

# “Caracterización y buenas prácticas de los centros escolares de alto valor añadido”



## Informe Final Fase I (año 2012)

## Equipo investigador

Luis Lizasoain Hernández (Investigador Principal, UPV-EHU)  
Araceli Angulo Vargas (ISEI-IVEI)  
Beronika Azpillaga Larrea (UPV-EHU)  
M<sup>a</sup> Dolores Damborenea Isusi (ISEI-IVEI)  
Rakel Del-Frago Arbizu (UPV-EHU)  
Felipa Etxeberria Sagastume (UPV-EHU)  
Nahia Intxausti Intxausti (UPV-EHU)  
Luis Joaristi Olariaga(UPV-EHU)  
Yolanda Méndez Usillos (ISEI-IVEI)  
Carmen Núñez Fernández (ISEI-IVEI)  
Concepción Valadez Monreal (UCLA)

**Agradecimientos:** este complejo proceso no se hubiese podido llevar a cabo de no haber contado con la excelente disposición y colaboración de todos los agentes implicados: los inspectores e inspectoras, el personal de las asesorías de los Berritzegunes, los equipos directivos de los centros seleccionados, la Inspección central y la Dirección de Innovación. Por ello, expresamos aquí nuestro agradecimiento.

31 de Enero de 2013

# Índice

<b>La investigación</b>	<b>5</b>
1. El proyecto	7
2. Equipo investigador	7
3. Equipo de apoyo	7
4. Fases y etapas del proyecto	7
5. Objetivo general	7
5.1. Objetivos específicos	7
6. Metodologías empleadas	8
7. Conceptos básicos	8
<b>Primera fase del proyecto de investigación</b>	<b>9</b>
• Primera etapa (septiembre-diciembre de 2011)	12
▪ Tareas del análisis cuantitativo	12
1. Análisis estadístico de los datos	12
2. Selección de centros	12
3. Características de los centros seleccionados	13
▪ Tareas del análisis cualitativo	14
1. Preparación de la fase cualitativa	14
2. Toma de decisiones	14
• Segunda etapa (enero-julio de 2012)	15
▪ Tareas del análisis cualitativo	15
1. Protocolo para la realización de las entrevistas	15
2. Realización de las entrevistas	15
3. Toma de decisiones	16
• Tercera etapa (septiembre-diciembre de 2012)	18
1. Transcripción selectiva	18
2. Revisión del esquema inicial de categorías	18
3. Elaboración del esquema de subcategorías	18
4. Análisis final de la información	18
5. Revisión final del trabajo realizado	19
6. Redacción de los informes	19
<b>Resultados y conclusiones</b>	<b>21</b>
• Resultados: buenas prácticas detectadas en cada categoría	23
• Conclusiones	29
• Relación de buenas prácticas	30



# La investigación



# La investigación



## 1. El proyecto

El proyecto “**Caracterización y buenas prácticas de los centros escolares de alto valor añadido**” está financiado por la Dirección General de Investigación y Gestión del Plan Nacional de I+D+i del Programa Nacional de Proyectos de Investigación Fundamental en el marco del VI Plan Nacional de Investigación Científica, Desarrollo e Innovación Tecnológica 2008-2011 con referencia EDU2011-24366.

## 2. Equipo investigador

- El equipo investigador está compuesto por miembros de los Departamentos de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación (MIDE) y de Didáctica y Organización Escolar (DOE) de la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación de la UPV-EHU.
- Miembros del Instituto de Evaluación e Investigación Educativa del Gobierno Vasco (ISEI-IVEI).
- Miembros de la *Graduate School of Education* de la Universidad de California en Los Ángeles (UCLA).

## 3. Equipo de apoyo

- Inspección de Educación, Dirección de Innovación Educativa y Berritzegunes.

## 4. Fases y etapas del proyecto

El proyecto I+D+i concedido establece como periodo de realización el trienio comprendido entre el 1 de enero de 2012 y el 31 de diciembre de 2014.



## 5. Objetivo general

Conocer la verdadera aportación de la escuela al conjunto de aprendizajes y logro de competencias que se miden en las pruebas de la Evaluación Diagnóstica para después elaborar un catálogo de buenas prácticas que puedan ser transferibles a otros centros para contribuir así a la mejora del sistema educativo del País Vasco.

### 5.1. Objetivos específicos

- Mediante técnicas estadísticas de modelización multinivel, identificar aquellos centros escolares que obtienen los mejores resultados sobre la base del propio efecto escolar, de la acción del centro.
- Caracterizar los centros que han sido seleccionados.
- Elaborar un catálogo de buenas prácticas.

# La investigación



## 6. Metodologías empleadas

### 6.1. Cuantitativa

Análisis estadístico mediante técnicas de regresión múltiple multinivel para determinar el valor añadido (lo que aporta el centro) a partir del rendimiento medio de los centros en las ediciones de 2009 y 2010 de las Evaluaciones Diagnósticas.

**Objetivo:**

Identificar y seleccionar los centros escolares de alto valor añadido

### 6.2. Cualitativa

Recogida de información y su análisis mediante el uso de entrevistas, grupos de discusión, observación o cuestionarios a agentes implicados:

- Servicios de Inspección de las zonas.
- Asesorías de referencia de los Berritzegunes.
- Equipos directivos de los centros seleccionados.
- Profesorado de las competencias evaluadas en las ED.

**Objetivo:**

Identificar las buenas prácticas que realizan los centros seleccionados

## 7. Conceptos básicos

### 7.1. Puntuación media bruta

Es la puntuación media que un centro obtiene en cada una de las competencias evaluadas en las Evaluaciones Diagnósticas.

### 7.2. Puntuación esperada

Es la puntuación media que se espera que obtenga un centro en cada una de las competencias teniendo en cuenta el efecto de una serie de variables: Índice Socioeconómico y Cultural (ISEC), población inmigrante, tasa de alumnado euskaldun, tasa de alumnado repetidor, etc.

### 7.3. Valor añadido/residuo. Puntuación media ajustada

Es la puntuación obtenida por un centro una vez controlado el efecto de determinadas variables mediante procedimientos estadísticos de regresión múltiple multinivel. Esta puntuación es un indicador más equitativo del nivel de logro académico medio del centro en la medida en que se ha controlado o extraído el efecto de dichas variables contextuales.

La diferencia entre la puntuación obtenida por un centro y la esperada en cada una de las competencias evaluadas proporciona el residuo que se puede considerar como un indicador del “valor añadido” del centro.

# Primera fase del proyecto de investigación



# Primera fase del proyecto



## 1. Cronograma

Al inicio del proyecto se asumió el compromiso de entregar a finales de diciembre de 2012 un informe de resultados de la primera fase del proyecto a la por aquel entonces denominada Consejería de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco. Dados los cambios habidos en el Gobierno Vasco, se estimó oportuno retrasar la entrega de dicho informe hasta finales de enero de 2013.

De cualquier forma, y con objeto de cumplir dicho compromiso, el trabajo se inició en los meses de junio y julio de 2011 con una serie de reuniones preliminares centradas en la planificación del trabajo conjunto entre el ISEI-IVEI y el equipo investigador de la UPV-EHU. Una vez constituido el equipo investigador con los miembros de las tres instituciones participantes, se comenzó con los trabajos iniciales del proyecto en el mes de septiembre de 2011.

La primera fase del proyecto se ha dividido en tres etapas, cuya temporalización se describe en el cuadro siguiente:



## 2. Tareas

Como ha quedado dicho, el desarrollo de este proyecto requiere de dos metodologías muy diferentes, pero complementarias. En primer lugar, desde una perspectiva cuantitativa, se realizó el análisis estadístico de los datos de la Evaluación Diagnóstica (ED) con objeto de identificar y seleccionar los centros escolares de alto valor añadido.

Posteriormente y desde un enfoque cualitativo, se ha llevado a cabo el estudio de dichos centros con objeto de identificar las buenas prácticas que desarrollan.

A continuación se presenta un breve resumen de las tareas desarrolladas en cada una de las etapas de la primera fase del proyecto de investigación.



# Primera etapa (septiembre-diciembre 2011)



## Tareas del análisis cuantitativo

### 1. Análisis estadístico de los datos

En concreto, en lo relativo al análisis estadístico de los datos, las tareas desarrolladas consistieron en:

- Preparación, organización y depuración de los archivos de datos.
- Análisis estadísticos preliminares.
- Diseño, ajuste y validación de modelos jerárquicos lineales.
- Obtención de los residuos.
- Establecimiento de criterios de selección de centros.
- Selección de centros.

### 1.1. Datos utilizados

Por cuestiones de calendario, en esta primera fase del proyecto sólo se ha podido contar con los datos de la ED correspondientes a las aplicaciones de los años 2009 y 2010.

#### Competencias fijas (ED09 y ED10)

- Competencia en comunicación lingüística en euskara
- Competencia en comunicación lingüística en castellano
- Competencia matemática

#### Competencias variables

- Competencia científica, tecnológica y de la salud (ED09)
- Competencia social y ciudadana (ED10)

### 2. Selección de centros

Una vez depurados y organizados los ficheros se procedió a eliminar (para esta primera etapa del proyecto) aquellos centros muy pequeños, considerando como tales los que para los cursos seleccionados tuviesen menos de 12 estudiantes en el nivel evaluado. Igualmente se eliminaron aquellos centros que únicamente habían participado en solo uno de los dos años de la aplicación de la Evaluación Diagnóstica.

Como resultado, se han analizado los datos de 409 centros de primaria y 324 de secundaria con alrededor de 33.500 estudiantes en el año 2009 y casi 36.500 en 2010.

Para el ajuste y validación de los modelos multinivel se decidió incorporar a los

mismos únicamente aquellas variables estrictamente contextuales en las que el centro no puede intervenir. Una vez elaborados y validados los diferentes modelos, se calculan las puntuaciones esperadas para cada estudiante y centro en función de los mismos. *La diferencia entre la puntuación obtenida y la esperada en cada centro escolar proporciona el residuo que se puede considerar como un indicador de "valor añadido" del centro.*

Estas puntuaciones *ajustadas* (diferenciales o residuales) han permitido reordenar para cada competencia y curso la relación de centros escolares, de forma que el primer lugar está ocupado no por aquel centro que haya obtenido la puntuación directa media más alta, sino por el que tenga un residuo mayor una vez deducido el efecto de las variables contextuales, es decir, mayor valor añadido.

Finalmente el procedimiento de selección consistió en retener aquellos centros que en los dos años obtenían un alto residuo medio (superior al centil 80) en las tres competencias básicas o en dos de ellas y en la media de las cuatro.

En aplicación de este criterio han sido finalmente 32 los centros seleccionados<sup>1</sup>, que se distribuyen de manera bastante similar al conjunto de la población de centros escolares de la CAPV, de forma que hay 16 de Educación Primaria y 16 de Educación Secundaria Obligatoria; y en lo relativo a la red, 16 públicos y 16 concertados.

Es conveniente reseñar que todo este proceso se ha llevado a cabo sin conocer la identidad de los centros, pues en los archivos de datos sólo consta un número identificador específico asignado por el ISEI-IVEI para este proyecto.

### Centros seleccionados: 32

Etapa	
EP	ESO
16	16

Red	
Pública	Concertada
16	16

### 3. Características de los centros seleccionados

Los 32 centros seleccionados son de muy diferentes características, reflejando la diversidad existente en el sistema educativo vasco.

Se distribuyen a mitades atendiendo a la titularidad entre la red pública y la concertada, y también por etapas (Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria).

Los hay de muy distintos niveles socioeconómicos y culturales medios: hay centros de nivel alto o muy alto (8), medio (17) y también bajo o muy bajo (7).

Igualmente es diferente la proporción de estudiantes inmigrantes a la que atienden, desde centros que prácticamente carecen de tal tipo de estudiantes a centros con tasas superiores al 70%.

Con respecto a su ubicación, la mayoría son centros de núcleos urbanos grandes o medianos aunque también los hay en zonas eminentemente rurales.

Hay menos centros guipuzcoanos de los que estadísticamente corresponderían, invirtiéndose la tendencia en el caso de Álava.

En el conjunto de los 32 centros están representados los tres modelos lingüísticos.

<sup>1</sup> En realidad se trata de 30 centros escolares distintos ya que 2 de ellos imparten tanto en Educación Primaria como en Educación Secundaria Obligatoria y desde el punto de vista del análisis estadístico son considerados como unidades distintas.

# Primera etapa

(septiembre-diciembre 2011)



## 1. Preparación de la fase cualitativa<sup>2</sup>

Con respecto a la preparación de la fase cualitativa, las tareas desarrolladas fueron:

- Definición preliminar de los ámbitos y variables a estudiar.
- Selección de las mismas y formulación de un primer esquema de categorías y subcategorías.
- Estudio de posibles informantes: familias, docentes, estudiantes, inspección, equipos directivos, asesores, etc.
- Selección de informantes.
- Estudio de las diferentes técnicas a emplear para la recopilación de la información: entrevistas, grupos de discusión, observación, cuestionarios, etc.
- Determinación de las técnicas a emplear y diseño de los instrumentos.

## 2. Toma de decisiones

### • Ámbitos a analizar

- Desarrollo curricular y metodológico
- Formación del profesorado
- Participación del centro en proyectos de innovación
- Tratamiento a la diversidad
- Seguimiento y evaluación del alumnado
- Recursos materiales y tecnológicos
- Equipo directivo, liderazgo
- Coordinación externa e interna
- Actividades extraescolares
- Evaluación del centro, de las actividades, papel de la ED
- Clima escolar, convivencia
- Sentido de comunidad, capital social

### • Selección de informantes a entrevistar

- Inspectoras e inspectores de referencia de los centros
- Asesorías de referencia de los Berritzegunes
- Equipos directivos

### • Definición de los instrumentos de recogida de información

- Entrevistas semi-estructuradas con guiones adaptados a cada colectivo de informantes.

<sup>2</sup> Para todo lo relativo a la preparación, diseño y estudio de la fase cualitativa, junto con el trabajo cotidiano del equipo investigador, en diciembre de 2011 se celebró en Los Ángeles un seminario en la *Graduate School of Education* de la UCLA con investigadores del grupo de la profesora Valadez.

## Segunda etapa (enero-julio 2012)



### 1. Protocolo para la realización de las entrevistas

A continuación se describe el protocolo de realización de las entrevistas a los informantes clave:

- Remisión previa a los informantes de una carta de presentación informando sobre los objetivos del estudio y de la entrevista.
- La realización de cada entrevista se lleva a cabo por dos personas del equipo investigador.
- Preparación de un guión específico para cada colectivo.
- Previa autorización de los informantes, grabación de las entrevistas.

### 2. Realización de las entrevistas

El primer semestre del año 2012 estuvo centrado fundamentalmente en el trabajo de campo cualitativo, llevándose a cabo las entrevistas con los tres colectivos de informantes-clave y en el orden que se indica a continuación:

- Inspectores e inspectoras de referencia de los centros.
- Asesorías de referencia de los Berritzegunes.
- Equipos directivos de los centros.

El proceso de entrevistas se inició en enero y terminó en el mes de mayo.

### Datos sobre las entrevistas

	Inspectores/ inspectoras	Asesorías de Berritzegune	Equipos directivos
Número de personas entrevistadas	25	26	30
Total de informantes	81*		
Total de entrevistas	90*		

\*La diferencia entre el número total de informantes y el número total de entrevistas es debida a que algunos inspectores/as y asesorías del Berritzegune eran referentes de más de un centro con lo cual se les hizo más de una entrevista. Además, dos de los 30 centros seleccionados imparten Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria por lo que, a efectos estadísticos, se les considera unidades distintas, por ello se habla de 32 centros seleccionados aunque, en realidad, son 30 centros con sus correspondientes equipos directivos.

## Segunda etapa (enero-julio 2012)



### 3. Toma de decisiones

Con el fin de iniciar el proceso de análisis sistemático de toda la información recogida en las entrevistas, a mediados del mes de junio se realizó un seminario en la UCLA en el que participaron la profesora Valadez y su equipo y, por la UPV-EHU, la profesora Intxausti y el profesor Lizasoain. El objetivo del mismo fue diseñar y acordar la estrategia de análisis de la información almacenada en las entrevistas.

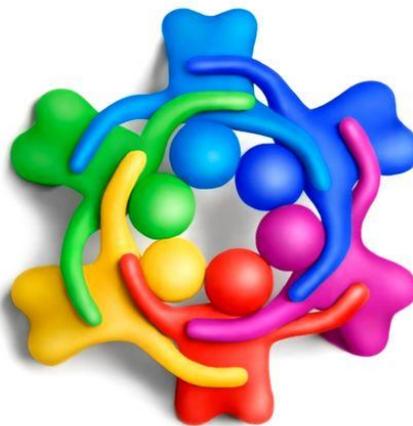
- **Transcripción selectiva de la información**

La primera decisión adoptada fue la de no transcribir exhaustivamente los registros sonoros de las entrevistas sino proceder a una transcripción selectiva de la información relevante.

Cada analista escucha las grabaciones y cuando identifica una secuencia que considera que contiene información significativa, anota el tiempo de inicio y de fin, resume brevemente la misma, incorpora, si es el caso, la cita textual que estime oportuna; y por último, asigna la secuencia a una de las categorías de análisis.

- **Elaboración del esquema de categorías**

La tarea pendiente, a partir de entonces, era la de definir el esquema de categorías mediante el cual se iba a realizar el análisis de las entrevistas. Para ello en el mes de julio el equipo investigador celebró otra sesión en la que se revisó el procedimiento de transcripción selectiva y en la que se abordó el esquema de categorías y, en su caso, de subcategorías.



## Segunda etapa (enero-julio 2012)



### Tareas del análisis cualitativo

#### Esquema inicial de categorías

- 1 **Percepción global del centro** (opinión del informante sobre las razones que explican los buenos resultados del centro).
- 2 **Proyectos, planes y formación:** no sólo los proyectos y planes de innovación, formación (externa, interna, en cascada...), mejora, calidad, tratamiento de las lenguas, sino también la actitud hacia la innovación, mejora...
- 3 **Metodología didáctica y material de enseñanza.** Uso de recursos materiales y TICs. (materiales propios, libros de texto, metodologías específicas...).
- 4 **Atención a la diversidad** (especificar los modos, trabajos, materiales, proyectos, programas, tipo de adaptación, captación y organización de recursos,...)
  - a. Criterios de organización y agrupamiento de alumnado
  - b. Alumnado con necesidades educativas especiales
  - c. Alumnado inmigrante (profesorado de refuerzo lingüístico, plan de acogida)
  - d. Alumnado con bajo rendimiento académico y repetidor
  - e. Etc.
- 5 **Seguimiento del alumnado, orientación y tutoría** (plan de acción tutorial, procedimiento e instrumentos para la atención individualizada del alumnado, grupal, profesorado y familia).
- 6 **Evaluación del alumnado** (tipo, número de controles, evaluación inicial, mínimos, mecanismos de recuperación, criterios, conocimiento y consenso de los mismos, uso de los resultados de la evaluación y devolución a las familias y al alumnado, criterios de repetición,...).
- 7 **Gestión de los tiempos** (criterios, descanso entre clase, recreos, desdobles, refuerzos y apoyos, guardias, tutorías, horas de formación, horario de comedor y gestión del tiempo libre en el mismo)
- 8 **Liderazgo y equipo directivo** (tareas, estilos, tipos: individuales, compartidos, distribuidos...).
- 9 **Modelos de gestión y organización, el centro como organización** (participación, estabilidad de la plantilla, cuidado al profesorado, protocolos de acogida al profesorado, metas claras y compartidas, reparto de responsabilidades, gestión de recursos humanos,...)
- 10 **Coordinación:** coordinación externa e interna (tipos y función, organización de actividades comunes, sobre aspectos curriculares, metodológicos o de evaluación).
- 11 **Sentimiento de pertenencia al centro** (relación afectiva con el centro).
- 12 **Evaluación de los docentes, del propio centro, de programas y actividades y uso de la ED**
- 13 **Clima y convivencia.** (Clima: relación entre el profesorado del centro, la comunicación, relación entre el alumnado, ambiente que fomente el esfuerzo y el trabajo del alumnado, medidas para favorecer un buen clima, valoración general del clima del centro. Convivencia: plan de convivencia, problemas de disciplina y estrategias de actuación. Prevención y resolución de conflictos).
- 14 **Otros**
- 15 **Valoración, percepción global del centro, realizada por el/la analista**

# Tercera etapa

(septiembre-diciembre 2012)



## 1. Transcripción selectiva

Una vez adoptado este esquema de categorías para el análisis, la siguiente tarea a desarrollar era realizar la transcripción selectiva de las secuencias significativas asignando cada una de ellas a la o las categorías que, a juicio del analista, correspondiesen en función de su contenido. Y dicho trabajo se inició en septiembre de 2012, de forma que se procedió al reparto de entrevistas entre los miembros del equipo para proceder a su transcripción selectiva.

El proceso de transcripción selectiva de las 90 entrevistas finalizó según lo previsto a primeros de octubre.

## 2. Revisión del esquema inicial de categorías

A mediados de septiembre se realizó una reunión de seguimiento de la tarea y en la misma se revisaron y ajustaron los contenidos de las categorías iniciales y se decidió incorporar una nueva categoría:

- **Familia, comunidad y capital social** (relación con las familias y comunidad, servicios sociales, ONGs, parroquias, otras instituciones, etc.)

## 3. Elaboración del esquema de subcategorías

Una vez que se dispuso de las transcripciones selectivas de las 90 entrevistas realizadas, la información se reordenó por categorías. Los miembros del equipo investigador (por parejas a fin de poder contrastar y triangular) analizaron las secuencias significativas de todas las entrevistas y se generó un esquema inicial de subcategorías de segundo orden.

## 4. Análisis final de la información<sup>3</sup>

En un seminario celebrado a mediados del mes de octubre se revisaron y aprobaron los esquemas de subcategorías y se adoptó el procedimiento de análisis final de la información.

En primer lugar, una vez sintetizadas y analizadas las secuencias significativas del discurso de los informantes, la unidad de análisis pasa a ser el centro escolar, de forma que para cada subcategoría y centro se marcaron tres posibles valores:

- 0 si el centro no destacaba en dicha subcategoría.
- 1 si dicha buena práctica se daba en el centro.
- 2 para el caso de que el centro destacara excepcionalmente en dicha cuestión.

Esta información se registró en una matriz en la que las filas son los 32 centros y en las columnas aparecen tanto las subcategorías (buenas prácticas), como las variables caracterizadoras de los centros escolares (titularidad, etapa, modelo, ISEC medio, tasa de inmigrantes, tasa de repetidores, etc.).

El resultado final es una matriz que de alguna forma representa el mapa de las buenas prácticas adoptadas por los centros.

En la siguiente figura se ofrece un aspecto parcial de la misma:

<sup>3</sup> Esta metodología fue revisada y validada en otro seminario celebrado en la UCLA a mediados de noviembre en el que participaron la profesora Valadez y por la UPV-EHU la profesora Etxebarria y el profesor Lizasoain.

# Tercera etapa

(septiembre-diciembre 2012)



## Aspecto parcial de la matriz

	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S
					ISEC10DEC	Tipo	Red	Etapa	Centro	2.1	2.2	2.3	2.4	2.5	3.1	3.2	3.3
1	tasaeusk10	tasarepetidores10	modelo10	tamaño10					25718	0	1	0	0	1			
2	0,69	0,14	3,00	42	9	1	1	2	26180	1		0	0				1
3	0,00	0,20	2,00	45	7	3	1	2	26510			1		1		1	0
4	0,18	0,06	3,00	17	3	1	0	1	26576			1	0	0	1	0	1
5	0,13	0,06	2,27	97	9	3	1	1	27082	2	2	2	2	2	2	2	0
6	0,80	0,10	3,00	30	5	1	0	1	28798	1	0	1		1	2	1	0
7	0,06	0,29	1,00	17	1	1	0	1	28886	1	1	2	1	1	2	0	0
8	0,68	0,21	3,00	19	3	1	0	1	28952	0	0	0	0	0			1
9	0,00	0,66	1,26	62	2	1	0	2	29612	1	1	0	0	1			
10	0,03	0,34	2,45	29	3	1	0	2	29986	2	1	2	1	2	2	1	1
11	0,07	0,33	2,50	88	3	1	0	2	30602	2	2	2		2	1	1	
12	0,00	0,19	1,00	31	2	6	1	12	30976	1	1	2	0	1	2	1	
13	0,10	0,10	2,00	20	1	6	1	1	31746	1	1	0	1	1			0
14	0,55	0,63	2,00	65	1	1	0	2	31768			2					0
15	0,26	0,20	3,00	88	9		0	2	32252	0	1	0	1	1	1	0	0
16	0,81	0,01	3,00	79	8		1	1	32846	0	0	0		1	2		1
17	0,17	0,21	3,00	131	7	1	0	2	33462	1	1	0	0	1		1	1
18	0,00	0,38	1,00	48	2	3	1	2	33924	1	0	0			1		1
19	0,68	0,02	3,00	59	5	4	0	1	35068	2	2	2		2	2	2	
20	0,04	0,15	2,00	26	3	2	1	12	35662	1	1	1		1	1	1	1
21	0,00	0,15	1,52	60	7	3	1	2	35926	2	2	2		2	2	2	
22	0,06	0,02	1,75	102	10	6	1	1	36124	2	2	2		2			
23	0,74	0,03	2,66	58	9	5	1	1	37004	1		1	1	2	1	2	1
24	0,04	0,04	2,00	24	2		1	1	37092				1	1	1	2	0
25	0,13	0,09	3,00	68	7		0	1	37202	1	1	1	1	1	2		1
26	0,05	0,24	1,66	74	2	1	0	1	37532	2	2	1	1	2	2	0	1
27	0,30	0,05	3,00	56	9	5	1	2									

### 5. Revisión final del trabajo realizado

A primeros de diciembre el equipo de investigación se reunió para efectuar una revisión final del trabajo realizado<sup>4</sup> y para la asignación de la última tarea. Ésta consistió en que, de nuevo por parejas, los miembros del equipo investigador llevaron a cabo el análisis final de cada categoría, examinando qué posibles buenas prácticas se dan y qué características tienen los centros escolares donde las mismas han sido detectadas.

<sup>4</sup> Se revisó nuevamente el esquema de categorías y subcategorías elaborándose el definitivo que es el que se describe en el apartado “Resultados: buenas prácticas detectadas en cada categoría” del presente documento (págs. 23-28)

### 6. Redacción de los informes

Durante el periodo comprendido entre mediados de diciembre y mediados de enero se ha procedido a la redacción de los informes para cada categoría y en la reunión final de esta primera etapa, celebrada el 23 de enero de 2013, se efectuó la revisión final de las conclusiones y del presente informe.



# Resultados y conclusiones



# Resultados

Buenas prácticas detectadas en cada categoría



## 1. Proyectos, planes y formación

Esta categoría hace referencia a los diferentes proyectos de Formación e Innovación Educativa que se llevan a cabo en los centros educativos.

La participación activa en las actividades y cursos de formación es considerada por el profesorado como una actividad más del currículo educativo; más del 75%<sup>5</sup> de los centros destaca en relación a la actitud favorable hacia su formación y actualización permanente, demandando formación específica y participando en las diferentes convocatorias.

Una segunda buena práctica se refiere al compromiso con la formación desde el momento en que se comienza con la iniciativa de un curso o proyecto de innovación hasta llegar a su finalización; en la mayoría de los centros (21) coinciden las valoraciones positivas referidas a finalizar los proyectos con los que se comprometen tanto los equipos directivos como el profesorado.

Finalmente, cabe señalar como buena práctica la demanda, la continuidad en la formación y constancia en los nuevos proyectos, que parece estar reforzada por la facilitación que proporcionan los propios equipos directivos para desarrollar planes y proyectos en el centro.

## 2. Metodologías y materiales de enseñanza

Los centros con un alto nivel de eficacia utilizan metodologías y recursos de una gran diversidad.

A partir de la información aportada por las distintas fuentes, se observa que un 67% de los centros analizados lleva a cabo actividades innovadoras en las lenguas.

Alrededor de la mitad de los centros dedica una especial atención a trabajar la competencia matemática y/ o la científica, bien con materiales propios y/o de manera contextualizada. Es importante señalar que, aproximadamente la mitad de los centros que destacan en esta subcategoría, lo hacen también en la de las lenguas.

20 de los centros estudiados destacan en esta categoría por llevar a cabo alguna metodología específica (de algún centro o grupo de centros) y por elaborar materiales propios.

Ahora bien, se han encontrado centros (el 33%) que reconocen utilizar una metodología tradicional, clásica o no innovadora y que el recurso más usado es el libro de texto.

Por otra parte, y relacionado con los temas anteriores, más de la mitad de los centros dan mucha importancia al uso de las nuevas tecnologías y reconocen utilizarlas muy frecuentemente como recurso didáctico y como instrumento de comunicación interna y externa.

Aunque son pocos centros (6) y, en general, pertenecientes a la red concertada, se ha querido destacar la importancia que dan al trabajo en valores de forma transversal.

## 3. Atención a la diversidad

En esta categoría se recogen cuestiones como los criterios que se utilizan en los centros para el agrupamiento del alumnado

<sup>5</sup> De ahora en adelante, los porcentajes que se muestran se han calculado sobre un total de 30 centros.

y la respuesta educativa a la diversidad (alumnado inmigrante, con NEE, con bajo rendimiento, etc.).

Los centros que han sido considerados eficaces en esta investigación destacan, en mayor o menor porcentaje, en diferentes ámbitos de la atención a la diversidad. 25 centros (el 83,3%) destacan en la respuesta educativa que ofrecen al alumnado con bajo rendimiento y/o repetidor, 18 de los centros investigados (el 60%) con respecto a los criterios que utilizan a la hora de organizar los grupos de alumnos y alumnas, 17 centros (el 56,67%) en la atención educativa al alumnado con NEE y un 40% (12 centros) en la respuesta educativa al alumnado inmigrante.

Estos centros parecen gestionar bien los recursos que tienen; se preocupan por el alumnado con dificultades y valoran la aplicación de medidas de refuerzo y apoyo que se llevan a cabo dentro, fuera del aula o combinando ambas posibilidades. En general, parece haber una gran implicación de todo el profesorado en la respuesta a la diversidad. En algunos casos se organizan desdobles o grupos flexibles para poder ofrecer una atención educativa más individualizada. Según las necesidades del centro, suelen tener recursos y programas específicos relacionados con la atención a la diversidad: PRL, PROA, PREE, DC, personal de dinamización intercultural, aulas estables, AAT, EAE<sup>6</sup>... La mayoría de los centros valora la detección precoz del alumnado con dificultades, la intervención temprana sobre las mismas y hace un seguimiento constante de estos alumnos y alumnas. Por último, parece existir una buena coordinación entre los diferentes profesionales intervinientes en la atención a la diversidad.

En el caso de la atención al alumnado inmigrante, gran parte de los centros que

destacan cuenta con protocolos de actuación y planes de acogida al alumnado y a la familia; así mismo, están sensibilizados con la interculturalidad y la trabajan. Con respecto a la repetición, los centros que destacan tienen establecidos diferentes criterios para tomar la decisión y son partidarios de poner en marcha, lo antes posible, las medidas necesarias.

Finalmente, en lo que se refiere a la formación de los grupos, algunos centros destacan porque tienen unos criterios establecidos con el fin de conseguir grupos homogéneos o heterogéneos. Unos mantienen las agrupaciones todos los cursos y otros mezclan al alumnado de los diferentes grupos en determinados momentos de la escolarización o para determinadas actividades.

#### **4. Seguimiento del alumnado, atención individualizada, orientación y tutoría**

Esta categoría incluye las tareas de orientación (profesorado orientador y consultor), su liderazgo y su funcionamiento en el centro y, así mismo, el plan tutorial, el seguimiento y la atención individualizada del alumnado.

La mayoría de los centros eficaces, 26 centros (el 87%), destacan en las tareas de seguimiento y atención individualizada al alumnado. Además, 14 de estos 26 centros lo hacen de forma sobresaliente.

Parece evidente que estos centros hacen un seguimiento exhaustivo del alumnado, podría hablarse incluso de “control”. Otra de las características de estos centros es la de tener muy sistematizada la recogida de la información relativa al alumnado, realizando una detección precoz de los problemas y una intervención temprana sobre ellos. Como parte del seguimiento, valoran la relación estrecha y sistemática con las familias. Por otra parte, procuran atender al alumnado de forma individualizada, tratando de trabajar con ritmos diferentes mediante el uso de distintas metodologías y recursos.

<sup>6</sup> PRL: Profesorado de Refuerzo Lingüístico  
 PROA: Programa de Refuerzo, Orientación y Apoyo  
 PREE: Programa de Refuerzo Educativo Específico  
 DC: Diversificación Curricular  
 AAT: Aula de Aprendizaje de Tareas  
 EAE: Especialista de Apoyo Educativo

Unido al seguimiento, también se observa que 23 de los centros investigados, el 77%, destacan en las labores de tutoría y en su plan tutorial, 10 destacan de forma sobresaliente.

Se observa que estos centros valoran la labor tutorial y le dedican mucho tiempo. El plan tutorial se elabora en estrecha colaboración con el profesorado consultor u orientador. Así mismo, hay una estrecha coordinación con las familias. Se mencionan tutorías dentro del aula y tutorías individuales con cada alumno o alumna e incluso el uso de diferentes metodologías (dobles tutorías, presencia de tres profesores o profesoras en el aula, etc.)

Por otra parte, el 47% de los centros destaca en las tareas relacionadas con el profesorado consultor y orientador. Este profesorado tiene un peso importante en la dinámica de estos centros, son figuras claves en el plan tutorial y de convivencia, en el seguimiento del alumnado, en la detección del alumnado con problemas y en la intervención con el alumnado de refuerzo y de necesidades educativas especiales.

## 5. Evaluación del alumnado

Esta categoría incorpora todas las cuestiones relativas a la evaluación del alumnado por parte del profesorado y de los centros.

Muchos de estos centros manifiestan que los procesos evaluativos son muy importantes en la vida académica y en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En algunos casos se hace referencia a la frecuencia e intensidad de las evaluaciones que se aplican al alumnado, siempre desde la perspectiva del seguimiento y control del rendimiento del mismo.

La buena práctica más generalizada es la que hace referencia a los criterios de evaluación y, en concreto, a tres aspectos: que los mínimos estén claramente definidos, que los mismos sean acordados

de forma colegiada por el claustro o por un equipo de docentes; y que se hagan públicos (a las familias, estudiantes, etc.) mediante diversos canales (tablones, correspondencia, webs, etc.)

Junto con ello, en este ámbito nos encontramos con centros que realizan evaluaciones externas de sus estudiantes o que llevan a cabo evaluaciones iniciales con carácter diagnóstico al comienzo de los cursos o las etapas.

## 6. Gestión del tiempo

En esta categoría se ha estudiado el modo en el que distribuyen los centros eficaces el tiempo.

Hay pocos centros que proporcionan información sobre este tema. Según la percepción de las personas entrevistadas, la tendencia en la gestión de tiempos en los centros eficaces apunta a un buen aprovechamiento. Además, parece que la puntualidad y el respeto al horario son aspectos que se cuidan. En algunas de estas escuelas se observa que aprovechan el tiempo entre clases para trabajar cuestiones académicas, culturales o deportivas de forma lúdica. Finalmente, encontramos que en alguno de estos centros el tiempo que el personal docente destina habitualmente a otras tareas lo invierten en clase o directamente interviniendo de una u otra forma con el alumnado.

## 7. Liderazgo y equipo directivo

La categoría liderazgo y equipo directivo hace referencia a la estabilidad de la dirección y profesorado en el centro; a los sentimientos, clima, filosofía y expectativas que manifiestan los equipos directivos acerca de los sujetos componentes del centro; nombramiento del equipo directivo, proyecto, funciones y distribución de tareas; estilos del equipo directivo y su liderazgo en la formación, innovación y mejora.

La estabilidad de la dirección con proyecto de centro y capacidad de gestión se destaca como buena práctica en el 70% de los centros, si bien de éstos el 40% de los centros (12 centros) destacan de forma relevante. Sobresale como buena práctica el núcleo de profesorado estable que coopera en el funcionamiento del proyecto del centro, que define un estilo pedagógico y una actitud positiva de pertenencia al centro que sirve de base para la continuidad y la cohesión ante la llegada de profesorado nuevo.

Los sentimientos, clima, filosofía y expectativas positivas se manifiestan como una buena práctica en el 87% de los centros (26 centros), destacando entre ellos 17 centros de forma sobresaliente.

Cabe señalar, por una parte, que el reconocimiento del trabajo del profesorado por parte del equipo directivo es fuente de motivación y, por otra, la influencia del liderazgo del equipo directivo en el clima del centro. Así mismo, se detecta la asunción de compromiso por parte del equipo directivo en la educación con el objetivo del desarrollo integral del alumnado. Sea el nombramiento voluntario o no, los equipos directivos destacan por tener las metas claras, conocer el centro, dedicarle tiempo, sentir inquietud por los problemas del centro, tener motivación y compromiso de trabajo y saber trabajar en equipo. Otra buena práctica que caracteriza a estos centros es la relativa a las altas expectativas del equipo directivo en el desarrollo académico y en el desarrollo integral del alumnado.

El 67% de los centros (20 centros) manifiesta que existe un liderazgo ejercido por la dirección, si bien el estilo de liderazgo es diferente (democrático, jerárquico u operativo).

La dirección juega un papel importante en la implicación del profesorado en el centro, el trabajo en equipo, delegación de responsabilidades, y en la creación del clima de confianza y comunicación.

Por último, también se ha podido identificar como buena práctica en el 70% de los centros (21 centros), el liderazgo de la dirección en la innovación y el compromiso en la formación.

## **8. Modelos de gestión y organización**

El 63,3% (19 centros) sobresalen por el modelo de organización bien sea jerárquico o democrático (destaca este último).

Existe un alto grado de reparto de responsabilidades, una clara asignación de roles entre el profesorado y una tendencia por parte del equipo directivo a tener en cuenta las opiniones del equipo docente en la toma de decisiones.

Es importante señalar como buena práctica que el 59,9% de los centros funciona con un modelo de gestión que aporta gran sistematización a la organización y facilita su buen funcionamiento. Entre ellos se encuentran los centros que aplican algún sistema de gestión de calidad, más frecuente en centros concertados.

Otra buena práctica de los centros eficaces es el cuidado, protección y acompañamiento dados al profesorado. El 66,6% ha indicado haber realizado algún tipo de acción en este sentido.

## **9. Coordinación**

La buena coordinación, tanto interna como externa, es una buena práctica muy generalizada de los centros eficaces de la CAPV, ya que tiene lugar en un 86,6% de los centros estudiados (26 centros).

La coordinación interna abarca muchos ámbitos del centro, tales como las reuniones de ciclo y etapa, entre diferentes etapas, entre profesorado tutor y equipo de orientación, entre los miembros del equipo directivo, entre diferentes comisiones (comisión pedagógica, de proyectos...), y grupos de procesos en caso de que se aplique un sistema de calidad en el centro.

Con respecto a la coordinación externa, los centros ponen especial atención a la coordinación con otros centros y redes educativas de referencia así como instituciones socio-sanitarias con la idea de buscar apoyos y sinergias para ofrecer un servicio educativo de calidad.

Una planificación previa de las coordinaciones es una buena práctica que se ha manifestado en un 63,3% de los centros, donde el profesorado conoce con anterioridad el calendario para la realización de las reuniones de coordinación así como los fines que éstas persiguen.

Para finalizar, otra buena práctica identificada en el 27% de los centros se refiere al uso de herramientas telemáticas que facilitan la gestión de las reuniones de coordinación así como el acceso a las actas de dichas reuniones.

## 10. Implicación y pertenencia al centro

En esta categoría se recogen el sentimiento de pertenencia al centro que tiene el profesorado y su nivel de disponibilidad, implicación, compromiso y entrega a la hora de realizar su trabajo.

Muchos de los centros eficaces, 23 centros (el 77%), destacan por su nivel de implicación, disponibilidad, compromiso y entrega al trabajo; 11 de estos 23 centros lo hacen de forma sobresaliente.

Por otra parte, 19 de los centros investigados (el 63,3%), destacan porque el profesorado tiene un fuerte sentimiento de pertenencia al centro. Dicha pertenencia se expresa de diferentes maneras: el profesorado comulga con la identidad e ideología del centro, siente el centro como algo propio o como “una familia”, se identifica y cree en el proyecto del centro. De estos 19 centros, 9 destacan de forma sobresaliente.

## 11. Evaluación de los docentes, del propio centro, de programas y actividades y uso de la Evaluación Diagnóstica

En esta categoría se abordan algunas actividades evaluativas como la evaluación del profesorado, de los programas que se desarrollan o incluso del propio centro. Así mismo, se abordan aquí las cuestiones relativas a la percepción, valoración y uso que el centro hace con respecto a la Evaluación Diagnóstica.

Desde un punto de vista global, 21 de los 30 centros estudiados (el 70%) destacan al menos en alguna cuestión relativa a esta categoría lo que es prueba de la relevancia de la misma.

En 12 de los 30 centros (el 40%) se han detectado prácticas evaluativas centradas en la evaluación del centro y del profesorado y, sobre todo, en la evaluación de las actividades, programas y proyectos que se desarrollan en el centro. Y, lo que es común en todos los casos, es que esta cultura evaluativa está claramente orientada a la mejora de los procesos y los resultados.

En 21 de los 30 centros aparecen referencias a la valoración que los centros realizan de la Evaluación Diagnóstica (ED) y al uso que hacen de los resultados de la misma. La gran mayoría de estos centros valoran la ED de manera muy positiva y, sobre todo, la perciben como una oportunidad para la mejora. El uso que hacen de los resultados se centra en cuestiones como la elaboración de planes de mejora focalizados, un incremento de la atención individualizada a cada estudiante, la mejora de los procedimientos e instrumentos de evaluación del aprendizaje, y, sobre todo, la orientación al trabajo por competencias, el incremento de la coordinación y el trabajo en equipos de docentes (por materias, cursos, departamentos, etc.).

## 12. Clima y convivencia

Sobre la variable clima escolar y convivencia se puede decir que, según los datos que se obtienen de las entrevistas, se observa que la mayoría de estos centros valoran el proyecto de convivencia que ya han elaborado o lo están haciendo, aunque se ve variación en los modos de llevarlo a cabo e incluso en las formas de desarrollo.

En todos los centros investigados parece existir un clima positivo. Además, se observa que en muchos de ellos existe una actitud proactiva ante este tema: la formación de docentes, las iniciativas curriculares comprometidas con mejorar el clima, las actuaciones en tiempos sensibles...

Se comprueba que los protocolos de actuación son eficaces y claros y que, lejos de medidas disciplinarias o represoras, la tendencia a resolver conflictos se basa en medidas educativas.

## 13. Imagen, instalaciones y recursos

A la vista de lo manifestado en las entrevistas, en general, lo relativo a la imagen, instalaciones y recursos no parece relevante, pues del total de 30 centros sólo en 3 ha sido considerado con la suficiente entidad.

Entre los centros seleccionados no hay ninguno con mala imagen. Cuando se manifiestan opiniones sobre este tema se mencionan: el vínculo con el entorno, organización del centro, labor social que se realiza, la imagen como reclamo, etc.

En cuanto a las instalaciones y recursos, no se hace, en general, especial hincapié en aspectos arquitectónicos y de equipamiento y, en su caso, se asocian a la oferta de extraescolares y deportes, a que resulte agradable o a cuestiones educativas.

## 14. Familia, comunidad y capital social

En esta categoría se han tratado de integrar los contenidos referentes a la relación de los centros con las familias de los alumnos y alumnas por un lado y la comunidad por otro.

En la información recopilada se muestran expresiones acerca de la valoración de las familias sobre el centro; pero el mayor número de extractos se relacionan con el grado de implicación, es decir, cuánto se implican las familias de los alumnos y alumnas.

Se debe señalar que en la mayoría de estos centros la presencia de las familias es consistente. Con frecuencia vemos que esta implicación tiene una función determinada, que hemos definido en dos bloques: uno relacionado con la actividad pedagógica de los familiares dentro del centro y otro con la actividad formativa o cuando las familias son formadas en el centro.

En cuanto a las relaciones que el centro establece con instituciones externas de la comunidad, hallamos que se pueden clasificar según los objetivos que tienen y destacan tres: conseguir recursos, organizar actividades educativas (deportivas, culturales, etc.) y conseguir asistencia básica para determinadas familias en situación desfavorecida. Sin embargo, debemos señalar que no es ésta una característica que se identifique con la eficacia, ya que no se muestra de manera relevante en todos los centros; es más bien un factor que podría asociarse al nivel de recursos disponibles en el centro.

## Conclusiones



A modo de resumen final de los hallazgos de esta primera fase del proyecto, a continuación se presenta lo que puede ser considerado como una primera versión tentativa del *catálogo de buenas prácticas* desarrolladas en los centros escolares de alta eficacia de la CAPV tal y como este concepto ha sido previamente definido.

Con respecto a esta relación de buenas prácticas, se deben tener en cuenta las siguientes cuestiones:

- **Presencia en la mayoría de los centros.** Las buenas prácticas no se dan en todos los centros estudiados, pero sí en una mayoría significativa de los mismos, mayoría cuya magnitud oscila habitualmente entre el 60 y el 75% de los centros según las categorías y subcategorías estudiadas.
- **Provisionalidad.** Este catálogo es provisional ya que se tiene previsto continuar la investigación con el fin de realizar un estudio más en profundidad de los centros teniendo en cuenta los datos de otras ediciones de las Evaluaciones Diagnósticas (ED I I, etc.)
- **Carácter transversal.** Estas buenas prácticas se dan en la mayoría de los centros de alta eficacia independientemente de la tipología o grupo al que se adscriban o de las características de los mismos (pertenencia a determinada red educativa, modelo lingüístico, etapa educativa, ISEC, tasa de alumnado inmigrante, etc.). Y esto pensamos que es ya un primer hallazgo de cierta importancia en la medida en que este carácter *transversal* puede incrementar la transferibilidad de las mismas.



## Relación de buenas prácticas



### Alumnado (proceso de enseñanza-aprendizaje)

- Seguimiento muy cercano del trabajo del alumnado, con un elevado control del mismo y con las tareas a realizar claramente fijadas y planificadas.
- Este seguimiento es realizado a través de la tutoría, en contacto estrecho con las familias y mediante el plan de acción tutorial, solicitando su participación en la toma de decisiones y compartiendo información con respecto a los estudiantes.
- Mucha y bien organizada atención a la diversidad (alumnado con NEE, inmigrante, de bajo rendimiento...) en función de las características propias de cada centro y con una eficiente gestión de los recursos internos: programas de refuerzo y atención específica a estudiantes de bajo rendimiento (programa PROA, por ejemplo), duplicación de docentes en determinadas aulas, etc.
- Detección precoz de las dificultades del alumnado e intervención temprana sobre las mismas.
- Atención especial a la evaluación de los estudiantes, mediante frecuentes evaluaciones de carácter formativo y con una definición clara, pública y colegiada de los contenidos mínimos y criterios de evaluación.
- Los buenos resultados no están unidos a metodologías específicas. Se han detectado centros que utilizan metodologías tradicionales (libro de texto, por ejemplo), frente a otros con diversidad de métodos, recursos y formas de organización de las aulas con un enfoque más innovador.

### Profesorado

- Un alto nivel de dedicación del profesorado, que nace de una elevada implicación con el centro y con la tarea educativa (no sólo instructiva) que el mismo desarrolla.
- Compromiso y participación elevada en las actividades de formación y de mejora continua, actividades que son facilitadas e impulsadas por las direcciones de los centros (escuelas que aprenden).
- En algunos casos esta elevada implicación se ve reforzada por la participación en programas o proyectos de calidad.
- Buena atención y cuidado al profesorado del centro tanto en la acogida como en el desarrollo cotidiano de sus tareas.
- Alta implicación, e incluso en algunos casos, liderazgo del profesorado consultor y orientador tanto en el seguimiento del alumnado como en el plan tutorial.

## Relación de buenas prácticas



### **El centro escolar (organización, gestión y liderazgo)**

- Un clima escolar sin problemas serios que favorece (o que no impide) el normal desenvolvimiento de la tarea docente. En unos casos se califica de meramente normal y en otros de bueno o muy bueno. En algunos de estos últimos casos se trata de centros con experiencia y formación en el ámbito de la convivencia y la resolución de conflictos.
- Los centros tienen una visión y filosofía propia, claramente definida y compartida. La dirección comparte esta visión con el claustro y ello se plasma en que establecen las metas y los medios para alcanzarlas.
- Independientemente de que la dirección haya sido elegida o designada, un factor común es el ejercicio de un liderazgo claro que, eso sí, puede ser de diferentes tipos y estilos observándose una clara dinámica de trabajo en equipo.
- Alto nivel de sistematización y planificación de la gestión del centro y de coordinación tanto interna como externa.
- Adecuada gestión del tiempo, tanto del dedicado al proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula, como en lo relativo a cuestiones de organización de los recursos humanos del centro.
- Evaluación de los proyectos, programas y actividades emprendidos por el centro, detectándose además una valoración positiva de la ED y un uso formativo de la misma.
- Altas expectativas del equipo directivo con respecto al alumnado y al profesorado.



## La investigación continúa.....



**Año 2013: segunda fase del proyecto**

**Año 2014: tercera fase del proyecto**