més en les decisions i que, per tant, la seva participació és la mateixa que la dels mestres.

Davant la presa de decisions, el director del centre 4 comenta: “crec que hi ha una manera molt igual de concebre l'educació i l'escola. Per això, a través del debat sempre arribam a una única manera. Amb imposició no funcionaríem.” Així, les decisions es solen prendre per consens a partir del debat i de la reflexió. El director del centre 5 comenta que es creen discussions pedagògiques, que són necessàries dins una escola perquè el director no pot dir com s'han de fer les coses sinó que s'han de parlar i reflexionar.

Els directors del centre 6 i 8 apunten que les decisions necessiten temps per reflexionar i per pensar-hi. Així, es crea un compromís entre el claustre perquè quan es prenen les decisions s'hi ha dedicat temps i “no es té mai pressa per prendre decisions equivocades”. (Centre 8)

Tot i que les decisions siguin compartides, en la manera de decidir hi té molt a veure l'equip directiu. 4 directors comenten que ja es duu la proposta a claustre o a la CCP, de manera que els mestres comparteixen opinions i reflexions sobre el que es proposa. En canvi, els altres 6 directors apunten que són els mestres mateixos els qui han de proposar i decidir.

Les directores del centres 8 i 10 assenyalen que les decisions que es prenen han d'anar estretament relacionades amb el projecte de direcció. Per això, quan es fan canvis hi ha una necessitat d'avaluar i reflexionar sobre el que s'instaura i s'ha de tenir present que les planificacions són flexibles. Així, comenten, “ara que el centre es troba en canvis, realitzam proves pilot.”

E. Currículum, suports i agrupaments.

Les preguntes d'aquesta dimensió tenen l'objectiu d'obtenir informació sobre com es concep la diversitat des de l'equip directiu i com es treballa amb l'equip de suport.

Així, tots els centres coincideixen en afirmar que treballen la diversitat des del respecte, com un repte i una riquesa dins les aules. D'aquesta manera, sempre es proposen activitats flexibles, les quals requereixen molta coordinació. L'equip directiu, en aquest sentit, té la responsabilitat de recordar que els suports a les aules es fa a tots els alumnes i les activitats s'han de planificar de manera oberta per a tots ells.

En aquest sentit, la directora del centre 2 i el director del centre 5 comenten que el suport dins l'aula ja es realitza fa un bon grapat d'anys i que només en moments puntuals es treu a l'alumne de l'aula.

Pel que fa als agrupaments, tots els directors coincideixen en afirmar la importància que els grups siguin heterogenis i s'utilitzin metodologies diverses per arribar a tot l'alumnat.

El director del centre 7 apunta que des de l'equip directiu, juntament amb l'equip de suport, a principi de curs, es donen un conjunt de pautes als tutors de cada grup per treballar dins l'aula. Així, la relació de l'equip directiu i de l'equip de suport ha de ser molt coordinada i estreta per treballar en la línia de centre.

En aquest sentit, els directors assenyalen la importància de l'equip de suport en els centres. Així, el paper de l'equip directiu segons la directora del centre 10 és: "acompanyar, escoltar i ajudar, perquè el canvi de mentalitat que vàrem fer fa dos anys, que va ser propiciat per l'equip directiu de no tornada enrere, d'anàlisi de canvis, de detectar i d'analitzar, per això la coordinació entre els dos equips és tan important."

La directora del centre 9 comenta que dins l'equip directiu, la cap d'estudis forma part de l'equip de suport: "això és una cosa que sempre hem trobat molt necessària, que una part de l'equip directiu formés part de l'equip de suport pel bon funcionament, i ho hem notat, això ens ajuda molt en la tasca, és un nexa d'unió molt important."

F. Preguntes generals.

En l'anàlisi es detecten, en general, dues maneres d'entendre el lideratge.

Tipus de lideratge	Distribuït	Entès des de l'equip directiu
Directors	6	4

Figura XI. Tipus de lideratge dels centres segons els mateixos directors. (Elaboració pròpia).

Per una banda, ens trobem amb aquells directors que conceben el lideratge de la seva escola de manera distributiva, també anomenant-lo: horitzontal, de delegar tasques o compartit. Els directors ho conceben des d'un conjunt de

persones (incloent a tota la comunitat educativa) que caminen en una mateixa línia i amb uns mateixos objectius. El lideratge distribuït és entès des de la confiança entre totes les persones, des de la democràcia en la presa de decisions i, per tant, des del consens, des de la reflexió i el compromís. El centre 1 ho defineix com “tot i tothom suma, totes les persones són importants i fan lideratge”; el centre 4 afegeix “som tots a un”. Segons els directors, no es pot entendre el lideratge d'altra manera.

Per altra banda, trobem els directors que entenen el lideratge més des de l'equip directiu. Amb això no es vol donar entendre que no es comparteixin les tasques, sinó que l'equip directiu és el conjunt de persones que posen en marxa i duen endavant el projecte de direcció i, per això, cerquen i lluiten pel consens i per la implicació dels altres. En aquest cas, es concep el lideratge des de l'organització de recursos i d'espais (com comenta el director del centre 6) o com la tasca de facilitar i acompanyar als mestres en els processos d'ensenyament. En el lideratge que realitzen aquestes escoles influeix molt que fa pocs anys que la direcció és la que és, de manera que tal i com comenta la directora del centre 10, es troben en uns anys de canvis i d'innovacions i el lideratge és més des de l'equip directiu. Això requereix molta implicació i aconseguir la implicació de tot el claustre.

En relació al model que assumeix l'escola des de la perspectiva del director, no es troba una única manera de definir el model d'escola que defensen i suporten de manera concreta. Alguns, afirmen que el model de la seva escola és totalment inclusiu; d'altres, comenten que s'hi adreça.

El director del centre 3 justifica l'adopció del model escola inclusiu de la següent manera:

Tenim clar que hem d'utilitzar metodologies perquè tots els nins es puguin desenvolupar al màxim de les seves capacitats, i hem de crear relacions basades en l'escolta, en l'empatia i en què no hi hagi cap discriminació de cap tipus. Duem la inclusió a nivell metodològic, impulsant estratègies d'aula i d'escola. Els suports es fan dins l'aula, els grups sempre han de ser heterogenis. Creim que fent feina en grups heterogenis és l'oportunitat que tothom aprengui de manera natural.

Per altra banda, 5 dels directors defineixen la seva escola com a oberta a tothom: a la comunitat educativa, on els protagonistes sempre són els alumnes. Així, els directors cerquen el benestar dels alumnes realitzant activitats significatives que connectin amb el context i amb la vida quotidiana dels alumnes. La directora del centre 4 comenta que les planificacions han de ser flexibles i s'han de respectar les maneres de pensar i de ser tant dels alumnes com dels mestres.

Tot i que els directors defineixin, en un primer moment, l'escola com a inclusiva, encara hi ha molts reptes i moltes mancances que dificulten la inclusió.

A continuació veiem un gràfic que representa les dificultats que tenen els centres per poder ser inclusius:

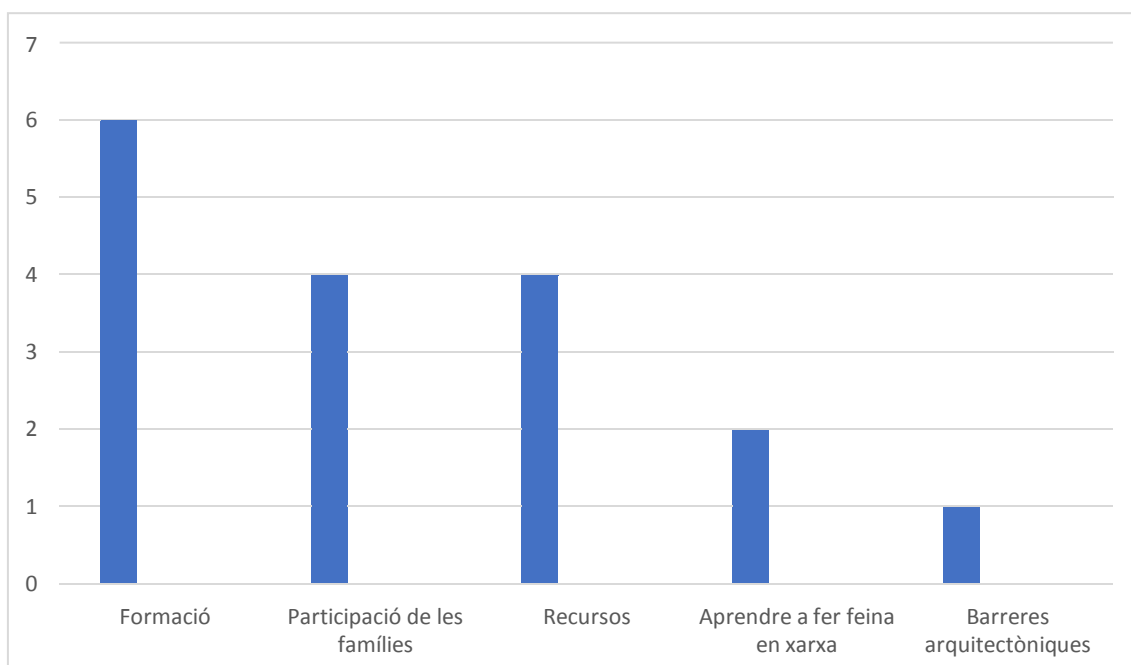


Figura XII. Reptes pel model d'escola inclusiu. (Elaboració pròpia).

La majoria dels directors destaquen la falta de formació per atendre bé les necessitats dels alumnes. El director del centre 3 comenta:

Aleshores, estem contínuament demanant-nos com actuam, com ho esteim fent, quina pot ser la millor manera, provant coses... lo que deim, cada nin té unes necessitats diferents i això és lo que esteim intentant aconseguir. Si tu coneixes les necessitats que té cada alumne i les entens és quan podràs accedir a ell i li podràs ajudar a proporcionar-li allò que ha de menester. Per això nos falta molta formació constant.

El director del centre 5, coincidint amb el director del centre 6 assenyalen que la formació sempre serà una tasca pendent. A més, destaquen que aquesta formació ha de ser pedagògica però també ha de ser per tenir estratègies i atreure a les famílies.

Junt amb la falta de formació, els directors assenyalen la necessitat de més recursos i més temps per a la coordinació necessària en la planificació d'activitats funcionals i en la planificació amb co-tutors. En aquest sentit, la directora del centre 10 destaca la necessitat de més hores de coordinació i més hores d'atenció específica perquè "duent a terme el model d'escola inclusiva, tenim necessitats sobretot de logopèdia que s'han de fer. I falten hores i falta personal. Ara estem en un punt que no volem renunciar a res però ens fa falta."

La directora del centre 2 apunta que la falta de recursos és una responsabilitat de tots els implicats en la tasca docent i que el paper de l'equip directiu és molt important. A més, mirar i avaluar el que es fa és essencial per aconseguir millores. Així, es concep l'escola inclusiva com aquella que sempre vol més, com la que prova les innovacions i corregeix.

5. Discussió.

Les evidències obtingudes amb les entrevistes ens permeten valorar la necessitat de relació entre el lideratge i el director d'un centre (quan diem director també ens referim a l'equip directiu). A més, l'objectiu principal de l'estudi s'aconsegueix amb l'anàlisi de les 10 entrevistes als directors.

Els centres analitzats són inclusius o d'orientació inclusiva segons comenten els directors dels centres. A més, els directors donen importància al lideratge i a la seva figura en l'escola, atès que cada director ho duria a terme de manera diferent. Bolívar (2010), en aquest sentit, aporta la idea que el lideratge es troba en les escoles i no en la mateixa persona del director. Així, és important la capacitat de lideratge de cada persona.

La concepció del lideratge des del punt de vista de cada director és diferent segons els anys que fa que duen a terme projectes de direcció en el centre. Així, molts comenten que entenen el lideratge d'una manera molt oberta en la que els mestres hi participen molt i que cada quatre anys renoven el projecte de direcció de manera consensuada i la implicació pels mestres és total. En canvi, els directors que recentment han presentat el projecte, i fa uns dos anys que exerceixen el càrrec, diuen que intenten seguir la mateixa línia de centre però apostant per la seva manera i realitzant canvis.

Així, el lideratge és distribuït en 6 dels centres i, segons les característiques comentades pels mateixos directors, el podem relacionar amb el lideratge inclusiu. Coincidint amb els directors d'aquestes escoles, Ruiz (2013) ens recorda que entenent el lideratge de manera compartida cal no abandonar la idea de la importància de la figura del líder, tot i que es reparteixin les tasques i les responsabilitats.

Per altra banda, en els 4 centres restants s'entén el lideratge des de l'equip directiu relacionant-ho de manera directa amb el lideratge centrat en l'aprenentatge, atès que es posa l'atenció en aconseguir el consens i en la millora de l'aprenentatge dels alumnes. En aquest cas, tota la comunitat educativa ha de compartir el mateix objectiu i la mateixa línia, però l'equip directiu és qui lidera. En aquest sentit, influeix molt el temps que fa que l'equip directiu ho és i l'estabilitat del claustre per prendre les decisions en relació a l'autonomia.

Els directors coincideixen en afirmar la importància de tenir un claustre estable, la qual cosa facilita la presa de decisions i les bones relacions del mateix. A més, l'estabilitat de l'equip directiu també influeix en la manera de dur el lideratge, atès que al principi els canvis es donen més des de l'equip directiu i després es contagia la mentalitat i la línia de centre a la resta del claustre. Així, alguns directors apunten que hi ha molts líders pedagògics en les comissions i en les coordinacions.

El lideratge de les escoles també es relaciona amb l'autonomia de les mateixes. Segons Navarro (2008) i Bolívar (2010) l'autonomia de centre requereix d'un compromís amb la diversitat i de planificacions i propostes molt flexibles. La directora del centre 8 opina que els directors han de respondre a les necessitats que sorgeixen en el centre i han de resoldre les situacions. Per això, l'autonomia de centre és important per enfrontar-se als canvis plantejats en els projectes de direcció.

Pel que fa als participants, una part dels directors apunta que els participants del lideratge és tota la comunitat educativa fent referència a: famílies, personal docent i no docent, personal de neteja, coordinadors, monitors de matineria, menjador i extraescolars, i, sobretot, els alumnes. Així, es coincideix amb Navarro (2008) i la importància de la participació de la comunitat educativa en els centres inclusius.

La participació de les famílies també és essencial dins les escoles i és important tenir-les en compte en la presa de decisions. En aquest sentit, alguns directors destaquen la necessitat de més formació en tots els aspectes, fent referència a conèixer estratègies i maneres d'atreure a les famílies.

El context és un element que condiciona molt la relació entre les famílies i l'escola, atès que com valora Gómez-Hurtado (2013) els nous contextos marquen la necessitat de canvis en la societat que s'han de realitzar als centres, des de l'equip directiu. Els directors entrevistats estan d'acord en què la direcció es troba en una necessitat de canvis degut als nous contextos i també a la diversitat. Així, comenten que la relació amb les associacions del poble o del barri són essencials i es planifiquen activitats diverses amb les mateixes. González (2008) destaca que la comunitat educativa i inclusiva que es crea és

responsabilitat del director, de la mateixa manera que ho comenta el director del centre 5 argumentant que el fet que es mantinguin les relacions amb el context és la seva tasca.

El vincle de l'escola amb el context és essencial, segons comenten els directors. Evidentment, és necessari un vincle positiu i enriquidor tal i com comenten el 80% dels directors. En canvi, l'altre 20% comenta que es troba en un context negatiu que influeix molt dins el centre. Leithwood (2009) destaca que el lideratge educatiu té la característica de ser contingent i contextual, per la qual cosa els directors d'aquests dos centres comenten la necessitat de seguir treballant en xarxa i amb l'entorn, tot i que hi hagi una necessitat de canvi en el mateix context.

En relació a les funcions, a continuació es detallen les funcions marcades per Leithwood (2004) (citada a León, 2012) relacionades amb les que assenyalen els directors entrevistats:

FUNCIONS assenyalades per Leithwood (2004)	Funcions assenyalades pels directors entrevistats
1. Establir direccions.	Els directors comenten que una de les tasques, sobretot quan es presenta un nou projecte de direcció, és lluitar per aconseguir anar tots cap a una mateixa direcció i compartir unes mateixes idees i manera de concebre l'educació.
2.Redissenyar l'organització.	Una de les tasques principals que destaquen tots els directors és organitzar els recursos humans i materials i els espais. Coincidint amb León (2012) alguns directors destaquen que la seva funció és la de facilitar la tasca a l'equip docent.
3.Desenvolupar persones.	La segona tasca principal que comenten els directors és la d'empoderar al personal docent i no docent, a les famílies i als alumnes. Els directors diuen que cada mestre té unes capacitats diferents i per això el lideratge és compartit.
4. Gestionar la instrucció d'ensenyament-aprenentatge en l'escola.	Leithwood (2004) destaca la responsabilitat del líder en gestionar les pràctiques docents que es duen a terme dins l'aula. Un 90% dels directors creu en la seva influència amb el que passa dins les aules. Consideren que la línia de centre, la il·lusió i la passió de l'equip directiu es veu reflectit.
5. Mediar els conflictes.	Alguns dels directors comenten la importància de crear un clima adequat per treballar i per prendre decisions a partir del debat i el consens.

Figura XIII. Relació de les funcions. (Elaboració pròpia).

Els directors resumeixen les funcions comentades amb les de coordinar i gestionar tot el que passa (la informació, les situacions, els recursos, etc.) i amb la funció d'empoderar a les persones.

Les funcions assenyalades pels directors tenen relació directa amb els objectius que es marquen dia a dia. Així, destaca l'objectiu d'aconseguir un clima favorable dins l'escola on predomini l'escolta, el respecte i l'emoció entre les persones.

Pel que fa a les característiques personals i professionals necessàries per ser el líder d'un centre, recuperem les paraules de León (2012) de què els directors han de tenir compromís per la feina, han de ser mediadors i, a més, han d'implicar a la resta de comunitat educativa amb idees inclusives. Els directors entrevistats comenten la necessitat de formació en relació a l'organització i als cursos de direcció. No obstant això, diuen que la formació és important però no essencial, consideren que ells mateixos han de tenir característiques personals com la il·lusió, les ganes, l'autenticitat i el sentit comú davant els problemes i les decisions. A més, els directors destaquen la importància de la predisposició i de demostrar confiança en les persones. En aquest sentit, el director del centre 4 pensa que el més important és saber qui és la persona que es troba darrera tota la feina perquè la part humana no s'ha d'oblidar mai.

Per altra banda, així com definir les característiques d'un lideratge inclusiu és complicat segons Ruiz (2013), els directors troben dificultats en definir el model que adopten les escoles que lideren. En general, apunten que es tracta d'escoles obertes i inclusives, on les planificacions són flexibles, d'acord amb Navarro (2008), per tal d'arribar a tots els alumnes amb agrupaments heterogenis i utilitzant metodologies que afavoreixen la inclusió.

Finalment, cal fer referència a les dificultats que troben els directors per adoptar models d'escola inclusius. Destaca la falta de formació per atendre les necessitats, la participació activa de les famílies i els recursos. Els resultats obtinguts en aquest àmbit es relacionen de manera directa amb les conclusions de l'estudi de Navarro (2008) i amb el de Moreno-Arrebola (2017) pel que fa a aprendre a fer feina en xarxa.

6. Conclusions.

En primer lloc, és important reflexionar sobre l'actual societat, la qual requereix de nous models per dur a terme l'educació i de noves maneres de desenvolupar la direcció. El lideratge de les escoles no es pot entendre d'altra manera que no sigui compartit, i s'ha d'entendre també des de la coordinació i la gestió on es reparteixen i comparteixen les tasques. Així, l'educació es troba estretament lligada amb la societat, per la qual cosa la participació de tota la comunitat educativa serà essencial.

Després de les entrevistes als directors, comprovem la necessitat d'un lideratge que sigui distribuït i una participació de tota la comunitat educativa (incloent als alumnes) per continuar amb els processos de canvi a les escoles. Així, serà de vital importància la presència d'un líder amb molta formació però també amb molta predisposició, il·lusió i ganes per la feina. Aquestes característiques, es transmeten i suposen una unió per caminar tots junts cap a un mateix objectiu.

Amb l'anàlisi de l'evolució del lideratge i de la concepció que tenen els directors del mateix, el lideratge individual i directiu queda desplaçat per donar lloc a una direcció entesa des de la democràcia i la participació de tots els implicats. Així, ara entenem el lideratge com un dels elements importants en l'educació inclusiva, per la qual cosa cal seguir fent feina.

Compartir les experiències entre els directors de les escoles és una demanda que fan els 10 entrevistats. Així, hi ha una necessitat i una preocupació constant sobre el que s'està fent. És una temàtica molt preocupant des de les direccions de les escoles, atès que com ells comenten "mai està tot fet". El fet de compartir les experiències permet saber el que s'està fent a les altres escoles, el que funciona i, sobretot, la manera en la que es realitza.

El present estudi ens permet poder afirmar la importància i la necessitat de la comunitat educativa i la seva participació activa dins l'escola. Així, no només s'hauran de compartir els objectius i les metes entre el professorat, sinó que s'hauran de tenir en compte tant als alumnes, com a les famílies i a la societat en general.

Per acabar, cal fer referència a les línies d'investigació futures que poden sorgir després del present treball. Es considera l'anàlisi del lideratge que s'ha realitzat com una petita aportació a la investigació del mateix. Així, sembla interessant realitzar l'anàlisi tenint en compte, també, a altres membres de la comunitat educativa i les seves opinions respecte al que s'està fent. Pot ser, amb la col·laboració de més membres de la comunitat educativa es podria realitzar un estudi de cas prou interessant com per proposar propostes i projectes de lideratge inclusiu. Així, un estudi de cas o un anàlisi amb una mostra més àmplia hagués permès la realització d'un programa amb orientacions sobre el lideratge inclusiu a les escoles de primària.

7. Referències bibliogràfiques

Arribas M. (2004). Diseño y validación de cuestionarios. *Rev Matronas Profesión*, 5(17), 23-29.

Bolívar, A. (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejotra: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Psicoperspectivas*, 9 (2).

Contreras, F. I Barbosa, D. (2013). Del liderazgo transaccional al liderazgo transformacional: implicacions para el cambio organizacional. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 39, 152-164.

Domingo, J. i Ritacco, M. (2015). Aporte del departamento de orientación al desarrollo del liderazgo pedagógico: un estudio desde la opinión de directores de institutos de enseñanza secundaria en Andalucía. *Educación en Revista*, 58, 199-218.

Fernández, L. (2006). Fichas para investigadores. ¿Cómo analizar datos cualitativos? *Butlletí de recerca*, 7, 1-13. Universidad de Barcelona: Instituto de Ciencias de la Educación.

Fernández, J.M. i Hernández, A. (2013a). El liderazgo como criterio de calidad en la educación inclusiva. *Estudios sobre Educación*, 24, 83-102.

Fernández, J. M. i Hernández, A. (2013b). Liderazgo directivo e inclusión educativa. Estudio de casos. *Perfiles educativos*, 142, 27-41.

Gómez-Hurtado, I. (2012). Una dirección para la inclusion escolar. *Revista Perspectiva Educativa*, 51(2), 21-45.

Gómez-Hurtado, I. (2013). Dirección y gestión de la diversidad en la escuela: hacia un liderazgo inclusivo. *Fuentes*, 14, 61-84.

González, M. T. (2008). Diversidad e inclusión educativa: algunas reflexiones sobre el liderazgo en el centro escolar. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(2), 82-99.

Leithwood, K. (2009). *¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación*. Santiago de Chile: Fundación Chile.

León, M.J. (2012). El liderazgo para y en la escuela inclusiva. *Educatio Siglo XXI*, 30(1), 133-160.

Maureira, O., Moforte, C. i González, G. (2014). Más liderazgo distribuido y menos liderazgo directivo. Nuevas perspectivas para caracterizar procesos de influencia en los centros escolares. *Perfiles Educativos*, 46 (146), 134-153.

Molero, F., Recio, P. i Cuadrado, I. (2010). Liderazgo transformacional y liderazgo transaccional: un análisis de la estructura factorial del Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ) en una muestra española. *Psicothema*, 22(3), 495-501.

Moreno-Arrebola, R. i León, M. J. (2017). Análisis del liderazgo inclusivo en centros educativos de Primaria y Secundaria de Granada. *ReiDoCrea*, 6, 211-220.

Navarro, M.J. (2008). La dirección escolar ante el reto de la diversidad. *Revista de Educación*, 347, 319-341.

Ruiz, M. (2013). Liderazgo y responsabilidad educativa: el necesario liderazgo de directores y profesores en la educación. *Revista Fuentes*, 14, 85-104.

Salazar, M. (2006). El liderazgo transformacional ¿Modelo para Organizaciones Educativas que Aprenden? *Unirevista*, 1 (3).

Vargas, I. (2012). La entrevista en la investigación cualitativa: Nuevas tendencias y retos. *Revista CAES*, 3(1), 119-139.

ANNEX I

Entrevista definitiva realitzada als directors:

1. Quina és la teva concepció del lideratge?
2. Quin model d'escola té / assumeix / adopta la teva escola?
3. Creus que la vostra escola s'adreça cap un model d'escola inclusiu?
4. Què creus que falta per ser una escola totalment inclusiva?
5. Qui penses que és o són els participants d'aquesta escola?
6. Com participen les famílies en la presa de decisions?
7. Qui respon davant els problemes amb les famílies?
8. Com creus que influeix el context en aquesta escola?
9. Quina és la relació de l'escola amb les organitzacions del poble / barri?
10. Quins objectius et presentes tu com a líder en el teu dia a dia i en el teu futur pròxim?
11. Quines creus que són les teves funcions com a líder?
12. Creus que és important el teu paper en el centre?
13. Es comparteix la presa de decisions amb tot el claustre? Quin poder de decisions tenen?
14. Quan hi ha diversitat d'opinions, com es gestionen les decisions finals?
15. Creus que influeixes en les pràctiques docents que es duen a terme dins l'aula?
16. Com creus que es treballa la diversitat en el centre?
17. Quins tipus d'agrupaments predominen a les aules?
18. Quin és el paper de l'equip directiu en relació al suport?
19. Penses que per a ser líder cal tenir unes característiques personals i/o professionals específiques?
20. Quines creus que són les diferències entre un director d'una escola amb un model tradicional i un director amb un model amb projectes inclusius?

ANNEX II

Transcripcions de les entrevistes.

Degut a què l'extensió de les transcripcions era d'unes 100 pàgines, no s'ha pogut afegir en els annexos del present treball perquè el sistema no permetia un arxiu tan pesat. No obstant això, s'entreguen en un document a part les transcripcions de les entrevistes i, a més, el dia de l'exposició tindreu a la vostra disposició un USB amb el document.

Disculpeu les molèsties.