



Universitat
de les Illes Balears

Títol: Nous Factors d'Èxit Escolar

NOM AUTORA: Cristina Florit Olives

Memòria del Treball de Fi de Màster

Màster Universitari de Formació del Professorat
(Especialitat/Itinerari de Diplomatura en Turisme)

de la

UNIVERSITAT DE LES ILLES BALEARS

Curs Acadèmic 2011-12 i 2017-18

Data: 18 de juliol de 2018

Nom Tutor del Treball: Pere Alzina

Índex

Resum i paraules clau	pàg.3
Objectius del treball.....	pàg.4
Introducció.....	pàg.4
Factors d'èxit escolar.....	pàg.6
Experiències d'èxit.....	pàg.19
L'educació al Canadà, experiència a Ontario.....	pàg.21
Centres escolars de Nova York.....	pàg.23
Escoles rurals a Xile.....	pàg.26
Conclusions.....	pàg.29
Justificació.....	pàg.33
Reflexions personals.....	pàg.35
Referències bibliogràfiques	pàg.40
Bibliografia.....	pàg.43

Resum

Aquest treball es centra en l'estudi dels factors educatius que són claus per a determinar la conductes de millora o empitjorament del resultats acadèmics dels alumnes durant el seu procés d'aprenentatge dins els centres educatius.

Una societat com l'actual on les necessitats a respondre són infinites, es fa necessari el requeriment d'un estudi exhaustiu sobre l'estat del nostre sistema educatiu. Resulta imprescindible tenir en compte quins són els eixos sobre els quals gira la nostra societat actual, ja que afecten directament i indirectament als problemes que pateix l'educació.

La tendència a homogeneïtzar normes, pautes, metodologies no fan altra cosa que provocar processos de segregació cada vegada més marcats. Les polítiques educatives i socials intenten, en principi, disminuir les desigualtats socials, però com podem avaluar els impactes d'una política educativa sobre aquestes desigualtats? (Tarabini i Clement, 2006). I com afecten al fracàs o a l'èxit escolar?

Com s'ha publicat en els últims estudis PISA, existeixen desigualtats en els resultats acadèmics dels alumnes. Aquestes venen donades per múltiples variables, individuals i acadèmiques, que caldria analitzar i estudiar. Es tendeix a atribuir com a única causa del fracàs escolar al propi alumne, condicionat per una sèrie de variables personals i contextuais (culturals, socioambientals, socioeconòmics), però el fracàs també pot referir-se a la pròpia institució escolar. Llavors, seria útil preguntar-se per què tantes escoles estan fracassant amb tants nens/es (González-Pienda y Núñez, 2002).

Tenint això present, es plantegen en aquesta recerca les següents preguntes: quins elements educatius afavoreixen l'èxit escolar? Quins són els factors que un centre educatiu ha de potenciar per esdevenir un centre eficient i afavorir l'obtenció de millors resultats acadèmics dels seus alumnes?

Paraules clau: educació, fracàs escolar, equitat, política educativa.

Objectius del treball

L'objectiu general que es planteja en aquest anàlisi és el següent:

- Delimitar quins són els factors escolars que afavoreixen la millora del rendiment acadèmic dels alumnes.

Com a objectius específics es proposen:

- Identificar quins són els factors escolars que fan que un centre educatiu situat en zones desafavorides tingui èxit i esdevingui eficient, tot i el baix nivell socioeconòmic dels seus alumnes.
- Evidenciar bones pràctiques de centres escolars que, tot i estar situats en zones desafavorides, han contribuït a l'èxit acadèmic dels seus alumnes.

Introducció

El fenomen de la globalització fa que l'educació estigui sotmesa al discurs pedagògic internacional que defineix quins són els estàndards a seguir. Això provoca una certa homogeneïtzació que no respon a la gran diversitat social i cultural. Conseqüentment, es generen desigualtats educatives que venen determinades per diferents indicadors. Superar-les és un dels objectius marcats per molts professionals de l'educació, però sovint resulta una tasca molt complexa, ja que, en primer lloc, no depèn solament d'ells en la seva forma individual i, en segon lloc, actualment s'exigeix al sistema educatiu que apliqui criteris d'igualtat d'oportunitats i d'equanimitat en una societat plena de disparitats.

Espanya és un país capdavanter amb altres taxes d'abandonament escolar prematur, un dels indicadors de la Unió Europea utilitzats per estimar el fracàs escolar.

Són moltes les investigacions encaminades a descobrir els factors que condicionen els resultats acadèmics dels alumnes. Així com expressa González-Pineda a un dels seus articles, és una tasca complexa determinar

quins són els factors que incideixen a l'èxit o fracàs escolar, ja que aquests factors constitueixen una xarxa fortament entreteixida, pel que resulta difícil delimitar-los per atribuir efectes discernibles de cada un d'ells.

El terme fracàs escolar és un concepte de contingut imprecís i ambigu (Marchesi i Hernández, 2003). Habitualment es refereix a la quantitat d'individus que no aconseguen concloure els estudis obligatoris i, com hem dit, la seva taxa és molt alta sobretot al nostre país.

Però en comptes de centrar-nos solament en els factors de fracàs, estudiar els factors d'èxit a nivell de sistema i centre educatiu hauria de ser una prioritat a nivell global també.

Els Estats han d'estar obligats a proporcionar un fons a les escoles per tal de que tinguin capacitat en l'aplicació d'estratègies eficaces de millora de l'escola. Tot i així, els estudis PISA revelen l'existència de diferències importants en la qualitat, l'equitat i l'eficiència dels sistemes educatius.

L'alt índex de fracàs escolar o l'abandonament entre determinats grups socials demostra que l'ideal d'oferir a tots les mateixes oportunitats per aconseguir l'èxit no funciona en situacions precàries (Castel, R., 2009).

El dret a l'educació garanteix l'educació a la societat, però en quines condicions ho fa?

Reflexionar sobre l'equitat i l'educació implica enfocar aquests dos aspectes com a pols d'una relació bidireccional, en constant i mútua tensió. Si bé l'educació és una condició indispensable per assolir una societat més igualitària, amb una distribució paritària de coneixement i recursos per tal de gaudir de drets substancials i participar en la societat, i formada per persones amb accés als mecanismes de distribució de la riquesa, també és veritat que per tenir èxit en els processos d'educació, sobretot pel que fa l'educació formal, també han d'existir unes condicions d'equitat (López, 2004).

L'experiència escolar pressuposa unes predisposicions, desenvolupades prèviament dins de la família, que preparen als nens i les nenes a l'aprenentatge escolar, i configuren un perfil d'estudiant que l'escola està disposat a acceptar. Es pressuposa que les famílies tinguin uns valors, unes

normes de conductes, un capital cultural determinat, una capacitat de donar afecte, estabilitat i recolzament, que marquen un model d'alumne en què es pensa quan es dissenyen polítiques i estratègies pedagògiques.

Segons Nestor López (2004), quan aquests dos mons, l'escola i la família, no es troben, no coincideixen les expectatives i les possibilitats, es dona l'ineducabilitat, que s'entén com l'expressió d'un desajust institucional. Aquesta situació s'ha d'enfocar com a una alerta als sistemes educatius, que no saben desenvolupar estratègies adequades a les necessitats dels nois i les noies. L'escola genera ineducabilitat per exemple quan exigeix uns materials als quals només s'accedeix comprant-los, quan espera unes pautes familiars inexistentes, tan en famílies d'un status social mitjà-baix com en famílies benestants, o quan demana pautes de conducta que són inexistentes en la cultura d'origen d'alumnes d'altres nacionalitats ...

Millorar les escoles situades en zones desfavorides socio-econòmicament és avui un dels aspectes més importants en l'agenda dels investigadors i polítics. Però una reforma educativa requereix d'una visió convincent per l'èxit i un sentit de compromís i propòsit entre totes les parts interessades, la inversió en la capacitat de lideratge i l'ensenyament, en l'aprenentatge organitzacional i una cultura d'altas expectatives per a l'ensenyament i l'aprenentatge (Fullan, Bertani, i Quinn, 2004) A Effective Uses of Funding Support for Schools in Need of Improvement, 2009).

Factors d'èxit escolar

Un cop podem parlar d'educació "garantida" a tothom toca preguntar-nos de quina manera es duu a terme aquesta educació. Un gran nombre d'avaluacions fetes a nivell internacional, regional i nacional posen de manifest que els resultats d'aprenentatge són insuficients i desiguals. És important tenir una planificació de tots els aspectes que ha de contemplar el sistema educatiu, però hi ha dificultats per establir un ordre de prioritats.

Des de postures ideològiques socialistes i/o marxistes s'atorga importància a valors que resen amb l'igualitarisme i amb la distribució en funció de les necessitats dels col·lectius socials. De la mateixa manera, hi ha un reconeixement d'una multiplicitat de factors que no depenen de la voluntat de l'individu participen en el procés educatiu i que, tanmateix, obstaculitzen i fins i tot impedeixen l'assoliment de la desitjada igualtat de resultats. Per aquesta raó, es reivindica una major intensitat d'influència de l'educació respecte a altres influències externes, el que suposaria, en alguns casos, posar en marxa estratègies compensatòries per a aquelles persones o grups en pitjors circumstàncies socials, de manera que condicions personals, com ara el sexe, la raça o la capacitat de pagament, entre altres, no impliquin una alteració en les probabilitats d'accés als serveis educatius, ni en les probabilitats d'èxit al llarg i al final de tot el procés.

Aportacions de Bourdieu i Coleman emfatitzen que les desigualtats educatives es troben mediatitzades per tres elements: a) el capital econòmic o el nivell de renda, b) el capital cultural referit a l'acumulat com a cultura i identificat en l'habitus (l'entorn dels alumnes que fa que tingui una determinada manera d'interpretar el món. Una determinada cosmovisió), en els béns culturals (llibres, CD, cinema, etc.) i en els títols, diplomes, etc., i c) el capital social apuntant a la xarxa social de l'alumnat, generalment proporcionada per la família.

Davant d'una realitat tant complexa, l'escola ha de fer front a múltiples desigualtats.

Segons PISA 2009 (Results What Makes a School Successful Vol IV):

- Les persones de grups socioeconòmics més baixos són més propensos a ser afectats negativament per una repetició. En totes les escoles de diferents països, on existeix un percentatge més elevat de repeticions, els resultats generals tendeixen a ser pitjors.
- Alguns països mostren una forta relació entre les escoles, recursos i el seu entorn socioeconòmic i demogràfic, el que indica que els recursos estan desigualment distribuïts d'acord amb els perfils de les escoles socioeconòmiques i demogràfiques.

- Els països que creen un entorn més competitiu en el qual moltes escoles competeixen entre elles, els estudiants obtenen resultats més baixos.
- En els sistemes escolars on és més comú treure els alumnes més dèbils i pertorbadors fora de l'escola, el rendiment i l'equitat tendeixen a ser menors.
- Els pares amb un nivell socioeconòmic alt són més propensos a tenir en compte el rendiment acadèmic a l'hora de triar les escoles. Aquesta situació fomenta la segregació. PISA mostra que els nivells de desigualtats entre les escoles és més gran que els nivells de desigualtat a les escoles.

Estudis recents reafirmen que la família i el context socioeconòmic de l'alumne són factors que tenen una major influència sobre el seu rendiment acadèmic (Mediavilla, M.; Calero, J., 2009). El nivell socioeconòmic i cultural de l'alumnat (ESCS) té una associació estadísticament significativa amb el seu èxit: els joves de baix rendiment però amb un nivell socioeconòmic mitjà i alt tenen més probabilitats d'èxit que els joves amb un nivell socioeconòmic baix (Thomson, S., & Hillman, K., 2010). Els antecedents socioeconòmics tenen una forta correlació amb el rendiment acadèmic dels alumnes. (PISA, Against the Odds, Disadvantaged Students Who Succeed in School).

Quin paper adopta aquí l'escola en minimitzar desigualtats provinents de factors contextuals i familiars dels alumnes? En quina mesura l'escola pot condicionar l'obtenció de millors o pitjors resultats acadèmics?

En contextos desfavorits, l'escola hauria de tenir una major capacitat d'intervenció per contrarestar al màxim l'impacte de les condicions socioculturals dels alumnes i, per tant, potenciar i afavorir el seu èxit. Per això cal estudiar quins són els factors que afavoreixen als alumnes a tenir èxit acadèmic i ajuden als centres educatius a convertir-se en centres eficaços. Però, què fa que una escola tingui èxit? Com s'aconsegueix ser un centre eficient?

Segons Salavert (2010), el repte de l'excel·lència i de l'èxit escolar comença i acaba a l'aula, és el resultat de l'intercanvi de coneixements entre l'alumne i el mestre o professor. Aquestes tres variables són interdependents, un canvi en

qualsevol d'elles té impacte en les altres i en el resultat final. Però quines línies d'acció segueixen els centres per garantir l'èxit dels seus alumnes?

Aquells centres que aconseguen rendiments dels seus alumnes superiors als esperats (tenint en compte la situació socioeconòmica de les seves famílies i el seu rendiment previ), són centres que tenen una determinada forma d'actuar, persegueixen uns objectius específics, prioritzen i potencien determinats aspectes que el converteixen en un centre eficient, capaç d'adaptar-se a les necessitats dels seus alumnes.

Podríem parlar doncs, de factors a nivell de centre (gestió i organització escolar), a nivell d'aula (funció docent i mètodes d'ensenyament) i factors individuals de l'alumne (trets personals, motivació, expectatives, context familiar). Segons les investigacions i estudis recents fets en aquest àmbit, els factors d'èxit principals que més afavoreixen a l'èxit dels estudiants són:

a) Factors institucionals

En moltes ocasions es tenen més en compte els factors més pedagògics i instructius com a causa de l'èxit o fracàs escolar, que no pas factors de tipus organitzacionals com és la pròpia institució escolar. Si el nostre objectiu és aconseguir una educació de qualitat també existeix una necessitat de reformar aspectes de l'organització i gestió de la pròpia institució.

Els factors institucionals són aquells que es refereixen a l'escola com a institució educativa i inclouen factors com la direcció del centre, la seva titularitat, la participació en projectes innovadors i de millora, funcions de gestió i organització, etc.

Autors com Richard Elmore (2000) ja remarquen que una de les qüestions importants pel disseny d'un procés de millora efectiu no és tant sols quins incentius externs estan disponibles per pressionar als centres escolars per nivells més alts de rendiment, sinó quines de les respostes donades per les escoles i el sistema escolar poden arribar a incrementar l'aprenentatge i el rendiment.

Els factors a nivell de centre que més condicionen l'èxit del rendiment acadèmic dels estudiants poden concretar-se en:

- **Funció directiva.** Existeix una necessitat de professionalitzar la funció directiva entenent-la com a un element clau per a la revitalització pedagògica de les institucions escolars. (Batanaz, 2005). La investigació i l'observació empírica mostren que un dels principals factors de l'eficiència escolar és el director del centre. Un bon director, capaç d'organitzar un eficient treball en equip i respectat per la seva competència i obertura, aconsegueix introduir millores qualitatives importants al seu centre. És necessari velar perquè la direcció dels centres escolars sigui confiada a professionals qualificats que hagin rebut formació específica, sobretot en matèria de gestió. Aquesta qualificació aporta als directors un major poder de decisió i lideratge en les seves responsabilitats.

El rol del lideratge del director és un factor de qualitat i un mitjà necessari per combatre el fracàs escolar. (Togneri; Anderson, 2003. Effective Uses of Funding Support for Schools in Need of Improvement, 2009. Perfiles escuelas éxito en Colorado, 2008)-

L'OCDE, a través dels estudis PISA, també indaguen sobre el paper dels directors/es en la institució escolar a través de l'elaboració de qüestionaris amb preguntes dirigides a esbrinar les capacitats de la direcció.

La funció directiva i el seu lideratge educatiu és fonamental per a la formulació d'una visió del centre recolzada pel professorat i per tota la comunitat educativa i per a la creació d'un pla estratègic anual amb uns objectius mesurables, definits al voltant de les necessitats acadèmiques, lingüístiques i de desenvolupament emocional de l'alumnat. Un altre eix fonamental per a l'èxit del centre és la seva organització i el seu funcionament. (Salavert, 2010).

En el Fòrum Strengthening Teaching Practice: The Role and Responsibilities of School Site Leaders (2010) organitzat pel Centre per al Futur de l'Ensenyament i Aprenentatge, es va fer un reconeixement del paper que juguen els directors en garantir tant l'èxit de l'estudiant com del professor a l'escola. El seu càrrec era crear un consens sobre el que els directors han de saber en lideratge escolar per tal de garantir un

nombre adequat de líders eficaços, amb capacitat d'orientar i donar suport a la pràctica d'alta qualitat de l'ensenyament.

- **Cultura i clima escolar.** La cultura de l'escola és un dels elements més citats en les escoles eficaces o en les escoles en processos de millora. Això implica l'existència d'un ambient positiu, una comunicació oberta i una visió compartida de la institució per part de tots els membres de la comunitat educativa (Mujis, 2003).

Fomentar un entorn disciplinat i unes normes de comportament clares, conductes més positives entre els docents i millors relacions professor-alumne, afavoreix la millora del centre escolar, fet que recau sobre altres factors a nivell d'aula.

“Across OECD countries, 81% of students report that they feel they can work well in class most of the time, 71% report that they never, or only in some classes, feel that other students don't listen, and 72% say that their teacher never, or only in some lessons, has to wait a long time before students settle down to learn. Meanwhile, 28% of students in OECD countries are enrolled in schools whose principals report that their teaching staff's resistance to change negatively affects students or that students' needs are not met; 23% attend schools whose principals report that students are not encouraged by teachers in the school; 22% attend schools whose principals believe that learning is hindered by low teacher expectations; and 17% of students attend schools whose principals say that teacher absenteeism hampers learning”. (PISA 2009:15).

- **Comunitats d'aprenentatge.** Per aconseguir ser un centre eficient cal que els centres escolars es converteixin en comunitats d'aprenentatge. Factor clau, la bona relació amb la família i el context local. Les Comunitats d'Aprenentatge es defineixen com un projecte de transformació social i cultural d'un centre educatiu i del seu entorn per aconseguir una societat de la informació per a totes les persones, basada en l'aprenentatge dialògic, mitjançant una educació participativa

de la comunitat, que es concreta en tots els seus espais, inclosa l'aula (Valls 2000: 8).

Un dels elements fonamentals dins les Comunitats d'Aprenentatge és la participació de tota la comunitat educativa: familiars, professorat, voluntaris, etc. Les persones treballen en pla d'igualtat amb un objectiu compartit: l'èxit de tot l'alumnat. D'aquesta manera es converteixen en centres educatius compromesos amb els esforços continus de millora i investigació, estan oberts al canvi i l'adopció de mesures innovadores. El màxim objectiu que persegueixen és augmentar la seva eficàcia com a professionals de manera que benefici directament als estudiants (Muijs, 2003).

- **Autonomia de centre.** Segons PISA 2015, els països on les escoles tenen una major autonomia en el que s'ensenya i com els estudiants són avaluats, els estudiants tendeixen a obtenir millors resultats. Tenir competències de gestió i funcionament del centre permet verificar que els recursos i el finançament estiguin orientats cap aquells que més ho necessiten i, per tant, desenvolupar mecanismes efectius per intervenir quan les expectatives no són satisfetes (adaptacions curriculars).

Com afirma Andreas Schleicher (Debats d'Educació, 2006), molts dels països que han obtingut puntuacions altes al PISA proporcionen objectius i estàndards educatius clarament formulats, i al mateix temps han esdevingut menys normatius en termes de com els mestres han de traduir aquests objectius a la pràctica. En aquest sentit, hi ha dos factors clau: la transferència de la capacitat de prendre decisions a les escoles, la qual cosa les converteix en el principal motor pel desenvolupament educatiu, i una responsabilitat intel·ligent. Els països amb sistemes menys estratificats tendeixen a aconseguir no només una actuació global per sobre de la mitjana, sinó també una millora significativa en l'explotació del potencial de rendiment. Veiem que hi ha dos aspectes que van de costat als països amb més bon resultats en la comparació internacional del PISA: oportunitats d'aprenentatge integrades i capacitat dels mestres d'individualitzar l'educació. Les comparacions internacionals mostren que combinar la qualitat i l'equitat és un objectiu

que és a l'abast i que es pot assolir en un temps raonable. En els estudis de PISA (OCDE, 2004), el debat s'ha centrat principalment en el tema de l'autonomia per estar relacionat amb els nivells d'alt rendiment.

L'augment de l'autonomia a l'escola fomentarà la innovació, augmentarà la capacitat de resposta a les necessitats dels estudiants, potenciarà la participació dels pares i la comunitat, i augmentarà l'eficiència global. (Helping schools succeed Lessons Abroad 2008).

El grau d'autonomia que el centre disposa atorga al director i a tota la comunitat educativa, més responsabilitat i flexibilitat en: establir polítiques d'avaluació dels alumnes, decidir quins cursos s'ofereixen, determinar continguts, elecció de llibres de text. Aquest grau de llibertat els permet gestionar els seus recursos i fer ús d'instruments específics per minimitzar les transferències d'estudiants, amb dificultats o que presenten un mal comportament i actituds inadequades, a altres centres.

b) Factors d'aula

La qualitat i la funció docent són les variables que més condicionen als alumnes a nivell d'aula. El professorat és en última instància el responsable en potenciar i afavorir els processos d'aprenentatge dels alumnes, en donar o no més oportunitats, minimitzant desigualtats i oferint una educació de qualitat (Hanushek et al, 2002.; Rivkin et al., 2005).

Els sistemes d'alt rendiment posen el focus en la funció docent ja que té una relació directe amb l'èxit dels alumnes. D'aquesta manera, el seu objectiu és aconseguir les persones més aptes per exercir la docència, convertir-les en instructores eficients i implementar sistemes i mecanismes de recolzament específics per garantir que tots els alumnes siguin capaços d'obtenir els beneficis d'una instrucció d'excel·lència (Informe McKinsey, 2007).

“Of the school-level factors that have an impact on student learning, one of the most powerful appears to be the effectiveness of the individual teacher. The most effective teachers are, therefore, one of the most important tools schools and systems have at their disposal to lift the achievement of socio-economically disadvantaged students and improve

equity, and policy must be designed in such a way as to draw more of them to the most disadvantaged educational settings" (Rice, 2010:177).

L'experiència de sistemes educatius que han tingut èxit ressalten la importància de 3 aspectes:

- Aconseguir les persones més aptes per exercir la docència.
- Desenvolupar-les fins a convertir-se en instructors eficients. El nivell d'eficiència del professor té un efecte positiu al rendiment dels alumnes, (Rice, Suzanne M., 2010)
- Garantir que el sistema sigui capaç d'oferir la millor instrucció possible a tots els nens (el govern hi té un compromís).

Però l'actual sistema d'avaluació del professorat encara és un mecanisme ineficaç per a l'enfortiment de la qualitat docent. L'avaluació docent està típicament orientada al compliment, ofereix poc suport substantiu als mestres. Investigacions han demostrat que els professors aprenen poc del procés i no hi ha un sistema d'avaluació que els ajudi a enfortir la seva pràctica (Wechsler, et al., 2007). Garantir la qualitat docent implica incidir en:

- L'estatus social del docent;
- El salari inicial (els salaris més alts de docents estan associats amb un rendiment millor dels estudiants. PISA 2009. Results What Makes a School Successful Vol IV);
- Disposar de bons processos de selecció. Els sistemes educatius d'alt rendiment opten per fer un procés de selecció abans que comencin el seu procés de capacitació docent (abans de la seva formació inicial).

No disposar de professorat competent, la ineficàcia dels mètodes d'aprenentatge o la falta de pràctiques innovadores, repercuteix greument sobre les oportunitats dels alumnes. Això provoca la inexistència de polítiques centrades en la instrucció pedagògica (Muijs, 2003) com a factor clau per millorar el rendiment dels alumnes. En aquest sentit, són moltes les investigacions que han demostrat i reafirmat la importància dels mètodes

d'ensenyament-aprenentatge, orientats a les necessitats de l'alumnat i potenciant un suport més individualitzat (com és el cas de Finlàndia), sobretot pels estudiants amb més dificultats. (Perfiles escuelas éxito en Colorado, 2008).

“Los sistemas educativos con más alto desempeño (Finlandia, Inglaterra, Singapur) reconocen que la única manera de mejorar los resultados es mejorando la instrucción: el aprendizaje ocurre cuando alumnos y docentes interactúan entre sí, y por ello mejorar el aprendizaje implica mejorar la calidad de esta interacción” (Informe McKinsey, 2007:42).

Però com es pot garantir un seguiment més personalitzat si no es redueix la ràtio d'alumnes per professor?

Segons l'Informe McKinsey (2007), la reducció d'alumnes per professor té fortes implicacions en matèria de recursos:

- Menys alumnes per professor significa que els sistemes educatius necessitaran més docents;
- Amb el mateix finançament hi haurà menys diners per docent;
- I com que el sistema educatiu necessita més docents esdevindrà després menys selectiu a l'hora de designar-los i, per tant, la qualitat docent deixarà de ser una prioritat.

Per tant, estem en el perill de caure en un cercle viciós: volem escoles eficients, per tant, necessitem bons docents, competents i de qualitat (ja que està demostrat que la funció docent és un factor decisiu en el rendiment dels alumnes). També sabem, que el procés d'E-A més individualitzat afavoreix al desenvolupament de l'alumne, fet que recau en la importància de reduir la ràtio i de disposar de més docents. Amb una escassa inversió en educació, la necessitat d'aconseguir els docents més qualificats no serà una prioritat. Com llavors, el sistema pot garantir una educació de qualitat si no disposa dels millors professionals?

La falta de control de l'ingrés del professorat condueix inevitablement en una sobre oferta de candidats que a la vegada genera un efecte negatiu en la qualitat docent. Els alumnes que no avancen amb rapidesa durant els seus primers anys d'escolaritat per no tenir docents suficientment preparats i eficients, tenen escasses possibilitats de recuperar aquests anys perduts i això

no fa altra cosa que fomentar més de desigualtats educatives (Informe McKinsey, 2007).

c) Factors de l'alumne

El rendiment escolar dels alumnes és fruit d'una interrelació de factors derivats del sistema educatiu i l'escola, de la família i del propi alumne com a persona en evolució. L'èxit dels seu rendiment serà el resultat d'un procés d'aprenentatge en el qual convergeixen tota una sèrie de factors socials, personals i escolars. Cadascun dels alumnes arriben a l'escola amb uns trets personals propis i s'enfronten al desenvolupament de les tasques escolars en funció d'aquestes característiques. Però, en la intervenció educativa dels docents es pot incidir en aquests característiques, especialment en aquelles que tenen una repercussió directa en l'èxit dels aprenentatges.

- **“Resilience”**. Els estudiants resilients són estudiants compromesos que es senten segurs de les seves capacitats acadèmiques, estan més motivats, més compromesos i més segurs de sí mateixos que el seus companys desafavorits de baix rendiment. Són aquells estudiants que superen als seus companys (d'igual nivell socioeconòmic) en rendiment acadèmic. Existeix una forta relació entre el nivell de resiliència i el nivell d'autoeficàcia dels alumnes. L'autoestima i l'autoconcepte són factors importants que condicionen el rendiment acadèmic.

Els resultats de PISA suggereixen que les escoles poden tenir un paper important en potenciar la resiliència mitjançant el desenvolupament d'activitats, les pràctiques d'aula i les maneres d'ensenyament, orientades al foment de la motivació dels estudiants en desavantatge i la confiança en les seves habilitats, proporcionant més oportunitats.

La confiança i el temps d'aprenentatge estan estretament associats amb l'èxit acadèmic entre els estudiants desfavorits en la major part dels països de la OCDE. Les polítiques destinades a fomentar enfocaments positius per a l'aprenentatge entre els estudiants desafavorits podrien ajudar a facilitar la capacitat de recuperació. Els programes dissenyats per augmentar la confiança dels estudiants en desavantatge en les

seves habilitats acadèmiques pot ser un bon començament. (PISA, Against the Odds, Disadvantaged Students Who Succeed in School).

- El **temps d'aprenentatge** és un factor encara més important pels alumnes en situacions desfavorides juntament amb la confiança, van estretament lligats amb l'èxit acadèmic a gairebé tots els països de la OCDE. (PISA, Against the Odds, Disadvantaged Students Who Succeed in School).

El temps dedicat a les tasques afavoreixen a l'alumnat a progressar i avançar cap a l'èxit. Cal que el docent ofereixi les màximes oportunitats d'aprenentatges als alumnes i el temps suficient perquè puguin desenvolupar les seves potencialitats. (Murillo, 2008).

- **Fixar expectatives.** És necessari determinar clares i altes expectatives respecte el que cada alumne ha de saber, comprendre i ser capaç de fer. (Informe McKinsey, 2007). L'objectiu és mantenir empenyent els límits i crear una expectativa de millora contínua i el creixement per a cada estudiant i el sistema en conjunt. (Helping schools succeed Lessons Abroad, 2008)

En aquest sentit, el rol del docent i la seva funció hi tenen una gran influència. Els baixos nivells d'autoeficàcia docent s'han associat amb els estudiants que tenen expectatives més baixes. (Rice, 2010).

- **Context familiar.** El nivell socioeconòmic i cultural familiar de l'alumnat té una associació estadísticament significativa amb el seu èxit: els joves de baix rendiment però amb un nivell socioeconòmic mitjà i alt tenen més probabilitats d'èxit que els joves amb un nivell socioeconòmic baix (Thomson, S., & Hillman, K., 2010). Actualment es reconeix que existeix un conjunt de variables de tipus sociològic que diferencien grups quant al nivell de rendiment. La classe social i els seus indicadors com el nivell de renda, són variables que produeixen diferències entre alumnes i tenen una influència en el seu rendiment.

Un estudi sobre les variables que prediuen el rendiment acadèmic en el sistema d'educació secundària obligatòria a l'Estat Espanyol, va demostrar que:

“The students who belong to families with a high sociocultural status also have high levels of academic achievement. However, surprisingly, that effect is the opposite when its influence is analyzed not in terms of the student's initial level, but in terms of progress over the course of the educational period. For example, in Language achievement, progress was lower in students that came from families with a high sociocultural status. This result may be a consequence of the fact that, although these students have the highest levels of achievement, school teaches them less than it does those students who come from lower sociocultural contexts”. (Martín; Martínez-Arias; Marchesi; Pérez, 2008:12)

La preocupació pel desenvolupament dels estudiants, el seu benestar durant tota la seva formació i la necessitat d'aconseguir millors resultats són qüestions clau de tota política educativa dels països. En els últims anys, els governs han vist la necessitat d'aplicar programes d'intervenció dirigits a eradicar els factors de risc que conduïen els alumnes al fracàs escolar. Les investigacions realitzades demostren que el paper de l'escola, els directors i els docents són factors clau en la identificació i optimització de les estratègies d'intervenció adaptades a les necessitats dels alumnes i dirigides a minimitzar l'impacte de les desigualtats socioeconòmiques i contextuais que en pateixen

A més de trobar maneres desiguals de tractar l'alumnat per considerar-lo diferent, hem d'apostar per trobar maneres diferents de tractar a tot l'alumnat garantint les mateixes oportunitats. L'equitat és innegablement un principi sobre el qual conflueixen els diversos discursos al voltant de l'educació: l'institucional o governamental i el que emana des dels mateixos centres educatius. L'equitat, doncs, demana reconèixer la diferència per actuar-hi, i suscita l'interrogant sobre si l'alumnat que escolaritzen uns i altres centres parteix o no d'una situació d'igualtat en relació als recursos culturals disponibles o l'expectativa d'èxit. Cal subratllar que la planificació educativa comença per establir les necessitats. Atesa l'evidència substancial en l'impacte de tots aquests factors

en l'èxit acadèmic dels alumnes, desenvolupar-los i potenciar-los hauria d'esdevenir una prioritat per compensar les desigualtats i assegurar una igualtat d'oportunitats, fent de l'equitat un eix fonamental del sistema educatiu.

Experiències d'èxit

Resulta evident que els Estats tenen una responsabilitat en garantir el dret a una educació de qualitat per a tothom però ens trobem davant d'una realitat on sovint es pren responsabilitat en establir com a base una igualtat formal (totes les persones tenen dret a accedir al sistema educatiu) i determinar quins resultats ha de tenir l'alumnat en sortir de la institució educativa. Cal apuntar que, sota el mantell de la igualtat en l'accés, distribució objectiva de l'alumnat, el mateix tracte, el mateix currículum, mateixos docents, mateixos recursos, mateixes aules, mateixos llibres de text, etc., el fracàs d'un sector d'alumnat és atribuït a factors individuals. Els estralls que pot suposar aquesta igualtat il·lusòria, seguiran en la línia de perpetuar les desigualtats socials. D'alguna manera, ser indiferent a les diferències d'origen és la manera de legitimar les desigualtats posteriors, sent això una font d'injustícia enorme. És important contemplar les desigualtats d'origen, ja que existeixen. És aquí on l'escola ha de prendre poder i ha fomentar aquells aspectes que ajudin a l'alumnat a tenir èxit.

En aquelles escoles on es concentra més pobresa els resultats acadèmics s'expliquen principalment gràcies a la gestió de l'escola que a altres variables externes, si aquestes últimes es mantenen constants. La dispersió en escoles de major vulnerabilitat existiria perquè com més precàries són les condicions dels alumnes, els factors interns dels establiments (gestió i el lideratge) es fan més rellevants. En altres paraules, els directors i docents poden fer més per millorar la qualitat educacional. (Bravo Rojas; Verdugo, 2007).

Les claus perquè una escola situada en un entorn desfavorable s'orienti cap a l'èxit són, segons Eyzaguirre (2004): convicció de que els alumnes d'un nivell de pobresa baix puguin assolir alts rendiments; instrucció acadèmica de qualitat; necessitat de focalitzar els projectes educatius; importància del

lideratge organitzacional; rellevància d'instaurar una cultura d'esforç; currículum enriquit; necessitat d'escollir mètodes provats que funcionin; aplicar avaluacions externes en forma constant; ambient personalitzat i ordenat.

Les escoles efectives en condicions de pobresa aconsegueixen donar valor afegit als seus alumnes a través d'una bona gestió escolar.

Segons PISA, aquells sistemes educatius de més alta qualificació i que han desenvolupat una ràpida millora són aquells en què gairebé tots els seus estudiants estan a la secundària, el seu rendiment mitjà és alt i està dèbilment relacionat amb el seu nivell socioeconòmic. Per tant, els centres escolars són una peça clau en l'èxit dels alumnes gràcies a la seva aposta per esdevenir un centre eficient que promou una educació equitativa i d'alta qualitat.

L'estudi i la recerca dels factors que cal potenciar per aconseguir l'èxit dels alumnes, sigui quina sigui la seva realitat, ha posat de manifest que en molts casos, la inversió econòmica en educació no ve acompanyada necessàriament de bons resultats o d'un alt rendiment acadèmic sinó que en molts casos, és el compromís i l'eficiència del centres escolars que fa que els alumnes aconsegueixin desenvolupar-se adequadament gràcies al suport que reben, a l'educació de qualitat impartida per docents qualificats i competents i, per uns objectius compartits a nivell de comunitat educativa orientats a aconseguir l'èxit de tots els seus alumnes.

Tot això pot evidenciar-se amb experiències d'èxit de diferents centres escolars, districtes o sistemes educatius que ens demostren que fomentar i desenvolupar certs aspectes del sistema i de l'escola pot afavorir als bons resultats dels alumnes tot i el situar-se en un context desfavorit amb poques oportunitats i amb nivells socioeconòmics baixos.

Canadà (Ontario), Xina (Hong Kong i Shanghai), Finlàndia, Japó i Singapur són alguns dels sistemes d'alt rendiment segons PISA. Japó, per exemple, és un dels sistemes educatius situats en el cim de l'èxit educatiu gràcies al seu compromís amb el desenvolupament dels seus alumnes. El professorat té un alt nivell d'autonomia tot i seguir un programa acadèmic establert i tot el sistema educatiu té una gran responsabilitat amb l'èxit dels alumnes.

En aquesta línia, s'expliquen a continuació, l'èxit de diferents experiències on el foment d'aspectes a nivell de sistema i a nivell de centre, ha contribuït notablement a l'obtenció de millors resultats acadèmics dels alumnes malgrat les seves circumstàncies desfavorables: el cas de Canadà, Nova York i Xile.

L'educació al Canadà, experiència a Ontario

Canadà es situa a la part alta del rànking de PISA des de fa relativament pocs anys. Tot i que els anàlisis no demostren factors clars del per què, el Canadà presenta uns trets polítics, socials i culturals que defineixen un sistema educatiu diferenciat a d'altres països; trets que podrien ser clau en els bons resultats acadèmics i del baix percentatge de fracàs escolar.

- Àmbit: sistema educatiu Canadenc
- Factors d'èxit: Polítics (descentralització dels sistema, l'establiment de plans d'estudi en tota la província, alt grau de selectivitat del professorat); socials (poc desequilibri social, altes expectatives de tot l'alumnat,) equitat en el finançament
- Descripció de l'experiència: Tot el bon funcionament de les 10 províncies del Canadà, potser és a la regió d'Ontario on els resultats són més significatius gràcies a la reforma dels sistema educatiu promogut per Dalton McGuinty durant el període de 2003 a 2010. Es va apostar per restar importància a la informació pública dels resultats de cada centre i es va posar èmfasi en el suport i l'assessorament extern.

Els dos objectius primordials de McGuinty van ser: augment de l'alfabetització i de l'aritmètica elemental per incrementar la lectura i els resultats de les matemàtiques a les escoles primàries i l'augment de la taxa de graduació de secundària. En concret, McGuinty s'havia compromès a reduir la ràtio de classes en les escoles primàries, el que va crear 5000 nous llocs de treball.

Per aconseguir l'èxit en els resultats, el ministeri va crear una estratègia d'implementació. Per dur a terme l'alfabetització, es va crear una nova secretaria de 100 persones responsables de la creació de capacitat i

experiència per fer la feina. Això va ser separat del ministeri, i, per tant, es va poder començar sense els habituals obstacles burocràtics. També possibilitava que els equips es poguessin crear en cada districte i en cada escola per tal de contextualitzar tots els processos.

Un element important en el desenvolupament de l'estratègia per l'Èxit Estudiantil va ser la creació d'un nou programa en les escoles secundàries anomenat *altes capacitats importants*.

“This aimed to take high school students who were not engaged by the traditional academic curriculum and give them a different menu of courses. While earlier approaches in this vein have justifiably been accused of tracking working class students away from higher end jobs, by working with prospective employers, the High Skill Major programme created more hands-on courses to give students practical skills to lead to employment opportunities. More than 20000 students are now enrolled in 740 High Skill Major programmes in 430 schools”. (OCDE 2010:75)

L'estratègia d'Ontario és potser un dels exemple més importants. A través de l'aplicació coherent de la iniciativa es va voler avançar cap a la obtenció d'uns millors resultats, juntament amb la construcció d'una àmplia capacitat, un clima de confiança i respecte mutu, i el foment de factors com:

- Compromís amb l'educació i els nens. El fort compromís cultural de l'educació sembla ser un important valor subjacent nacional que ajuda a explicar el rendiment global fort de Canadà tot i l'absència d'un paper del govern nacional en l'educació.
- Suport cultural per l'èxit acadèmic. L'extraordinari rendiment dels nens immigrants del Canadà és en gran mesura un reflex de les altes expectatives que tenen tant les famílies immigrants per als seus fills com tot el professorat.
- Sistema coherent. El govern de McGuinty va treballar incansablement per a construir una sentit i una visió de l'educació compartida, amb un objectiu comú entre els principals grups interessats.

- Professorat i directores de qualitat. Ontario ha prestat especial atenció al desenvolupament del lideratge, especialment per als directores de les escoles. El Govern va posar en marxa l'Estratègia de Lideratge d'Ontario que explica les habilitats, coneixements i atributs dels líders eficients.
- Responsabilitat Professional

No obstant això, molta de l'acció real necessàriament havia de passar a les escoles, on els mestres van treballar amb les comunitats per aprendre els uns dels altres. Si bé la missió i la pressió venia de dalt, hi va haver un clar reconeixement de que era a l'escola on el canvi havia de succeir i que el paper d'altres actors en el sistema és per donar suport a l'aprenentatge.

Centres escolars de Nova York

En un país com Estats Units on hi conviuen una multitud de sistemes educatius amb un grau elevat de descentralització, trobem el cas de Nova York on en moltes dels seus districtes existeix una realitat social multicultural, amb un índex de nous nadius elevat, amb nivells educatius de base baixos i amb problemàtiques socials associades. Tot i aquesta realitat, els centres escolars han lluitat contra desigualtats socioeconòmiques, culturals i educatives per aconseguir l'excel·lència educativa i poder oferir als seus alumnes més oportunitats pel seu desenvolupament personal i professional.

Roser Salavert, Doctora en Gestió Educativa i directora general de les escoles públiques del districte escolar 3 de Nova York, ens apropa en un context on l'escola ha agafat poder i ha apostat per una cultura en què es vol l'èxit per a tothom, en què s'estableixen unes fites clares, en què els directores i els professors exerceixen un paper de lideratge i en què es ret compte de la feina que s'ha dut a terme. (Salavert, 2010).

- Àmbit: Reorganització administrativa del Departament d'Educació i dels centres escolars de Nova York.
- Factors d'èxit: lideratge, autonomia de centre i avaluació del rendiment acadèmic.

- Descripció de l'experiència: desenvolupament d'equips de recerca a cada centre educatiu. Aquest equip, coordinat per un mestre o professor, va rebre entrenament intensiu i continuat per garantir l'èxit del centre. Gradualment es va anar demanant que el 100% del professorat formés part d'equips col·laboratius o d'innovació.

La formació d'un equip de recerca ha estat el vehicle de capacitació del professorat i una de les eines més efectives en la transformació de l'aula. A mesura que el professorat adoptava les noves pràctiques i experimentava èxit en el rendiment i l'actitud dels alumnes, la cultura d'instrucció del centre canviava i millorava, i la seva dinàmica general es transformava. (Salavert, 2010).

Començant per donar coherència entre tots els 32 districtes o municipis, amb un director general i plena autonomia sobre el currículum i l'administració del pressupost a les escoles de la zona i la supervisió del personal, es va anar fent una reorganització gradual per tal que els centres assolissin més autonomia i els directors adquirissin més responsabilitats de gestió i lideratge (responsables del currículum, la contractació i l'avaluació anual del professorat, l'administració del pressupost assignat al centre), tot i que quedava en mans del director general supervisar i avaluar els directors dels centres, aprovar els pressupostos i les decisions preses sobre l'avaluació final del professorat.

Al mateix temps, es potencià el treball en xarxa amb altres centres escolars amb el propòsit de fomentar l'intercanvi de pràctiques entre escoles de zones molt diferents.

Gràcies a la llei federal No Child Left Behind (NCLB, 2001), ha permès que cada estat dels Estats Units tingui els seus estàndards i objectius propis anuals mesurables per poder-se adaptar amb millors condicions a la seva realitat contextual i, sota el compromís de perseguir l'excel·lència i l'equitat en l'educació. Es confia cegament que l'escola juga un paper clau en l'èxit de l'alumnat i que cal apostar per una educació basada en l'aprenentatge: tots els

alumnes tenen la capacitat i el dret d'aprendre i poden assolir unes competències estàndard.

És així que, es decideix fer un canvi en la gestió de les escoles, potenciant i reforçant aspectes com el lideratge dels directors i professors, una major autonomia de centre i una avaluació interna i externa de més qualitat. Això recau en la necessitat d'una reorganització dels centres i del seu funcionament per tal que esdevinguin centres eficients, capaços de contrarestar les conseqüències de les desigualtats dels seus alumnes i del context i, aconseguir l'èxit per a tothom.

“El centre es dota d'autonomia, i el director del centre ha adquirit unes responsabilitats noves de gestió per a les quals li cal preparació i recolzament. També es formen grups professionals i s'estimula als directors per tal que hi participin. El lideratge del director del centre és fonamental per a la formulació d'una visió del centre recolzada pel professorat i per la comunitat de pares i mares, i per a la creació d'un pla estratègic anual amb uns objectius mesurables, definits al voltant de les necessitats acadèmiques, lingüístiques i de desenvolupament emocional de l'alumnat”. (Salavert, 2010:16).

L'autonomia i la flexibilitat que gaudeixen els centres escolars els permet adaptar-se millor a les necessitats dels seus alumnes, exprimint al màxim els seus recursos encaminats a millorar l'ensenyament i el rendiment de tots els estudiants. És així que els centres tenen una certa llibertat en decidir aspectes com l'horari del professorat, el currículum, etc.

“A la ciutat de Nova York, assolir els objectius de la Llei NCLB és un gran repte. Hi ha gairebé un milió i mig d'alumnes a l'escola pública, i una gran pressió immigratòria, amb tots els reptes que aquesta comporta. Un 73% de l'alumnat són estudiants que vénen d'un altre país, arriben amb una escolaritat deficient i/o conflictes socials, i més del 13% no parla anglès. L'any 2002, les escoles públiques eren mediocres, el fracàs escolar molt alt, excepte en comunitats de nivell socioeconòmic més alt, on les associacions de pares i mares aportaven recursos als centres”. (Salavert, 2010:15)

D'aquesta manera s'ha aconseguit passar d'una cultura de conformitat a una cultura en què cal rendir comptes del rendiment acadèmic de tots els alumnes, d'una cultura d'uniformitat a una cultura de diferenciació per accelerar l'aprenentatge de tots els alumnes, d'una cultura en què l'avaluació és l'objectiu de l'aprenentatge a una cultura en què l'avaluació recolza i és part d'aquest aprenentatge, i d'una cultura en què el docent actua individualment, a una cultura de col·laboració estratègica i lideratge distributiu.

Escoles rurals a Xile

Ens trobem davant d'una clara evidència de que el centre escolar és una peça clau per aconseguir l'èxit dels estudiants malgrat situar-se en condicions desfavorables. Escoles de Xile, ubicades en entorns rurals amb pocs recursos i nivells socioeconòmics baixos, han aconseguit situar-se entre les cinc millors escoles a nivell nacional.

- Àmbit: escoles rurals de nivell socioeconòmic baix de Xile
- Factors d'èxit: orientació a l'assoliment, Motivació a Professors, Motivació a alumnes, Treball en Equip, Lideratge Directiu, Comunicació Efectiva
- Descripció de l'experiència: estudi exploratori sobre les percepcions de diferents docents sobre la gestió interna de les escoles. La mostra consta de tres escoles rurals (Nóbeles de Chile; Amelia Vial de Concha; María Luisa Espinoza Ruiz) que a Xile presenten una alta vulnerabilitat però que van obtenir uns resultats excel·lents al SIMCE 2005. (Sistema de mediació de la Qualitat Educativa). El criteri de selecció dels centres va ser la carència d'aquells factors que tradicionalment influeixen en els bons resultats de les proves SIMCE com són l'alta escolaritat i el nivell socioeconòmic familiar.

Amb la utilització d'un qüestionari (respost per 24 professores de les tres escoles d'un univers de 33 professors) es van estudiar aspectes de la gestió i organització del centre com: orientació a l'èxit, motivació dels alumnes, motivació del professorat, treball en equip, lideratge del director i comunicació.

A part, es va passar un test psicològic als directors de les escoles (Sixteen Personality Factors) per tal de recollir informació sobre característiques de personalitat.

Mentre més precàries siguin les condicions dels alumnes, els factors interns dels centres escolars es fan més rellevants. A través d'aquesta experiència es pot percebre que els directors i els docents poden fer més per millorar la qualitat educativa.

Les escoles efectives en condicions de pobresa aconsegueixen donar valor afegit als seus alumnes a través d'una bona gestió escolar. La investigació permet assenyalar sis factors claus que van contribuir significativament a incrementar la qualitat de l'ensenyament dels centres educatius estudiats. Aquests són: Orientació a l'assoliment, Motivació a Professors, Motivació alumnes, Treball en Equip, Lideratge Directiu, Comunicació Efectiva. Aquestes escoles van aconseguir ser efectives perquè existia una visió comú sobre l'educació, perquè tenien altes expectatives en l'assoliment dels seus alumnes i perquè involucraven fortament als pares en els aprenentatges dels seus fills.

“En aquellas escuelas donde se concentra más pobreza los resultados académicos se explican mayormente gracias a la gestión de la escuela que a otras variables externas, si estas últimas se mantienen constantes. De hecho, es en estas instituciones donde el liderazgo de directores y profesores influye de manera más relevante en las calificaciones obtenidas” (Bravo; Verdugo 2007:2)

El rol del director és clau per tal d'anar orientant a la comunitat educativa cap a altes metes i de crear incentius per a què els alumnes i els professors aconsegueixin objectius institucionals. D'aquesta manera es potencia que l'equip docent s'involucri, col·laborativament, en les decisions internes de l'escola.

“Con iniciativa, liderazgo, emprendimiento y diversas estrategias estas escuelas lograron reducir el efecto negativo que trae para el aprendizaje la alta vulnerabilidad escolar. Así podemos ver que se puede entregar

una educación de calidad, aún con las limitaciones propias del sistema escolar chileno, tales como, la imposibilidad de selección, la escasez de recursos, las trabas legales y administrativas, los niveles socioeconómicos y educacionales de los padres, la falta de información, entre otros". (Bravo; Verdugo 2007:21)

És així que s'ha de fomentar i reforçar la qualitat de la gestió escolar, sobretot d'aquells centres que es situen en entorns més desfavorables, i han de ser capaços de contrarestar els efectes de les desigualtats dels seus alumnes. Seria interessant que les polítiques educatives s'orientessin cap a donar estratègies de direcció escolars per potenciar la bona gestió interna i contribuïssin en la millora dels resultats acadèmics. I tot això, acompanyat d'un procés de seguiment i assessorament dels processos interns de les escoles.

Conclusions

Quins són els factors associats a les desigualtats educatives? Com l'escola pot fer front a elles i treballar per minimitzar-les? Quins són aquells factors que fan que una escola esdevingui eficient i aconsegueix l'èxit dels seus alumnes malgrat les seves circumstàncies i situacions desfavorables?

Qüestions que no deixen de tenir el seu sentit dins la recerca de la qualitat i l'excel·lència educativa, dins la necessitat i l'obligació que ha de tenir el sistema educatiu de garantir al màxim una igualtat d'oportunitats, fet que implica donar poder i força a l'escola perquè sigui capaç d'oferir als seus alumnes eines i estratègies per obtenir bons resultats tot i conviure amb una realitat amb unes condicions precàries, repleta de desigualtats.

Els resultats de diferents estudis i recerques sobre l'impacte de la política educativa en l'èxit escolar i en un àmbit urbà, demostren que l'eina de transformació més efectiva és la introducció d'innovacions reeixides a petita escala. Aquests passos, que semblen petits, quan van acompanyats d'unes estructures i d'uns sistemes administratius que les recolzen, generen la força crítica que porta al canvi a gran escala. (Salavert, 2010).

Això ens indica que la societat ha de fomentar, juntament amb la recerca de l'equitat educativa, un valor compartit de l'educació basada amb una cultura d'altas expectatives per a tot l'alumnat.

Com podem avançar?

Un sistema ideal es caracteritza per l'analogia de "tight, loose, tight" (ajustat, solt, ferm): objectius clarament delineats, responsabilitats i normes; la llibertat i autonomia per innovar a nivell d'escola i d'aula, creació de mecanismes d'avaluació del rendiment escolar i garantir una institució professional i la rendició de comptes.

L'augment de l'autonomia a l'escola fomentarà la innovació, augmentarà la capacitat de resposta als estudiants necessitats, potenciarà la participació dels pares i la comunitat, i augmentarà l'eficiència global. (Helping schools succeed Lessons Abroad 2008). I tot això serà possible si es potencia el rol del director

com a principal factor per aconseguir l'eficiència del centre. Un bon director, capaç d'organitzar un eficient treball en equip i respectat per la seva competència i obertura, aconsegueix introduir millors qualitatives importants al seu centre.

Atesa l'evidència substancial en l'impacte de cada professor en l'aprenentatge de l'estudiant, cal incidir en la qualitat docent i, per tant, s'haurien d'aplicar estratègies per atraure els professors més eficients a les escoles desfavorides, en els quals el rendiment estudiantil és generalment menor que en ambients més afavorits. (Rice, Suzanne M., 2010).

- Millorar la remuneració - ja sigui a través d'augments de sou, o la reestructuració de la els sistemes de retribució existents - sens dubte pot millorar possibilitats dels govern per atraure millors candidats a la professió. (Helping schools succeed Lessons Abroad 2008). El problema, però, és que les administracions són comprensiblement reticents a augmentar salaris sense algun tipus de garantia que hi haurà un augment proporcional de la docent de qualitat i rendiment.
- En tots els països, es veu clar la necessitat que s'ha d'aconseguir que els docents tinguin una major autonomia, una millor remuneració, millor estatus social i sobretot, més qualitat i eficiència.
- Això es pot aconseguir potenciant la participació activa dels docents a l'escola i en la presa de decisions. A Colorado (2008), els docents participen en la presa de decisions com ara la contractació i formació de nous funcionaris, la revisió de les dades i el disseny estratègies d'intervenció, donant prioritat a les necessitats de desenvolupament professional amb els líders de l'escola, assumir la responsabilitat de definir i portar a terme la visió educativa de l'escola.

L'escola ha de tenir una visió inclusiva, tots els membres de la comunitat educativa han de tenir l'oportunitat de contribuir en la seva gestió i bon funcionament, és així que l'escola veurà les pressions externes com a oportunitats per a generar canvis importants per assegurar les seves prioritats internes, tractarà de crear i mantenir condicions en què tots els membres de la

comunitat podran aprendre amb èxit. És necessari que l'escola adopti una visió en la qual la investigació i la reflexió sobre les pràctiques escolars són responsabilitats de tots, on s'incorporin i es desenvolupin estructures que fomentin la col·laboració i potencien l'autonomia d'individus i grups. És així, segons González i López Cobo (2010) que l'escola tindrà com a enfocament principal el de la millora escolar i com a objectiu, assolir la qualitat de l'aprenentatge de tot l'alumnat.

Gràcies a la present recerca bibliogràfica sobre quins són els factors d'èxit d'un centre escolar, una de les conclusions primordials que cal remarcar és que els centres escolars són la peça clau per oferir a l'alumnat majors oportunitats d'èxit. Escoles situades en entorns desfavorits, amb unes condicions precàries i un alumnat amb un nivell socioeconòmic baix, són capaces de contrarestar les conseqüències de les desigualtats socials i educatives de l'entorn i dels alumnes i aconseguir el seu èxit acadèmic si esdevenen centres eficients. Les escoles d'alt rendiment són més eficients per a garantir que cada alumne rebi la instrucció que necessita per compensar la deficiències del seu entorn. I per això és necessari que tota la comunitat educativa s'impliqui en els processos de millora i s'avanci de manera col·laborativa cap a l'èxit dels alumnes.

Diferents investigacions han demostrat una clara relació entre certs factors i el rendiment escolar. Les variables que correlacionen més positivament amb el rendiment escolar són: la funció directiva, l'autonomia de centre, una cultura i clima positius, sistemes d'avaluació eficients i esdevenir comunitats d'aprenentatges (factors de centre); qualitat de la funció docent, bons processos de selecció docent (factors d'aula) i resiliència, temps d'aprenentatge, motivació i altes expectatives i context familiar (factors individuals de l'alumnat).

Tot i així, cal remarcar també la necessitat que la societat tingui una responsabilitat en la reforma de la base financera de suport a les famílies urbanes i comunitats que establirà les bases per a una millora en les famílies, els recursos i les escoles. La solidesa financera és el motor de la reforma escolar sistèmica. Un major suport a la família té un efecte positiu en el

rendiment dels estudiants, no només en termes d'alfabetització, sinó en tots els àmbits. Per tal de seguir examinant la manera de millorar l'educació particularment per als estudiants de les zones urbanes i les famílies de baixos recursos educatius, els investigadors i els polítics han de prendre consciència que els factors econòmics també tenen una certa influència en l'èxit escolar. Les escoles són una part integral part dels barris i comunitats, i per tal de millorar les escoles, la societat també ha de millorar la vida de les famílies. (Greene; Anyon, 2010).

“No hem d'oblidar que les investigacions realitzades dins l'àrea de les desigualtats socials, no només han incrementat el nostre coneixement sobre la dinàmica social, sinó que han obert portes a noves reformes educatives i socials. És així, que perquè aquest treball cobri el seu veritable sentit, no n'hi haurà prou que coneguem només com funcionen les desigualtats educatives, sinó quines d'aquestes són moralment rellevants per a la justícia social” (Ferrer, 2009: 86).

Justificacions

El treball presentat en un inici plantejava una idea que s'ha anat reformulant fins a redefinir l'objecte d'estudi aquí exposat.

Per tal que el treball tingués una certa significació i sentit en l'àmbit de la recerca educativa, vaig considerar en tot moment delimitar l'objecte d'estudi a un problema actual, prioritari, rellevant i que a mi personalment durant les pràctiques realitzades durant el curs 2011-12 em va afectar. Més ben dit, me'n vaig adonar d'una realitat existent dins els centres escolars que fins el moment, fins que no ho vaig palpar amb les mans, no era conscient de la seva existència i la repercussió tant als alumnes com als docents. Per tant, va ser prou motiu per ser estudiat amb profunditat.

La idea inicial era l'estudi dels resultats acadèmics en funció de la direcció i gestió escolar. L'objectiu general: demostrar si la direcció escolar és condicionant en l'obtenció de millors o pitjors resultats acadèmics dels seus alumnes. I com a objectius específics: analitzar amb profunditat els factors propis de la direcció escolar i com es desenvolupen en un centre educatiu; definir quin perfil de director o directora és el més adequat per combatre un dels principals reptes que té l'educació: el fracàs escolar.

El concepte era que en moltes ocasions es tenen més en compte factors d'àmbit pedagògic i instruccional com a causa de l'èxit o fracàs escolar, que no pas factors de tipus organitzacionals com és la pròpia institució escolar. Però per a què sigui eficient i de qualitat, cal que hi hagi una bona gestió dels recursos humans. Això representa que la direcció escolar esdevé un dels elements claus per l'èxit de la pròpia institució ja que és el màxim responsable del seu funcionament. Per tant, es plantejava en quina mesura la direcció escolar pot condicionar l'obtenció de millors o pitjors resultats acadèmics?

Analitzar la direcció escolar comportava l'estudi de tots els factors que ella engloba: presa de decisions, la gestió dels recursos, el lideratge educatiu, la resolució de conflictes, etc.

A partir d'aquesta idea vaig apostar per enfocar el projecte basant-me en una recerca bibliogràfica que permetés copsar i especificar quins eren els factors que més influeixen en l'obtenció de millors resultats acadèmics i fan que un centre esdevingui eficient.

És així que el present treball s'ha concretat a un nivell més qualitatiu de consulta i recerca d'aquelles investigacions més significatives que han aconseguit demostrar la correlació positiva entre alguns factors del centre i el rendiment acadèmic dels estudiants per explicar l'èxit educatiu.

Reflexions personals

En una societat com l'actual on les necessitats a respondre sobrepassen els seus límits, es fa del tot evident l'exigència d'una educació de qualitat per tal d'oferir al màxim d'oportunitats als nostres alumnes.

Un cop podem parlar d'educació "garantida" a tothom toca preguntar-nos de quina manera es duu a terme aquesta educació. El dret a l'educació garanteix l'educació a la societat però en quines condicions ho fa? És suficient només garantir o representa un llistó massa baix?

Tota aquesta realitat ens fa reflexionar sobre temes polèmics que cal abordar per tal de convergir l'educació de més qualitat: la necessitat d'enfocar el coneixement professional des d'una formació inicial que inclogui un contingut més reflexiu, ètic i relacional, una formació permanent, la reflexió sobre l'avaluació...

Estem immersos en una societat canviant, una societat que cada vegada més genera situacions de pobresa, desigualtat social, desestructuració familiar... L'escola ha d'enfrontar-se amb tal realitat creant eines i estratègies per adaptar-se a ella. L'escola té el deure de desenvolupar processos de reflexió i interacció per convertir-se en un sistema de transmissió multidireccional no unidireccional.

Un canvi de concepció en la forma d'entendre l'educació suposa un gran esforç per assumir tots els canvis que desencadena, més encara, si es tracta d'un canvi de paradigma que afecta tant a nivell educatiu com social i polític. Aquesta nova perspectiva considera els principis d'inclusió i d'equitat com els pilars per aconseguir una educació de qualitat per a tothom.

L'equitat és innegablement un principi sobre el qual conflueixen els diversos discursos entorn a l'educació: l'institucional o governamental, l'universitari i el que emana des dels propis centres educatius. L'equitat demanda reconèixer la diferència per actuar-hi, i suscita l'interrogant sobre si l'alumnat que escolaritzen uns i altres centres parteix o no d'una situació d'igualtat en relació als recursos culturals disponibles o l'expectativa d'èxit.

Però amb quina situació en trobem?

Professorat poc competent i poc qualificat, manca de recursos, falta de capacitació per gestionar les escoles i liderar-les, desmotivació, teories divergents amb poques concrecions, partidisme omnipresent en els sistemes educatius, entre altres...

Som conscients, gràcies a múltiples investigacions fetes en aquest àmbit, que l'actitud de tots els membres de la comunitat educativa enfront l'educació és clau per tal d'orientar-la cap a l'èxit de tot l'alumnat. Existeix una gran necessitat en fer una reestructuració en el sistema educatiu pel que fa a la formació inicial de professorat i en els processos de selecció. Cal dotar d'eines, tècniques i instruments al professorat que els permeti una reformulació dels seus referents, incentivar-los perquè obrin la seva ment i siguin capaços de valorar les necessitats de cada alumne, de potenciar al màxim les seves possibilitats i col·laborar en qüestions de gestió i organització del centre educatiu.

Sabent que la distància entre el que volem i el que tenim encara és molt gran, com podem aconseguir una educació de qualitat per a tothom?

Actualment, existeix una tendència cap a l'excel·lència educativa però per aconseguir-la cal treballar amb els col·lectius que presenten més dificultats, és a dir, cal fomentar l'equitat (l'equitat com el camí cap a l'excel·lència). Un exemple clau el trobem al sistema educatiu finlandès:

“Los excelentes resultados docentes alcanzados por la escuela polivalente finlandesa indican que es posible establecer un sistema caracterizado por una enseñanza y un aprendizaje de calidad y en el que impere la equidad y la igualdad para todos los estudiantes. (...). Al concluir la educación básica, el 96% de los estudiantes prosigue inmediatamente sus estudios en la educación secundaria superior.”
(Halinen i Järvinen, 2008: 97-99).

L'escola està en el punt de mira de tota la societat i rep una constant pressió de les famílies dels seus alumnes i de les Autoritats Educatives, preocupats per la consecució de bons resultats acadèmics. Ens trobem sovint que l'epicentre de qualsevol canvi es fa a través de prescripcions externes a l'escola (política educativa) o directament es deixa en mans del professorat qui esdevé el

responsable de qualsevol procés de canvi. No és la mateixa escola qui ha de canviar? No són tots els seus membres els qui faran possible que el centre sigui eficient i aconseguixi l'èxit dels seus alumnes?

Els centres educatius han de ser un referent per els alumnes i molt sovint ens acomodem i atribuïm les causes del fracàs escolar a les pròpies característiques de l'alumnat o a la manca de recursos. Gràcies a la investigació d'experiències i bones pràctiques de centres educatius que tot i estar situats en zones molts desfavorides han aconseguit arribar a resultats exitosos, disposem d'evidències clares que una escola eficient és capaç de reforçar i fomentar aquells aspectes que la situen clarament en l'èxit i en l'excel·lència educativa ja que, aposta per al màxim desenvolupament de les seves potencialitats per fer front a les desigualtats del seu entorn.

Aportaré a continuació alguns elements objecte de debat que en la meva opinió tant l'escola com la societat ha de plantejar-se. Són alguns plantejaments que ens poden permetre fer passos fermes en el canvi que inexorablement hem d'iniciar per aconseguir una escola i una societat més inclusiva i justa, en la qual, per tant, no hauria d'haver camins paral·lels i desiguals per ciutadans de primera i segona categoria. (Martínez, 2005).

- És fonamental que els Sistemes Educatius defineixin amb claredat els objectius que es plantegen des del punt de vista de la planificació i de la programació de la xarxa de centres, atès que aquests objectius encaminaran tot el procés i determinaran a què i a on es vol arribar.
- Dins d'un context de polítiques actives que promoguin la cohesió social, els Sistemes Educatius haurien d'impedir, en la mesura del possible, que es produïssin desigualtats significatives en el nivell socioeconòmic de l'alumnat entre centres de la mateixa zona, per mitjà de els processos de matriculació i del control de la gratuïtat. S'ha de fer un esforç per minimitzar la classificació de l'alumnat per raó del seu origen, per un principi de justícia i per un principi d'eficiència, ja que a mesura que les desigualtats d'origen siguin majors més eficient hauran de ser els centres per compensar aquestes diferències.

- Un altre factor a potenciar és l'educació preescolar. En més de la meitat de tots els països de l'OCDE, més del 94% dels estudiants de 15 anys d'edat, van informar que havien assistit a preescolar almenys durant algun temps. Aquests alumnes tendeixen a obtenir millors resultats. (PISA 2015).
- Sabent que el professorat és en última instància el responsable d'oferir una educació de qualitat als seus alumnes, de desenvolupar una instrucció més pedagògica i personalitzada i fomentar al màxim les seves potencialitats, convé captar a docents aptes i competents. Actualment, en el nostre context, el sistema d'entrada al cos docent no respon a criteris de qualitat i eficiència ja que no existeix uns requisits imprescindibles i necessaris per desenvolupar-se com a docents. La formació inicial és limitada i, a sobre, la formació continua està poc valorada, existeix una manca de motivació i resistències a qualsevol canvi, etc. De la mateixa manera que els sistemes educatius d'alt rendiment opten per un bon procés de selecció per tal d'aconseguir les persones més aptes per exercir la docència, convertir-les en instructores eficients i implementar sistemes i mecanismes de recolzament específics per garantir que tots els alumnes siguin capaços d'obtenir els beneficis d'una instrucció d'excel·lència, ens cal reestructurar aspectes del nostre sistema com és la formació del professorat i les competències necessàries perquè puguin garantir una educació de qualitat orientada a l'èxit.
- Els sistemes d'avaluació de la qualitat i eficiència dels centres educatius han d'anar enfocats cap a la millora. Si l'avaluació es desenvolupa sense la col·laboració dels membres del centre educatiu existeix el perill que s'imposin millores sense una prèvia negociació i diàleg. La inspecció ha d'estar al servei de la societat, moltes vegades aquesta es limita a la rendició de comptes de les institucions educatives i el sistema establert a nivell estatal o autonòmic. La funció avaluadora en aquest cas queda a un segon pla i no actua per a la transformació sinó que actua per a l'adaptació. És per això que cal apostar per processos d'avaluació

eficients ja que la millora dels centres educatius i, per tant, dels sistemes que regeixen l'educació, es transfereixin alhora com una millora social.

- És important focalitzar la nostra atenció en oferir més eines i tècniques als directors. És necessari vetllar per a què la direcció dels centres escolars sigui confiada a professionals qualificats que hagin rebut formació específica, sobretot en matèria de gestió. Aquesta qualificació aporta als directors un major poder de decisió i una major eficiència dels recursos dels que disposen.
- Necessitat de reforçar una visió comuna de l'educació i dels valors que es pretenen perseguir al centre educatiu (necessitat de donar més valor al Projecte Educatiu de Centre).

Sent aquest àmbit estudiat tenim com a resultat la sensació d'estar dintre d'una espècie de laberint, replet d'ambigüitats i que ens amenaça amb perdre'ns entre camins estrets plens d'entrebancs. La seva amplitud pot enclaustrar, de vegades, la brillantor que fa possible això que es reivindica. Per això, conscient que en aquest laberint, en aquest fosc carreró, de vegades no quedarà més remei que trencar parets per sortir airosos i vacil·lant a l'amarg retorn, llançaré una pedra a l'aspecte macilent de les desigualtats socials, per construir des de les aules, o millor, des de la trinxera de l'acció una realitat on s'ofereixin somriures i mans estretes.

Referències bibliogràfiques

Batanaz Palomares, L. (2005). El acceso a la dirección escolar: problemas y propuestas. *Revista Española de Pedagogía*, 232, 443-468.

Bravo Rojas, M.; Verdugo, S. (2007). Gestión escolar y éxito académico en condiciones de pobreza. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, Vol. 5, No. 1

Cheryl Lim, C; Davies, C; Freedman, S. (2008). Helping schools succeed Lessons Abroad. Policy Exchange: London.

Effective Uses of Funding Support for Schools in Need of Improvement (2009)
ISSUE BRIEF

ELMORE, R.F. (2000). *Building a new structure for school leadership*. Wahshington, DC: Albert Shanker Institute.

Eyzaguirre, B. (2004). *Claves para la Educación en Pobreza*. Santiago: CEP.

Ferrer,F. (2009). *L'estat de l'educació a Catalunya*. Fundació Jaume Bufill. Romanyà Valls, Capellades (Anoia), Editorial Mediterrània, S. L.

Greene, K.; Anyon, J. (2010) 'Urban School Reform, Family Support, and Student Achievement', *Reading & Writing Quarterly*, 26: 3, 223 — 236

Halien, I. ; Järvinen, R. (2008). En pos de la educación inclusiva: el caso de Finlandia. *Perspectivas*, vol. 145, 1.

Ignacio González López, I.; López Cobo, I. (2010). Improving the quality of education for all o la concepción de la eficacia escolar desde la visión del profesorado. *Revista iberoamericana de educación*. nº 54, pp. 123-143

Informe McKinsey 2007. Como hicieron los sistemas educativos.

Javier Murillo, F. (2008), Hacia un modelo de eficacia escolar. estudio multinivel sobre los factores de eficacia en las escuelas españolas. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6 (1).

López, N. (2004). *Educación y equidad. Algunos aportes desde la noción de educabilidad*. Buenos Aires: IIPE

Martín Ortega, E., Martínez-Arias, R., Marchesi, A., & Pérez, E. M. (2008). Variables que predicen el rendimiento académico en el sistema de educación secundaria obligatoria español: Un análisis multinivel longitudinal. *The Spanish Journal of Psychology*, 11(2), 400-413.

Muijs, D. (2003). La mejora y la eficacia de las escuelas en zonas desfavorecidas: resumen de resultados de investigación. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1, nº 2

OCDE (2005): Informe PISA, 2003: aprender para el mundo del mañana. Madrid, Santillana.

OCDE (2005). *School questionnaire for pisa 2006*.

OCDE (2008). *Improving School Leadership*

OCDE (2010), *Strong Performers and Successful Reformers in Education: Lessons from PISA for the United States*

<http://dx.doi.org/10.1787/9789264096660-en>

PISA 2009. Against the Odds, Disadvantaged Students Who Succeed in School (2011)

PISA 2009. Results What Makes a School Successful Vol IV

PISA 2015. Results Excellence and Equity in Education Vol I

Profiles of success (2008). Eight Colorado Schools that are Closing the Achievement Gap.

Rice, Suzanne M. (2010). Getting Our Best Teachers into Disadvantaged Schools: Differences in the Professional and Personal Factors Attracting More Effective and Less Effective Teachers to a School. *Urban Review*, 42 (4), 351-371

Robert Castel, R. (2009). *La crisi de la cohesió social: escola i treball en temps d'incerteses*. Debats d'Educació: Fundació Jaume Bofill.

Salavert, R. (2010). *Excel·lència educativa per tot el món: una realitat possible*. Fundació Jaume Bofill.

Schleicher, A. (2006). *És il·limitat el rendiment educatiu?*. Debats d'Educació: Fundació Jaume Bofill.

Pont, B., Nusche, D., & Moorman, H. (2008). *Improving school leadership: Policy and practice*, OECD

TARABINI, A. (2006). Com analitzar la justícia dels sistemes educatius?: una aproximació teòrica al concepte de justícia dins l'educació. *Temps d'educació*, 31, 241- 260.

Thomson, S., & Hillman, K. (2010). Against the odds: Influences on the post-school success of low performers. *NCVE*

Valls, R. (2000). *Comunidades de Aprendizaje. Una práctica educativa de aprendizaje dialógico para la sociedad de la información*. Tesis doctoral no publicada. Universitat de Barcelona.

Bibliografia

Beach, D.; Sernhede, O. (2011) 'From learning to labour to learning for marginality: school segregation and marginalization in Swedish suburbs', *British Journal of Sociology of Education*, 32: 2, 257 — 274

Delors, J. (Coord.). La educación encierra un tesoro. Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI. París, UNESCO

Edel, R. Factores asociados al rendimiento académico. *Revista Iberoamericana de Educación*.

Ekholm, M. (2009). *Responsabilitat, autonomia i avaluació per a la millora dels centres educatius*. Fundació Jaume Bofill

Florian, J. (2000). *Sustaining Educational Reform: Influential Factors*. Aurora, CO: Mid Continent Research for Education and Learning.

Gibbonsa, S.; Olmo Silva, O. (2011). School quality, child wellbeing and parents' satisfaction. *Economics of Education Review* 30, 312–331

Guldemon, H.; Bosker, R. J.(2009) 'School effects on students' progress - a dynamic perspective', *School Effectiveness and School Improvement*, 20: 2, 255 — 268

Hanewald, R. (2011). Reviewing the Literature on “At-Risk” and Resilient Children and Young People. *Australian Journal of Teacher Education*, Volume 36, 2

Hopkins, D. y Reynolds, D. (2002). The Past, Present and Future of School Improvement. *British Educational Research Journal*, 27 (4), 459 — 475

Jimenez-Castellanos, O. (2010). Relationship between Educational Resources and School Achievement: A Mixed Method Intra-District Analysis. *Urban Review*, 42 (4), 351- 371

Kyle Crowder, K.; Scott J. South (2011) Spatial and temporal dimensions of neighborhood effects on high school graduation. *Social Science Research* 40, 87–106

Martínez, B. (2005). Las medidas de respuesta a la diversidad: Posibilidades y límites para la inclusión escolar y social. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*. no1, vol.9, pp. 1-31.

Mediavilla Bordalejo, M., & Calero Martínez, J. (2009), Determinantes internos y externos en el proceso de aprendizaje. Una aproximación al caso español a partir de la ECV-05. *Revista Iberoamericana de Educación*, nº 50

Mella, O., & Ortiz, I. (1999), Rendimiento escolar: influencias diferenciales de factores externos e internos. *Revista Iberoamericana de Educación* /, 29, nº 001, 69-92

Mills, C; Trevor Gale, T. (2011). Re-asserting the place of context in explaining Student (under-) achievement. *British Journal of Sociology of Education*. 32: 2, 239 — 256

Miranda, E. (2002). La supervisión escolar y el cambio educativo. Un modelo de supervisión para la transformación, desarrollo y mejora de los centros. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 6 (1–2).

Murillo Torrecilla, J. (2006). Una dirección escolar para el cambio: del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* 4

Peña Suárez, E., Fernández Alonso, R., & Muñiz Fernández, J. (2009). Estimación del valor añadido de los centros educativos. *Aula Abierta*, 37(1), 3-18.

Pustjens, H; , Van de gaer, E.; , Van Damme, J.; Onghena, P. (2008) Curriculum choice and success in the first two grades of secondary education: students, classes, or schools?', *School Effectiveness and School Improvement*, 19: 2, 155 — 182

Stevens, P.; Van Houtte, M. (2011).Adapting to the System or the Student? Exploring Teacher Adaptations to Disadvantaged Students in an English and a Belgian Secondary School. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, Vol. 33, Nº. 1, pp. 59–75

The Center for the Future of Teaching and Learning. (2010). School leadership: A key to teaching quality. *SRI International*

Successful School Turnarounds: *Seven Steps For District Leaders* (2009)

Zirkel, S.; Bailey, F.; Bathey, S.; Hawley, R.; Lewis, U.; Long, D.; Pollack, T.; Roberts, Z.; Stanback Stroud, R.; and Winful, A. (2011) "Isn't that what "those kids" need?' Urban schools and the master narrative of the 'tough, urban principal", *Race Ethnicity and Education*, 14: 2, 137 — 158

UNESCO (2005). *Guidelines for Inclusion: ensuring Acces to Education for All*. París: UNESCO.