



Los líderes escolares como defensores de la educación inclusiva

## Liderazgo catalizador

Banlanjo N., Elbers W., Ibrahim A. F., Kahemba O., Kamaara E., Kamara E. A., Mtonga T., Ngalim V. et Trajčevska S. (2023)

### Resumen ejecutivo

A pesar de su promoción desde 1990, la Educación Inclusiva (EI) para los niños y las niñas con discapacidad es la excepción en el África subsahariana, en lugar de ser la norma. Enfocándose en el rol del liderazgo, el presente estudio examinó los casos atípicos en Zambia, Sierra Leona y Camerún: escuelas que, frente a todo pronóstico, han alcanzado el éxito en EI. Identificó que las escuelas exitosas en EI en estos países emplearon el mismo conjunto de buenas prácticas, lo que sugiere su relevancia por sobre los contextos individuales por país. Muchas de estas prácticas buscan mitigar y superar el entorno externo, que es hostil para la EI. Además, las escuelas exitosas en EI adoptan una perspectiva integral que considera la posición de los niños y las niñas, y sus experiencias dentro de sus familias, comunidades y escuelas.

El estudio halló que el liderazgo (informal) es clave para una implantación exitosa de la EI. En todas las escuelas bajo estudio, identificamos personas excepcionales, en especial en los puestos como directores, jefes de unidades especiales y docentes de unidades especiales, que actuaron como impulsoras para derribar las barreras, y promover y apoyar las prácticas de EI. Sin la defensa de la EI por parte de estas personas, es poco probable que las mejores prácticas observadas en las escuelas hubiesen prosperado con el mismo alcance o hubiesen siquiera existido. En su defensa por la EI, los líderes (informales) se apoyaron en su propia motivación y en su conocimiento y experiencia especializados. En ese actuar, desempeñaron cinco roles claves e interconectados: defensor, enlace, intermediario del conocimiento, modelo a seguir y emprendedor. No todas las personas defensoras de la EI practican estos roles todo el tiempo, pero casi todas practican, al menos, tres de ellos. Estos hallazgos presentan importantes implicaciones de políticas para los donantes, las ONG y los gobiernos que buscan promover la EI en el África subsahariana.

## Introducción

La Educación Inclusiva brinda oportunidades significativas de aprendizaje a la totalidad del alumnado del sistema escolar ordinario. Idealmente, les permite a los niños y a las niñas con o sin discapacidades asistir a las mismas clases según su edad en la escuela local, con apoyo adicional y preparado para sus necesidades individuales, si es que lo necesitan. Exige instalaciones accesibles y un plan de estudios centrado en los niños y las niñas que promueva la representación de todas las personas de la sociedad.<sup>1</sup>

En especial, en el África subsahariana, el éxito de la implantación de la educación inclusiva para los niños y las niñas con discapacidad continúa elusivo, a pesar de la ratificación e inclusión en la legislación local de las convenciones internacionales.<sup>2</sup> Hay numerosas barreras que dificultan la implantación de la EI. Primero, se encuentran las barreras actitudinales relacionadas con el estigma, los estereotipos, la discriminación y los prejuicios hacia los niños y las niñas con discapacidad. Segundo, las barreras de comunicación con respecto a las habilidades de lectura, escritura, escucha, habla y comprensión de los niños y las niñas, que exigen medidas adecuadas en las escuelas que, en general, no están disponibles. Tercero, las barreras de infraestructura, como

la falta de rampas o baños con equipamiento especial, que obstaculizan el acceso de los niños y las niñas al entorno escolar. Cuarto, las barreras de políticas se reflejan en la falta de implantación de políticas existentes y de legislación sobre educación inclusiva, lo que genera, por ejemplo, falta de presupuesto y de docentes capacitados. En general, el entorno en el África subsahariana para implantar la EI no es para nada favorable.<sup>3</sup>

Sin embargo, algunas escuelas han sido exitosas en la implantación de la EI. La prueba anecdótica de Camerún, Sierra Leona y Zambia sugiere que las escuelas exitosas en EI se apoyaron en defensores de la EI: personas excepcionales que desempeñan un rol crucial para la mitigación y superación de barreras, y que, a la vez, promueven mejores prácticas. El presente estudio busca aprender de esas escuelas que lograron superar las adversidades para lograr el éxito de la EI. Prueba la hipótesis de que el liderazgo (informal) es crucial para el éxito de la EI en el África subsahariana, y también busca dilucidar cómo estos líderes promueven la EI. La pregunta principal de este estudio es la siguiente: **"¿Cómo han contribuido los líderes escolares (informales) a la implantación progresiva de las prácticas de educación inclusivas en sus respectivas escuelas?"**

## Metodología

El presente estudio de investigación multinacional se desarrolló en Zambia (provincias del Este, Sur y Lusaka), Sierra Leona (distritos de Bombali y Kailahun) y Camerún (regiones Central y Noroeste) durante el 2021. De los tres países, participaron dieciocho escuelas que fueron seleccionadas en base a su reputación como implantadoras exitosas de la educación inclusiva, según la opinión del equipo de investigación y los expertos externos. El estudio usó principalmente entrevistas semiestructuradas para identificar las prácticas de EI implantadas en las escuelas y para determinar los roles de los líderes escolares en la promoción de la EI. Para comprender el rol del liderazgo (informal), se entrevistó a un total de 185 personas, como directores, jefes de unidades especiales, docentes, secretarios del consejo educativo del distrito, trabajadores sociales, policías, personal de enfermería, padres y madres, y niños y niñas con o sin discapacidad.

La identificación de los líderes escolares (informales) desempeñó una parte fundamental en la recolección de datos. En vez de predefinir el liderazgo o solo reconocer a los directores como líderes escolares, en el estudio se utilizó un enfoque abierto para identificar a los líderes clave. En cada escuela, se les preguntó a las personas qué impulsaba las prácticas de EI observadas. Esto permitió identificar a los líderes (informales) en una variedad de roles.

En cada país, los eventos de aprendizaje se organizaron con las escuelas involucradas y las partes interesadas relevantes para debatir y validar los hallazgos preliminares. Luego de completar el trabajo de campo, el equipo de investigación efectuó un análisis comparativo utilizando un enfoque de Teoría Fundamentada para identificar los patrones comunes en los países. Finalmente, el equipo organizó un webinar con todos los socios del proyecto para debatir los resultados y las implicancias de la política.

## Prácticas de Educación Inclusiva en Zambia, Sierra Leona y Camerún

En cada país, la investigación comenzó con la identificación de las prácticas empleadas por las escuelas para promover la EI. De esa forma, se obtuvo un panorama de las mejores prácticas de EI en las escuelas y los países. La Tabla 1 a continuación resume los hallazgos principales a nivel país en cuatro áreas. Las prácticas educativas les permiten a los niños y a las niñas con discapacidad lograr sus objetivos educativos. Las prácticas más destacadas giran en torno a (1) identificar a los niños y niñas, y atender sus necesidades de aprendizaje específicas mediante evaluaciones y planes educativos individuales; (2) trabajar hacia un mayor número de niños y niñas con discapacidad en escuelas mediante su ubicación adecuada en clases, y ofrecer lecciones utilizando medios de comunicación ajustados, como la lengua de señas; (3) y estimular a los niños y a las niñas a adoptar un rol proactivo en las actividades escolares.



TABLA 1. Mejores prácticas de EI observadas en los países

ÁREA	PRÁCTICA	Zambia	Camerún	Sierra Leona
EDUCACIÓN	Formular planes educativos individuales para los niños y las niñas con discapacidad.	●	●	
	Aumentar la retención de los niños y las niñas con discapacidad en las escuelas.	●	●	●
	Motivar a los niños y a las niñas con discapacidad a adoptar roles de liderazgo y/o participar en actividades extracurriculares.	●		●
CONDUCTA	Generar conciencia entre los niños y las niñas, los padres y las madres, los docentes y las personas de la comunidad.	●	●	●
	Fortalecer las habilidades para enfrentarse a diversas situaciones de los padre y las madres, y los docentes.	●	●	●
	Aumentar el autoestima y la confianza de los niños y las niñas con discapacidad.	●		●
INSTITUCIÓN	Hacer ajustes de infraestructura.	●	●	●
	Mejorar las competencias relacionadas con la EI de los docentes.	●	●	●
	Establecer comités dedicados a la EI.	●	●	●
RECURSOS	Establecer alianzas con financiadores externos.	●	●	●
	Colaborar con gobiernos, organizaciones de la sociedad civil y comunidades locales.	●		●
	Actividades para la generación de ingresos.	●	●	●

**Las prácticas conductuales** pretenden influir en las actitudes y los comportamientos de las distintas partes interesadas (niños y niñas, padres y madres, docentes, personas de la comunidad) respecto de la educación inclusiva. Las prácticas observadas más destacadas se refieren a (1) concientizar a los niños y a las niñas, padres y madres, docentes y personas de la comunidad sobre la importancia de la inclusión de los niños y las niñas con discapacidad en las escuelas ordinarias; (2) capacitar a los padres y las madres, y docentes para responder eficazmente a las adversidades a las que se enfrentan los niños y las niñas con discapacidad; y (3) estimular una imagen positiva de sí mismos entre los niños y las niñas con discapacidad y darles las herramientas para que se consideren personas valiosas y dignas.

**Las prácticas institucionales** son las medidas organizativas adoptadas en las escuelas para hacer posible la EI. Las prácticas más significativas observadas se refieren a (1) hacer accesible el entorno infraestructural de la escuela mediante la construcción de rampas; adecuar los baños y los salones de clase; (2) formar a los docentes en didáctica y métodos de EI; y (3) crear comités dedicados a la EI que supervisen y promuevan las actividades de EI dentro de las escuelas.

**Las prácticas orientadas** a los recursos buscan generar ingresos adicionales para promover y mantener la EI. Las

prácticas más destacadas que se han observado están relacionadas con (1) el contacto con financiadores externos que trabajan en campo de las EI (principalmente ONGI); (2) la colaboración con los municipios locales y las oficinas de educación de los distritos para la financiación de las actividades de EI; y (3) la puesta en marcha de proyectos generadores de ingresos dentro de las escuelas, como huertos o venta de palomitas de maíz, de modo que los fondos de la venta puedan utilizarse para implantar prácticas de EI.

En general, **las prácticas observadas** eran muy similares entre los países, lo que sugiere su relevancia más allá de los contextos nacionales individuales. Es evidente que las escuelas exitosas en EI se esfuerzan mucho por mitigar las numerosas barreras que limitan la implantación de la EI. Además, muchas de las prácticas observadas están orientadas hacia el exterior, con el objeto de superar el entorno externo desfavorable en el que deben operar las escuelas. Finalmente, las escuelas exitosas en EI adoptan una perspectiva integral para con la EI que considera la posición de los niños y las niñas y sus experiencias dentro de sus familias, comunidades y escuelas.

## ¿Quiénes son los defensores de la EI?

Los hallazgos de este estudio sugieren claramente que el liderazgo (informal) es crucial para el éxito de la EI en el África subsahariana. En todas las escuelas que participaron en el estudio, las partes interesadas identificaron a personas excepcionales que fueron ampliamente reconocidas como la fuerza impulsora de las mejores prácticas de EI observadas. Sin la defensa de la EI por parte de estas personas, es poco probable que estas mejores prácticas hubiesen prosperado con el mismo alcance o hubiesen siquiera existido. Los defensores de la EI desempeñaban roles como directores, jefes de unidades especiales y docentes de unidades especiales. En muchas escuelas, una combinación de dos personas, por ejemplo, un director con el jefe de una unidad especial trabajaban en conjunto para promover la EI. El trabajo en conjunto tenía el valor añadido de que los líderes podían complementar sus competencias y compartir funciones y responsabilidades.

Todos los líderes de EI identificados presentaban dos cualidades básicas. En primer lugar, una fuerte motivación intrínseca para hacer que sus escuelas sean inclusivas. En los tres países, el entorno es tal que los líderes deben ir más allá de sus obligaciones habituales para que la EI funcione. El compromiso necesario

para hacer un esfuerzo adicional hace que la motivación de los líderes (informales) sea de suma importancia. Todos los participantes en este estudio habían tomado la decisión de hacer todo lo necesario para que su escuela fuera inclusiva, aunque costara tiempo, esfuerzo y recursos adicionales. Para ellos, lograr la inclusión es una misión personal que les impulsa a hacer lo que haga falta. Por ejemplo, cuando se le preguntó por qué se esforzaba tanto por promover la EI, una defensora de la EI dijo: *"Simplemente me apasiona. Realmente solo quiero que los niños y las niñas con discapacidad accedan a la educación... Lo merecen como cualquier otra persona"* (docente, Zambia). En segundo lugar, todos los defensores de la EI tenían conocimientos especializados y experiencia en EI, ya que habían recibido formación en el tema. En un entorno en el que tales conocimientos no suelen ser comunes, esto hizo que los líderes fueran únicos. Sus conocimientos de EI resultaron cruciales porque "no se puede aplicar lo que no se conoce". Permitted a los líderes (informales) vislumbrar un camino claro hacia el objetivo final de la inclusión en la escuela. Uno de los directores señaló lo siguiente: *"Como líder, tienes que [...] asegurarte de establecer bien tus prioridades, de tener una visión clara y un plan; acompañar esa visión con gran pasión, y luego ver el resultado"*. (director, Sierra Leona).

## Cinco funciones clave de los defensores de la EI

Del examen de las diversas formas en que los defensores de la EI la catalizan, surgieron cinco roles clave: modelo a seguir, defensor, enlace, intermediario del conocimiento y emprendedor (ver la figura 1). Estas funciones están interconectadas y se refuerzan mutuamente. No todos los líderes practican estos roles todo el tiempo, pero casi todos practican, al menos, tres de ellos. El rol que desempeñan todos los líderes, y que puede considerarse el

pilar de los demás, es el de modelo a seguir (consultar más información al respecto a continuación). En las escuelas con más de un líder de EI, los líderes suelen complementar sus funciones y fortalecerse mutuamente. La elevada motivación intrínseca y los conocimientos y experiencia en EI son las piezas clave de los roles identificados.



FIGURA 1. Roles desempeñados por los líderes escolares de la EI



## MODELO A SEGUIR

### inspirar actitudes y comportamientos inclusivos de la discapacidad

**El primer rol** es el de un modelo a seguir que inspire actitudes y comportamientos inclusivos de la discapacidad. Los niños y las niñas con discapacidad en Zambia, Sierra Leona y Camerún son excluidos por mitos, supersticiones y etiquetas negativas sobre la discapacidad. No se trata solo de invertir tiempo y recursos en educar a los niños y las niñas con discapacidad, y mucho menos permitirles que participen en las escuelas ordinarias. Por lo tanto, para progresar hacia la EI es necesario ganarse el afecto y la opinión de las personas. Los líderes lo hicieron no solo mediante su capacidad de comunicación y persuasión (ver a continuación), sino también mediante su carisma, su integridad personal y la inspiración que generaban. Todos los líderes de

este estudio eran personas de gran integridad que "predicaban con el ejemplo". Por lo general, se las describe como personas que personifican la tolerancia, la igualdad y la no discriminación, y que son compasivas, empáticas y se preocupan por todos los niños y las niñas, incluidos aquellos con discapacidad. Las personas entrevistadas describieron a los líderes como ejemplares, inspiradores y dignos de imitación. En su contacto personal con los demás (colegas, niños y niñas, padres y madres, personas de la comunidad, personal gubernamental) motivaban a las personas a reflexionar sobre sí mismas y sus prejuicios, y fomentaban un comportamiento inclusivo.



## DEFENSOR

### promover la educación inclusiva entre las principales partes interesadas

**El segundo rol** es el de defensor, que consiste en conseguir apoyo para la educación inclusiva entre las principales partes interesadas. Muchos líderes escolares del estudio utilizaron primero sus habilidades de negociación, persuasión y comunicación para convencer a los padres y las madres de los beneficios de la educación para sus hijos e hijas. Además, los directores escolares suelen trabajar para cambiar las percepciones sobre la discapacidad entre los docentes, explicándoles que la discapacidad no es una incapacidad, que "los niños y las niñas con discapacidad forman parte del tejido de la escuela" (director, Zambia) y que tienen potencial para desarrollarse y convertirse en adultos independientes. Se abre así un espacio para que los niños y las ni-

ñas con discapacidad sean aceptados en las escuelas y participen en actividades extracurriculares. En muchas escuelas, los líderes presionaron para que los niños y las niñas con discapacidad asumieran el papel de monitor de clase y prefecto escolar, y los motivaron a participar en actividades extracurriculares. Nuestros hallazgos sugieren que, en muchos casos, esto mejoró el autoestima y la imagen que los niños y las niñas con discapacidad tienen de sí mismos. Además, muchos de los líderes consiguieron influir en el gobierno del distrito para asignar presupuesto a la implantación de actividades de educación inclusiva. Esto les permitió a las escuelas contar con estructuras educativas inclusivas, como rampas, y baños y salones de clase accesibles.



**ENLACE**

entablar relaciones entre las principales partes interesadas

**El tercer rol** es el de enlace, el equivalente social del concentrador de red. Las barreras a la EI son muchas y, normalmente, no pueden ser abordadas eficazmente solo por la escuela. Para superar estas barreras suele ser necesario que las distintas partes interesadas trabajen en conjunto. Muchos de los líderes escolares del estudio actuaron como enlaces, utilizando su sólida red social para reunir a personas y partes interesadas de toda una serie de círculos económicos, sociales y profesionales, con el fin de entablar relaciones duraderas y trabajar conjuntamente en soluciones para la EI. Muchos líderes trabajaron para crear y mantener asociaciones familiares y comunitarias recíprocas. Por

ejemplo, muchas escuelas han creado clubes comunitarios para reducir los estereotipos negativos sobre la discapacidad y potenciar la escolarización de los niños y las niñas con discapacidad. Muchos líderes escolares invirtieron para entablar relaciones sólidas con las organizaciones de la sociedad civil y los consejos locales a fin de atraer apoyo para implantar la educación inclusiva en sus escuelas. Algunos líderes lograron entablar relaciones con ONGI, como Sight-savers y Humanity for Inclusion, para posibilitar la formación de docentes en educación inclusiva, otorgar becas a los niños y las niñas con discapacidad, proporcionar material didáctico y mejorar la infraestructura de las escuelas.

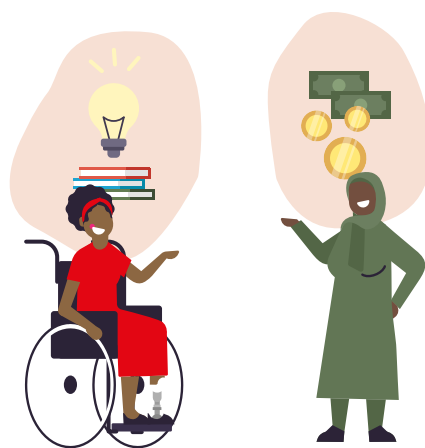


**INTERMEDIARIO DEL CONOCIMIENTO**

facilitar el intercambio de conocimientos y competencias

**El cuarto rol** es el de intermediario del conocimiento. Aunque se introdujo en la década de 1990, el conocimiento de la EI en Zambia, Camerún y Sierra Leona suele ser limitado o inexistente. Casi todos los líderes del estudio contaban con amplios conocimientos técnicos sobre prácticas y políticas de educación inclusiva. Todos ellos recibieron formación en educación inclusiva y se mostraron competentes a la hora de compartir sus conocimientos sobre EI, y de facilitar el intercambio de estos conocimientos entre las principales partes interesadas, incluidos docentes, padres y madres, comunidades y funcionarios públicos. Las prácticas de educación inclusiva en los tres países quedaban a menudo fuera del plan pedagógico de los docentes. Muchos de los directores escolares del

estudio contribuyeron a organizar programas de formación docente en materia de EI, con el fin brindarles herramientas para impartir clases inclusivas y utilizar las competencias pedagógicas y didácticas adecuadas. En una de las escuelas de Camerún, la formación docente incluía un curso de lengua de señas para que pudieran comunicarse con estudiantes con discapacidades auditivas. Los hallazgos sugieren que este intercambio de conocimientos contribuyó a aumentar la escolarización de niños y niñas con discapacidad, a mejorar la comprensión de las prácticas de educación inclusiva por parte de más partes interesadas y a mejorar el bienestar de los niños y las niñas con discapacidad, tanto en la escuela como en el hogar.



## EMPRENDEDOR

### obtención de recursos monetarios y no monetarios

**El quinto rol** es el de emprendedor. Todos los líderes escolares identificados en Camerún, Sierra Leona y Zambia invirtieron tiempo y energía considerables para movilizar recursos externos para permitir prácticas de educación inclusiva. Las escuelas que participaron en el estudio no recibieron suficientes recursos financieros y de capital humano del gobierno para crear un entorno verdaderamente inclusivo. Los líderes escolares afirmaron que sin recursos adicionales, sería imposible lograr una escuela inclusiva. Por este motivo, muchos de ellos actuaron como emprendedores utilizando su carisma, su red social y sus habilidades de persuasión y comunicación para atraer recursos externos financieros y no financieros. En todas las escuelas bajo estudio,

los líderes escolares desempeñaron un papel decisivo en la movilización de nuevos recursos a través de métodos como las actividades generadoras de ingresos en sus escuelas; la financiación colectiva a través de las asociaciones de padres y madres, y profesores; y la financiación institucional de los gobiernos locales y las organizaciones de la sociedad civil. Los recursos obtenidos se destinaron a la compra de herramientas de enseñanza y aprendizaje, dispositivos de asistencia, financiación de adaptaciones infraestructurales y apoyo personalizado para los niños y las niñas en transición a las clases ordinarias, y organización de cursos de formación para docentes.

## Conclusiones y recomendaciones

Las escuelas de Zambia, Camerún y Sierra Leona que tienen éxito en EI son la excepción a la regla. El objetivo de este estudio era aprender de esas escuelas excepcionales, centrándose en el papel del liderazgo (informal). Se constató que las prácticas empleadas para promover la EI eran muy similares en todas las escuelas y países, lo que sugiere su relevancia más allá de los contextos nacionales individuales. Las escuelas de EI que tienen éxito dedican mucho tiempo y energía a mitigar las numerosas barreras del entorno externo que limitan la implantación de la EI, adoptando a menudo una perspectiva integral de la EI. Todas las escuelas bajo estudio contaban con defensores de la EI: líderes que, desde sus puestos de directores, jefes de unidades espe-

ciales o profesores de unidades especiales, desempeñaban un papel impulsor de las mejores prácticas de EI observadas. Sin la presencia de estos líderes escolares intrínsecamente motivados y capaces, es probable que la EI no hubiera prosperado de la misma forma en las escuelas. En su defensa por la EI, los líderes escolares (informales) desempeñan cinco roles interconectados: defensor, enlace, intermediario del conocimiento, modelo a seguir y emprendedor. No todos los líderes practican estos roles todo el tiempo, pero casi todos practican, al menos, tres de ellos. En muchos centros escolares, los directores trabajan de a dos, poniendo en común cualidades, funciones y responsabilidades.



Este estudio vincula el éxito de la implantación de la EI con la presencia de líderes escolares intrínsecamente motivados, con conocimientos y experiencia especializados, que actúan como defensores de la EI. De los hallazgos, se desprenden numerosas recomendaciones para los organismos que pretenden promover las EI:

## 1. Invertir en generar conciencia sobre la importancia del liderazgo para la EI

Aunque el liderazgo es claramente un factor crítico de éxito, actualmente no forma parte de la conciencia colectiva de los responsables de la toma de decisiones en los organismos gubernamentales, las ONG y los donantes. Una mayor conciencia sobre el liderazgo de las EI, en particular sobre la importancia de la motivación intrínseca y de los conocimientos y experiencia especializados de los líderes, es la base para la acción y para políticas y programas mejor informados.

## 2. Integrar el liderazgo en el plan de estudios de EI en centros de formación docente

Es fundamental que las nuevas generaciones de docentes de EI se formen comprendiendo que el éxito de la EI, además de las habilidades en el salón de clases, también requiere de habilidades para desenvolverse en un entorno hostil para la discapacidad. Sería especialmente útil disponer de una herramienta de autoevaluación que permitiera a los docentes reflexionar sobre su capacidad de liderazgo en la promoción de la EI.

## 3. Integrar la importancia del liderazgo en los instrumentos de políticas y en la toma de decisiones programáticas para la EI

El liderazgo, como factor de éxito, debe integrarse en el contenido y las líneas presupuestarias de las políticas y los programas. Esto puede lograrse, por ejemplo, haciendo que forme parte de los criterios de las propuestas de financiación (por ejemplo, dar prioridad a las propuestas que aborden el liderazgo), de los criterios de selección (por ejemplo, centrarse en escuelas con un liderazgo capaz y comprometido) o de los criterios de contratación de docentes (para aquellos que quieran trabajar en escuelas ordinarias).

## 4. Apoyar a los líderes escolares existentes que actúan como defensores de la EI en sus escuelas

Dada la hostilidad del entorno, defender la EI es un desafío constante para los directores de las escuelas. Una forma de apoyar a estos líderes sería creando y apoyando una comunidad de prácticas (en línea) que conecte a líderes de distintas partes del país. En esta comunidad, los líderes pueden intercambiar buenas prácticas, apoyarse mutuamente e inspirarse.

## 5. Invertir en más investigación sobre el liderazgo en la educación inclusiva

¿Cuál es la mejor manera de apoyar a los líderes escolares? ¿Cuáles son las mejores prácticas utilizadas por los líderes escolares? ¿Qué importancia tiene el contexto para el liderazgo escolar? Estas y muchas otras cuestiones cruciales aún no se comprenden del todo. Una investigación sólida es crucial para desarrollar políticas y programas basados en pruebas, e impulsar el aprendizaje y la reflexión continuos.

### Notas finales

<sup>1</sup> UNICEF (2013). The State of the World's Children 2013: Children with Disabilities. Nueva York, UNICEF.

<sup>2</sup> Wodon, Q., Male, C., Montenegro, C., & Nayihouba, A. (2018). *The challenge of inclusive education in Sub-Saharan Africa*. Washington DC, Worldbank.

<sup>3</sup> Charema, J. (2010). Inclusive Education in Developing Countries in the Sub Saharan Africa: From Theory to Practice. *International Journal of Special Education*, 25(1), 87-93

<sup>4</sup> Este resumen de la política se basa en los estudios y resúmenes de políticas que se desarrollaron para Zambia, Sierra Leona y Camerún sobre el mismo tema del Liderazgo en la educación inclusiva: - Las mejores prácticas en educación inclusiva en Zambia. - El liderazgo es importante, Kahemba Oscar, Thomas Mtonga y Willem Elbers (2022).

- Los líderes escolares como defensores de la educación inclusiva en Zambia, Agentes de la inclusión Esther Kamaara, Willem Elbers, Auma Okwany y Thomas Mtonga (2022).

- Funciones clave de los directores de centros escolares a la hora de implementar la educación inclusiva a nivel de enseñanza primaria en Sierra Leona, ¿Cuáles son los componentes de un liderazgo de éxito? Edson Alie Kamara, Aisha Ibrahim y Sofka Trajcevska. - Los directores de centros escolares como desviadores positivos en Camerún: Defensores de la educación inclusiva. Ngoran Mathew Banlanjo, Valentine Banfegha Ngalim y Willem Elbers.

<sup>5</sup> Glaser, B. G & Strauss, A. L. (1967). *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*, Chicago, Aldine Publishing Company.