



# ¿Qué funciona en educación?

Evidencias para la mejora educativa

# 19

diciembre de 2020

---

## Redes entre escuelas para la mejora educativa. ¿Qué prácticas son las más efectivas?

Georgeta Ion y Chris Brown

---

Las redes escolares surgen de la necesidad de promover intervenciones coherentes entre centros y de la de compartir recursos que contribuyan a la mejora educativa en un sentido general. Se parte de la premisa de que, si trabajan de manera colaborativa, las escuelas son más efectivas para utilizar su capacidad organizativa y mejorar el aprendizaje del alumnado [1] [2]. En esta revisión de evidencias se indaga el impacto del trabajo en red escolar sobre los resultados educativos del alumnado y se explora qué efectos tiene en la mejora de la práctica docente del profesorado. Asimismo, se analiza qué condiciones de implementación de las redes contribuyen a su efectiva implementación y cuáles son las implicaciones prácticas para la política y práctica educativas.

---

“La educación se ha basado durante demasiado tiempo en inercias y tradiciones, y los cambios educativos en intuiciones o creencias no fundamentadas. El movimiento ‘Qué funciona’ irrumpe en el mundo de la educación con un objetivo claro: promover políticas y prácticas educativas basadas en la evidencia. [Ivàlua](#) y la [Fundació Bofill](#) han creado una alianza para impulsar este movimiento en Cataluña”.

---



# ¿Qué funciona en educación?

Evidencias para la mejora educativa

## Redes entre escuelas para la mejora educativa. ¿Qué prácticas son las más efectivas?



**Georgeta Ion** es profesora de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona. Trabaja en investigaciones vinculadas a las prácticas educativas basadas en las evidencias y la evaluación de los estudiantes. Es miembro del equipo de coordinación de la Network Research in Higher Education de la European Educational Research Association (EERA).



**Chris Brown** es profesor en la Facultad de Educación de la Durham University. Trabaja en el área de las redes de aprendizaje profesional y es autor de varias publicaciones sobre el uso de las evidencias en la práctica educativa. Es miembro fundador de la red sobre “La colaboración en red” del International Congress for School Effectiveness and Improvement.

### Motivación

En los últimos años, la creación de redes entre centros educativos se ha hecho cada vez más popular. Una variedad de iniciativas locales o nacionales han estimulado a los centros escolares a plantearse diferentes tipos de colaboración: desde iniciativas entre grupos de escuelas que han empezado a trabajar conjuntamente alrededor de un tema de interés común hasta iniciativas impulsadas por las administraciones u otros agentes educativos que han ejercido una presión externa para motivar a los centros a colaborar.

Independientemente de cuál es el motor de esta colaboración, en esta revisión entendemos por red escolar “al menos dos organizaciones educativas que trabajan de manera conjunta con un propósito compartido, por al menos un cierto tiempo” [3].

El trabajo en red escolar nace de la preocupación por la mejora educativa, eficientizando los recursos humanos y económicos, la circulación de conocimiento y el aprendizaje colectivo para dar respuesta a situaciones complejas.

Las redes escolares toman aún más protagonismo en situaciones de crisis socioeconómica o sociosanitaria, como la actual

provocada por la pandemia de COVID-19. Durante estas crisis se buscan soluciones y se comparten propuestas para dar una respuesta rápida a una situación sobrevenida que provoca muchas incógnitas y requiere de acciones ágiles y coordinadas.

**El trabajo en red escolar nace de la preocupación por la mejora educativa, eficientizando los recursos humanos y económicos, la circulación de conocimiento y el aprendizaje colectivo.**



Son muchas las razones que, a lo largo del tiempo, han motivado la creación y funcionamiento de las redes escolares. Así pues, el trabajo en red nace como respuesta a diferentes necesidades:

- Ofrecer la mejor educación a los alumnos, incluyendo una atención especial a sus necesidades sociales, de salud y psicológicas, respuestas que no serían posibles desde una intervención singular o aislada. Así pues, trabajar en red permite asegurar una **atención holística a las necesidades del alumnado**, ofrecer una mejor formación y capacitarlos para hacer frente a los retos sociales actuales [5].
- Asegurar el aprendizaje y el **desarrollo profesional del profesorado**, respondiendo a sus necesidades formativas específicas de manera coordinada y contribuyendo, de esta manera, a prepararlos para tomar decisiones educativas informadas [23].
- Permitir a los centros educativos no solamente compartir capital profesional y de conocimiento, sino también **recursos económicos** y hacer un uso efectivo de estos. Por ejemplo, compartir medios como el acceso a la información, tecnologías y materiales, sobre todo en tiempos de crisis o austeridad [5].

En nuestro sistema educativo las redes de centros tienen una larga tradición y se remontan a la época de la Transición con los Movimientos de Renovación Pedagógica [4] hasta iniciativas más recientes impulsadas por la Administración, por los centros educativos o por entidades privadas (Red de Competencias Básicas, Xarxes per al canvi, Escola Nova 21, entre otras). Estas experiencias constituyen el primer paso en la generación de conocimiento sobre cómo el trabajo en red ayuda a orientar a los equipos educativos de las escuelas y a las Administraciones a:

- Crear las condiciones estructurales y asegurar los recursos necesarios para una implementación efectiva de redes entre los centros.
- Tomar decisiones informadas acerca de la replicación de las prácticas más exitosas y de la transferencia de conocimiento horizontal (entre las escuelas) o vertical (entre las escuelas y la Administración pública).
- Conocer qué tipo de redes son las más apropiadas para conseguir las prioridades marcadas.



A pesar del aumento del trabajo en red, apenas se dispone de evidencias científicas acerca de su impacto sobre los diferentes aspectos educativos. Para avanzar en esta dirección, en la presente revisión se sintetiza la evidencia empírica internacional en cuanto a los efectos que tiene el trabajo en red entre los centros y en los resultados educativos del alumnado (desarrollo de sus competencias cognitivas, socioafectivas y comportamientos). Además, haremos referencia a otros tipos de efectos sobre la práctica profesional del profesorado y el funcionamiento del centro.

**A pesar del aumento del trabajo en red, apenas se dispone de evidencias científicas acerca de su impacto sobre los diferentes aspectos educativos.**



## ¿De qué redes estamos hablando?

Existe una amplia variedad de redes escolares cuyas características las individualizan. El estudio de estas identifica su carácter irregular, diverso y flexible; el respeto y la confianza entre sus integrantes; así como su carácter horizontal y abierto, basado en el aprendizaje horizontal y mutuo [4]. Aunque no son completamente sinónimos, en la literatura revisada [3] [5] [6] [7] [8] [9] se usan conceptos como redes escolares, asociaciones, alianzas entre las escuelas y federaciones educativas, aparte del concepto más amplio de colaboración entre los centros. Todos ellos engloban la totalidad de los procesos colaborativos que se establecen entre centros educativos.

**El estudio de estas identifica su carácter irregular, diverso y flexible; el respeto y la confianza entre sus integrantes; así como su carácter horizontal y abierto, basado en el aprendizaje horizontal y mutuo.**



Cuando se habla de redes escolares, se contempla además la existencia de una amplia variedad de estructuras y procesos. Estas pueden ser informales y constituidas espontáneamente para dar una respuesta ágil a una necesidad concreta, o pueden ser más formales, desarrollándose como una serie coherente de estructuras definidas y procesos sistemáticos.

Las redes de centros pueden contemplar además diferentes niveles educativos, por ejemplo, redes entre escuelas de primaria y secundaria; pueden ser locales (geográficamente situadas en el mismo contexto), o se pueden fundar en base a ideologías filosóficas o religiosas. Finalmente, pueden tener objetivos diferentes, según la intención acordada de manera conjunta por los participantes en la red. En función de los objetivos que se persiguen, se pueden sistematizar las siguientes categorías de redes:

- Redes que contribuyen a **facilitar la movilización y difusión del conocimiento profesional**. Mediante estas se promueve el intercambio de experiencias profesionales, la colaboración y el desarrollo de prácticas conjuntas entre diferentes centros. Esta dinámica favorece llenar vacíos de conocimiento a través de experiencias que han funcionado en otros centros.

- Redes que facilitan **compartir recursos humanos o materiales para llevar a cabo proyectos comunes**, lo que contribuye a reducir posibles inequidades en la distribución de recursos y superar dificultades momentáneas.
- Redes que promueven un **tratamiento completo y holístico de los grupos vulnerables**, contribuyendo de esta manera a facilitar la inclusión y la equidad educativa. La colaboración permite que las escuelas aborden las necesidades de estos estudiantes a través de estrategias coordinadas y coherentes de provisión curricular.

Para entender en profundidad el impacto de las redes sobre los aspectos mencionados anteriormente, nos interesa buscar evidencias sobre:

- Redes cuyo objetivo es **mejorar los resultados educativos** del alumnado en términos de sus competencias cognitivas, socioafectivas o su comportamiento en diversos contextos, especialmente en contextos vulnerables.
- Redes que buscan **mejoras en el funcionamiento de los centros**.
- Redes que se conforman **en función de diferentes criterios**, por ejemplo, por etapa educativa (primaria, secundaria, etcétera) o en función de los resultados académicos del alumnado (redes entre centros de alto rendimiento y de bajo rendimiento, etcétera) o que se forman entre centros localizados en diferentes áreas geográficas.

Los estudios incluidos en la revisión hacen referencia básicamente a las redes escolares formalizadas, las cuales se recogen bajo varios conceptos:

- **Federaciones:** son redes escolares que reúnen más de dos centros, en las que algunas disponen de una estructura de gestión especialmente creada para dar respuesta al objetivo planteado por la red.
- **Colaboraciones:** son agrupaciones que reúnen más de dos centros y que desarrollan actividades específicas en conjunto sin disponer necesariamente de estructuras comunes.
- **Redes asociativas y alianzas:** agrupaciones que reúnen más de dos escuelas y que pueden incluir otros agentes externos (ONG, asociaciones, padres, etcétera).

## Preguntas que guían la revisión

Tal y como se ha mencionado en el apartado anterior, hay diferentes experiencias de trabajo en red entre los centros educativos, y cada uno tiene objetivos específicos. Mejorar los resultados académicos de los estudiantes y su nivel de aprendizaje es solo uno de ellos. Sin embargo, la mayoría de las redes escolares contemplan también otros tipos de impacto, como el desarrollo profesional del profesorado y la mejora de las organizaciones educativas. En esta revisión esperamos responder a las siguientes preguntas:

- 1) ¿Cómo impactan las redes educativas en los resultados del alumnado en términos de la mejora de sus competencias cognitivas, socioafectivas y comportamentales?

- 2) ¿En qué medida el trabajo en red impacta sobre la práctica del profesorado?  
 3) ¿Cuál es la tipología de red que incrementa su efectividad sobre el alumnado y el profesorado?

Finalmente, se indaga qué condiciones de implementación de las redes contribuyen a su efectiva aplicación y cuáles son las implicaciones prácticas para Cataluña.

## Revisión de la evidencia

### Revisiones y estudios considerados

Siguiendo los criterios de inclusión y exclusión de los estudios seleccionados, el presente estudio se fundamenta en las revisiones, metaanálisis y estudios experimentales sistematizados en la tabla 1, elaborados principalmente en el mundo anglosajón. Tal como se puede observar, se incluyen en la revisión cuatro análisis sistemáticos y seis estudios primarios (tabla 1). Los primeros comprenden un total de noventa estudios primarios susceptibles de combinar sus resultados de forma cuantitativa. La muestra de centros analizados en los estudios empíricos asciende a más de 2000.

Tabla 1.  
**Descripción de la muestra de estudios incluidos en la revisión**

Estudios	Contexto	Tipología de estudio	Muestra
Bell, Jopling, Cordingley, Firth, King y Mitchell (2006).	Reino Unido	RS	14 estudios.
Bell, Cordingley y Mitchell (2005).	Reino Unido	RS	19 estudios.
Atkinson, Springate, Johnson y Halsey (2007).	Reino Unido	RS	39 estudios.
Krowka, Hadd y Marx (2017).	Estados Unidos	RS	18 estudios de Estados Unidos.
Chapman, Muijs y MacAllister (2011).	Reino Unido	ECA	176 escuelas perteneciendo a federaciones de escuelas y 176 escuelas de control.
Chapman, Muijs, Sammons, Armstrong y Collins (2009).	Reino Unido	ECA	122 federaciones y 264 escuelas de control.
Keating, Kerr, Helen, Spielhofer, Lopes y Mundy (2011).	Reino Unido	EQE	3902 alumnos de 1536 escuelas en red y 2366 alumnos de las escuelas de control.
West, Ainscow, Wigelsworth y Troncoso (2017).	Reino Unido	ECA	104 escuelas en red.
Tuttle, Gill, Gleason, Knechtel, Nichols-Barrer y Resch (2013).	Estados Unidos	EQE	41 escuelas en red.
Chapman y Muijs (2013).	Reino Unido	ECA	264 escuelas de 122 federaciones escolares.

Fuente: elaboración propia. Nota: ECA = Ensayo Controlado Aleatorizado / EQE = Estudio Cuasi Experimental / RS = Revisión Sistemática.

A continuación, se presentan los principales resultados de la revisión con respecto al impacto de las redes escolares sobre los resultados educativos del alumnado y sobre los docentes y la organización escolar. Asimismo, se ha elaborado la tabla 2 con el fin de ampliar los detalles de las redes analizadas en las referencias de la tabla número 1. Esta segunda tabla sigue el esquema de la teoría del cambio de una intervención o política pública [24], lo que implica facilitar información acerca del contexto de esta, sus actividades principales, interacciones y efectos deseados.

Este apartado finaliza detallando los aspectos que caracterizan aquellas redes escolares con efectos positivos sobre los alumnos.

### ¿Cómo impactan las redes en los resultados educativos del alumnado?

La revisión pone de manifiesto que las redes escolares tienen un impacto positivo sobre los resultados académicos del alumnado, especialmente los vinculados con las competencias básicas en Matemáticas y Lengua [10]. Además, se observa una mejora en los resultados del alumnado en contextos desfavorecidos, lo que contribuye a reducir la brecha entre aquellos estudiantes en situación de vulnerabilidad [13] [14]. El trabajo en red lleva a la mejora de las competencias sociales y socioafectivas del alumnado, especialmente en el caso de aquel más vulnerable, lo cual contribuye a una mejora de sus aptitudes de diversidad e inclusión [11] [16]. Se observa también un impacto positivo, aunque moderado, en el desarrollo de competencias interpersonales [17]. Aun así, no en todas las redes se aprecian cambios importantes en términos de comportamientos o valores positivos cuando el impacto es más bien moderado o bajo [14]. Finalmente, en algunos contextos se constata que el trabajo en red facilita la transición del alumnado hacia la etapa secundaria [18].

Para maximizar su impacto, el desarrollo de las redes debe complementarse con una serie de intervenciones tanto en cada centro como en la propia red.

En la mayoría de las redes, se plantean actuaciones primero sobre el alumnado, ya sea implementando actividades

específicas para los estudiantes de contextos desfavorecidos [12], ya sea ampliando la jornada escolar [13] o personalizando el aprendizaje con especial atención a las necesidades e intereses específicos [14]. Y en segundo lugar, sobre el profesorado, al que se implica en actividades participativas, como talleres [12], formación presencial y en línea [17], así como en competencias de liderazgo [14], asistencia a jornadas, conferencias y preparación con expertos [16]. Por último, hay redes que implican acciones específicas para consolidar su organización, por ejemplo, fomentar una cultura colaborativa y de confianza, y fortalecer el intercambio de conocimiento entre docentes y otros profesionales de diferentes centros escolares [15] [18] [23].

**En la mayoría de las redes, se plantean actuaciones sobre el alumnado, ya sea implementando actividades específicas para los estudiantes de contextos desfavorecidos, ya sea ampliando la jornada escolar o personalizando el aprendizaje.**



Los resultados de las investigaciones realizadas sugieren, además, efectos diferenciales en distintas áreas y sugieren que es más fuerte (con tendencia a moderada) la evidencia de que la colaboración puede mejorar las oportunidades y ayudar a

grupos vulnerables de estudiantes, es moderada en cuanto a que la red es efectiva para ayudar a resolver problemas inmediatos y de modesta a débil en su eficacia para aumentar los estándares y las expectativas del profesorado.

Recuadro 1.

### **La red escolar Knowledge is Power (KIPP)**

El programa Knowledge Is Power (KIPP) es una red de escuelas públicas autónomas en rápida expansión (en el ámbito de la educación secundaria) cuya misión es mejorar la educación de estudiantes de entornos vulnerables. Actualmente, hay 255 escuelas KIPP en los EE. UU.

Las escuelas que forman parte de la red son aquellas que disponen de un alto nivel de autonomía (comparable al de privadas), están sujetas a menos reglas, regulaciones y estatutos que las escuelas estatales tradicionales, pero reciben menos fondos públicos que las del sistema público, generalmente una cantidad fija por estudiante.

KIPP es un programa implementado en esta red escolar que pretendía apoyar a los estudiantes de entornos socioeconómicos vulnerables o grupos tradicionalmente desfavorecidos, partiendo de la premisa de que estos, a menudo, tienen un desempeño inferior al de sus compañeros en las pruebas estandarizadas de rendimiento en Matemáticas y Lengua. Esta "brecha de rendimiento" se asocia con resultados educativos y profesionales negativos, tanto a corto como a largo plazo. En particular, KIPP busca brindar al alumnado una "excelente educación" a través de:

- **Altas expectativas:** mediante la creación de una cultura de apoyo y personalización del aprendizaje en función de las necesidades, habilidades e intereses del estudiante.
- **Enfoque en el carácter:** al proporcionar al alumnado una base académica sólida y fortalezas de carácter bien desarrolladas para tener éxito en la universidad y el mundo fuera de esta.
- **Maestros y líderes altamente efectivos:** KIPP busca empoderar a los educadores para liderar equipos escolares e invertir en capacitación que les ayude a crecer como profesionales.

La evaluación se llevó a cabo en el cuarto año de implementación del programa en la red y se analizaron los resultados académicos de los estudiantes en las evaluaciones estatales. La muestra ha sido representada por un total de 16 000 estudiantes que asistieron a cuarenta y tres centros de educación secundaria KIPP en trece estados y en el Distrito de Columbia. Se les hizo seguimiento durante los cuatro años. Los datos se han comparado con los de aquellos que habían asistido a centros de educación secundaria en los mismos distritos escolares, pero que no eran de KIPP (escuelas de control).

El estudio muestra que los estudiantes que asistían a las escuelas KIPP obtuvieron resultados estadísticamente más altos que los de las escuelas de control en

## Recuadro 1. (cont.)

todas las evaluaciones estatales de Matemáticas y Lengua (tamaños del efecto que varían de 0,05 a 0,36), y de Ciencias Sociales y Experimentales cuatro años después de la inscripción (tamaños del efecto de 0,25 y 0,33, respectivamente). Además, KIPP produce impactos positivos similares en las pruebas que evalúan el pensamiento de orden superior. Los efectos estimados en las medidas de las actitudes y el comportamiento del alumnado son menores, pero el estudio proporciona evidencia de que KIPP los lleva a dedicar más tiempo a las tareas realizadas en casa (aquellos inscritos en KIPP dedican de 35 a 53 minutos adicionales a realizar los deberes en casa en comparación con los de las escuelas de control). KIPP también aumentó los niveles de satisfacción de los estudiantes y los padres con su escuela. Sin embargo, los resultados apuntan también que los que habían participado en el programa mostraron más comportamientos indeseables, como mentir o discutir con sus padres.

Para más información:

Tuttle, C. C.; Gill, B.; Gleason, P.; Knechtel, V.; Nichols-Barrer, I. y Resch, A. (2013). *KIPP Middle Schools: Impacts on Achievement and Other Outcomes. Final Report*. Washington: Mathematica Policy Research, Inc.

## ¿Qué impacto tienen las redes sobre el profesorado y las organizaciones?

Más allá del alumno o alumna, las redes escolares repercuten en mejoras en los docentes y en la organización de centro escolar.

El impacto del trabajo en red sobre el profesorado se observa en la mejora de dimensiones vinculadas al aprendizaje profesional [10] [11] [12] [14] [15] [16], el aprendizaje entre iguales y el desarrollo de nuevas habilidades de práctica docente en el aula [11] [12]. Además, las redes contribuyen a aumentar el trabajo colaborativo y las habilidades comunicativas e interpersonales [18].

**El impacto del trabajo en red sobre el profesorado se observa en la mejora de dimensiones vinculadas al aprendizaje profesional, el aprendizaje entre iguales y el desarrollo de nuevas habilidades de práctica docente en el aula.**



Impactos secundarios pero relevantes relacionan trabajar en red con la mejora del intercambio de buenas prácticas [12], la satisfacción general de los padres con la actividad docente [14] y la implicación de estos en la actividad escolar [17].

En el ámbito organizativo, las redes contribuyen al desarrollo de las competencias de liderazgo [10] y a la creación de una cultura de colaboración a nivel de los centros [17]. Las redes tienen impacto sobre la estructura y los procesos institucionales, ya que aumentan la relación con la comunidad, el desarrollo de colectivos de aprendizaje profesional y producen cambios en la gestión interna [18]. Otros efectos más específicos incluyen una mayor participación de los padres en la definición de objetivos, evaluación y toma de decisiones en la escuela, y los programas de tutoría enfocados a ellos [17].

Tabla 2.  
Evaluación de programas de análisis de las redes escolares

Estudio	Naturaleza del problema a atender	Actividades implicadas	Impacto en los resultados académicos del alumnado	Otro tipo de impacto
Chapman, Muijs y MacAllister (2011).	Aumentar el rendimiento académico, promover la inclusión y estimular la innovación.	Compartir personal y otros recursos, desarrollo profesional conjunto, desarrollo curricular, liderazgo y gestión.	Mejoras significativas en los resultados académicos del alumnado.	Las redes de escuelas tienen impacto sobre el liderazgo y el desarrollo profesional continuo del profesorado.
Chapman, Muijs, Sammons, Armstrong y Collins, (2009).	Aumentar el rendimiento académico, promover la inclusión y estimular la innovación.	Compartir personal y otros recursos, desarrollo profesional conjunto, desarrollo curricular, liderazgo y gestión.	Mejoras en los resultados educativos en Matemáticas y Lengua.	Impacto sobre el aprendizaje profesional del profesorado.
Keating, Kerr, Helen, Spielhofer, Lopes y Mundy (2011).	Desarrollar competencias socioafectivas e interpersonales.	La red reúne escuelas de diferentes comunidades. Redes entre escuelas, autoridades locales y ONG.	Diferencia significativa de 3,5 puntos en el desarrollo de las competencias de inclusión y respeto hacia la diversidad.	Mejoras en el desarrollo profesional del profesorado.
West, Ainscow, Wigelsworth y Troncoso (2017).	La red Challenge the Gap tiene como objetivo mejorar los resultados educativos de los alumnos en situaciones de vulnerabilidad.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Talleres extraescolares de intercambio de conocimiento.</li> <li>Intervenciones con alumnos desfavorecidos.</li> <li>Compartir herramientas y recursos.</li> <li>Colaboración entre docentes</li> </ul>	No hay diferencias significativas en ningún resultado educativo en alumnos de áreas vulnerables.	Mejora en el desarrollo profesional del profesorado y en el intercambio de buenas prácticas.
Krowka, Hadd y Marx (2017).	La red No excuses tiene por objeto mejorar los resultados educativos de los grupos tradicionalmente desfavorecidos y reducir la brecha.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Fijar altas expectativas académicas para todos los estudiantes.</li> <li>Aumentar la jornada escolar.</li> </ul>	Efecto pequeño en competencias matemáticas: $g = 0,202$ . Efecto pequeño en competencias lingüísticas: $g = 0,069$ .	No se han medido.
Tuttle, Gill, Gleason, Knechtel, Nichols-Barrer y Resch (2013).	La red Knowledge is Power (KIPP) tiene como objetivo mejorar los resultados educativos del alumnado en situación de vulnerabilidad.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Personalizar el aprendizaje.</li> <li>Incluir en el programa formativo serie de valores y habilidades psicosociales para tener éxito en la universidad y en el mundo exterior.</li> <li>Capacitar los maestros para liderar equipos escolares.</li> </ul>	Efecto pequeño en competencias matemáticas y mediano en lengua: $g = 0,05$ y $0,36$ . Efecto mediano en ciencias sociales y ciencias: $g = 0,25$ y $0,33$ . El impacto en el comportamiento y valores del alumnado es moderado o bajo.	Aumenta la satisfacción general de los padres con la actividad docente.
Chapman y Muijs (2013).	Mejora de los resultados educativos, las competencias sociales de inclusión y estimular la innovación.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Compartir personal y otros recursos.</li> <li>Desarrollo profesional conjunto (y por lo tanto mayor aprendizaje profesional), desarrollo curricular, liderazgo y gestión.</li> </ul>	No se presentan medidas del efecto del tamaño, pero los hallazgos sugieren que hay evidencia de impacto en el desempeño general.	No se contemplan en la revisión.
Bell, Cordingley y Mitchell (2005).	Revisión sistemática Mejora de los resultados de los alumnos, prácticas docentes y adquisición de competencias	No hay elementos destacables.	Mejora en los resultados de las pruebas estándar (impacto alto).  Disminución de la brecha de adquisición de competencias entre los alumnos vulnerables y los no-vulnerables (impacto débil).  Impacto alto sobre la motivación, el compromiso y las habilidades de liderazgo.	Mejora del aprendizaje del profesorado.

Tabla 2. (cont.)

Estudio	Naturaleza del problema a atender	Actividades implicadas	Impacto en los resultados académicos del alumnado	Otro tipo de impacto
Bell, Jopling, Cordingley, Firth, King y Mitchell (2006).	Revisión sistemática. Mejora de los resultados de los alumnos, prácticas docentes y adquisición de competencias.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La colaboración entre pares.</li> <li>• Formación por parte de expertos.</li> <li>• Reuniones <i>online</i> y presenciales.</li> <li>• Participación en conferencias y sesiones formativas.</li> </ul>	Mejora significativa de los resultados educativos, el compromiso, motivación, confianza en sí mismos y nivel de independencia. Mejora significativa en competencias cognitivas y sociales como resolución de problemas, habilidades de liderazgo, sociales y de pensamiento de orden superior.	Mejora del aprendizaje profesional del profesorado. Mejora de la cultura escolar. Mayor implicación de los padres.
Atkinson, Springate, Johnson y Halsey (2007).	Revisión sistemática. Mejora de los resultados de los alumnos, prácticas docentes y adquisición de competencias.	Promoción de una cultura de colaboración entre los socios que forman la red.	Impacto alto en la mejora de los resultados de los alumnos y en la transición hacia la secundaria.	Impacto alto sobre el desarrollo profesional del profesorado y sus competencias socioafectivas. Impacto alto sobre la práctica de la escuela.

Fuente: elaboración propia. *g* = estimador de Hedges para medir la diferencia de medias entre el grupo de control y el grupo tratado o entre los resultados preprueba y posprueba. La medida del efecto se expresa como: Efecto Pequeño (EP): 0,2; Efecto Mediano (EM): 0,5; Efecto Grande (EG): 0,8.

## ¿Qué características tienen las redes que contribuyen a mejorar los resultados del alumnado?

Es cierto que tanto la revisión sistemática como la evaluación de programas de redes escolares detectan mejoras en los resultados académicos del alumnado, en la práctica del profesorado y en las escuelas. Donde las redes tienen un impacto positivo alto se da una configuración de componentes que interactúan de forma dinámica.

### *Los objetivos de la red*

Allá donde el aprendizaje y los resultados académicos del alumnado se incrementaron de manera significativa, las redes se habían centrado en objetivos específicos, **acotados y concretos**; en particular, vinculados a la mejora de la experiencia de estos. Los estudios apuntan mejoras básicamente en relación con el rendimiento académico, los logros y el bienestar de los estudiantes.

**Allá donde el aprendizaje y los resultados académicos del alumnado se incrementaron de manera significativa, las redes se habían centrado en objetivos específicos, acotados y concretos.**



### *El tamaño, la escala y la localización*

El tamaño, la escala y la extensión geográfica parece que tienen poca relación con su eficacia, lo que sugiere que es la **calidad de la colaboración** entre el profesorado y los agentes implicados lo que hace que la red funcione y tenga impacto.

### *Duración de la red*

En cuanto a la duración de la red, se constata que la mayoría de ellas tienen un **recorrido mínimo de dos años**, y es a partir de este momento cuando empiezan a emerger las mejoras educativas sobre alumnado, docentes y organización escolar. Se registra un impacto mayor en las redes que llevan más de cuatro años de funcionamiento.

**Se registra un impacto mayor en las redes que llevan más de cuatro años de funcionamiento.**



### *Tipología de centros*

En relación con la tipología de los centros que configuran la red, las redes que generan mayor impacto sobre el alumnado son las que se conforman entre **centros de alto rendimiento que crean alianzas con otros de bajo rendimiento**. Además, las redes que menos impacto tienen son las conformadas por escuelas de niveles educativos diferentes, como primaria y secundaria. El impacto suele ser mayor en caso de alianzas entre escuelas del **mismo nivel educativo**, como aquellas entre escuelas solo de primaria o solo de secundaria. En el caso de redes que buscan mejorar los resultados de los alumnos de grupos vulnerables, el impacto en la escuela primaria es bajo o moderado, y en la escuela secundaria es bajo.

### *Los modelos de red*

En general, todos los modelos de red (entre escuelas, escuelas y administraciones o escuelas y otras entidades como ONG) tienen efectos positivos sobre los alumnos y las prácticas del profesorado. El impacto es mayor en el caso de las redes formadas por **escuelas y administraciones locales**.

Recuadro 2.

#### **La red de Federaciones de Colaboración entre las Escuelas**

Las federaciones son una forma de colaboración promovida por el Gobierno inglés con el propósito de impulsar reformas en los centros educativos, particularmente en escuelas que requieren una “solución estructural para hacer frente al bajo rendimiento persistente”. Por tanto, las federaciones se consideran una estrategia innovadora para transformar la educación en grupos de escuelas, especialmente aquellas que presentan circunstancias desafiantes, a través de intervenciones que suponen compartir personal, recursos, desarrollo profesional, cambios en el plan de estudios y en el liderazgo, y sistemas de gestión.

El término "federación" abarca un amplio espectro de acuerdos de cooperación que se utiliza para describir una variedad de asociaciones, agrupaciones y colaboraciones. En general, describe grupos de escuelas que acuerdan trabajar juntas para mejorar los resultados educativos del alumnado, promover la inclusión, encontrar nuevas formas de enfocar la enseñanza y el aprendizaje, y desarrollar la capacidad de su personal de manera coherente. Los acuerdos de

## Recuadro 2. (cont.)

colaboración están establecidos por la Ley de Educación de 2002. La ley permite la creación de federaciones denominadas *hard federations* ('federaciones duras') que disponen de un órgano de gobierno conjunto o un comité de coordinación entre los centros que forman parte de la red. Además, permite la creación de las *soft federations* ('federaciones blandas') que son aquellas en las que los centros delegan parte de sus poderes a una comisión con responsabilidades limitadas. En cualquiera de estas configuraciones, cada escuela que forma parte de la red sigue siendo una entidad separada que mantiene su dirección, dispone de su propio presupuesto y es sometida a los mismos mecanismos de inspección. Sin embargo, las escuelas de la red se reconocen por sus altos niveles de confianza y colaboración, lo que les permite establecer sólidas relaciones de trabajo para garantizar el impacto a largo plazo sus objetivos. Más detalles sobre las federaciones, incluida la ley que las ampara, se puede encontrar en la página web gubernamental [The School Governance \(Federations\) \(England\) - Regulations 2012](#).

Durante el año 2009, y posteriormente en 2011, se llevaron a cabo estudios sobre el funcionamiento de las redes. Concretamente, el objetivo era investigar las formas en que estas buscan mejorar los resultados de los estudiantes y la capacidad de liderazgo de las escuelas participantes. El estudio también exploró los factores que facilitan los efectos positivos de la red y las características que actúan como barreras para la mejora. También se examinó si algunos modelos son más eficaces que otros para promover mejores resultados. El estudio de 2011 pretendía, además, detectar las áreas de progreso en comparación con los resultados obtenidos en 2009. Por ello se utilizó la misma metodología de análisis de los datos, que consiste en desarrollar una muestra formada por escuelas de la red y escuelas con el mismo perfil que no han formado parte de la red (el grupo de control). Así, se creó una selección de centros educativos en cada curso y se comparó el rendimiento académico del alumnado de las muestras en los exámenes estandarizados en Matemáticas y Lengua (inglesa). Además, se realizaron comparaciones entre las escuelas de la red y las del grupo de control para analizar el impacto en función de variables contextuales (rural o urbana) y perfiles del alumnado. Se seleccionó una muestra de cincuenta autoridades locales. Se contactó con una agencia del Gobierno y se le pidió que identificara las redes y los centros que formaban parte de ellas. Un total de 264 escuelas y 122 federaciones fueron identificadas de esta manera. Los resultados académicos del alumnado fueron extraídos de las bases de datos de dicha agencia (en este caso el Department for Children, Schools and Families o [DCSF]). Para el análisis de la información se utilizaron modelos estadísticos multinivel para estudiar el impacto de la red en los resultados académicos del alumnado.

Los datos llevaron a concluir que las redes pueden tener un impacto positivo en los resultados de los estudiantes y que el impacto es mayor cuando el objetivo es aumentar los estándares educativos mediante la alianza entre escuelas de bajo y alto rendimiento. También revelaron que los centros educativos de la red tienen mejores resultados que los del grupo de control a partir del segundo año

## Recuadro 2. (cont.)

de la intervención. Sin embargo, no se ha encontrado una mejora significativa en el caso de las escuelas de secundaria. Pese a todo, las escuelas de primaria suelen tener mejores resultados cuando se asocian centros que comparten la misma ideología (religiosa, por ejemplo) o el mismo financiamiento.

Un aspecto a destacar sería la relevancia del liderazgo de las redes. Una dirección fuerte es una característica clave para el éxito de la red. Por ejemplo, los centros educativos que disponen de un liderazgo compartido muestran mejores resultados que los que tienen uno tradicional basado en un equipo de dirección propio.

Para más información:

Chapman, C.; Muijs, D. y MacAllister, J. (2011). "A study of the impact of school federation on student outcomes". Nottingham: National College for Leadership of Schools and Children's Services.

## Resumen. Argumentos a favor y retos del trabajo en red escolar

La presente revisión se centra básicamente en evidencias que provienen de redes promovidas a través de iniciativas públicas. Aunque se dispone de estudios empíricos sobre diferentes ideas de promoción de redes, estas también tienden a tener su origen en colaboraciones iniciadas por la Administración Pública. Pese a que este aspecto no es necesariamente negativo, llama la atención la escasez de estudios realizados desde las propias redes o desde los centros educativos implicados.

Además, la revisión destaca la naturaleza polifacética de las redes, que cubren una amplia variedad de tipos de colaboración y que implican a centros de diferentes tipos y etapas educativas. Asimismo, las escuelas colaboran por una multitud de motivos, durante periodos de tiempo diferentes, con intensidad variable y con niveles distintos de éxito en términos de impacto y sostenibilidad. La evidencia apunta a una serie de consecuencias positivas del trabajo en red en relación con el impacto sobre los estudiantes, el profesorado, la mejora de los centros y su desarrollo organizativo.

Las evidencias analizadas indican una mejora en los resultados educativos del alumnado y en la práctica del profesorado, así como impactos en la dinámica habitual de los centros. En cuanto al cuerpo estudiantil, destaca la influencia de las redes en el progreso de su aprendizaje, especialmente en competencias matemáticas y lingüísticas. Asimismo, se ha constatado el impacto en el desarrollo de competencias socioafectivas o interpersonales y el avance en la adquisición de valores vinculados a la diversidad e inclusión, aunque estos aspectos han sido escasamente medidos. Sin embargo, esto no significa que las redes carezcan de impacto en otras dimensiones del aprendizaje del alumnado, aunque estas no se hayan analizado en la actual revisión.

**Las evidencias analizadas indican una mejora en los resultados educativos del alumnado y en la práctica del profesorado, así como impactos en la dinámica habitual de los centros.**



En relación a los aspectos con resultado positivo sobre la efectividad de las redes, se destaca que trabajar en red resulta efectivo en todos los niveles educativos, con una leve ventaja a favor de los ciclos de primaria, entre cualquier tipo de centro y desde cualquier contexto geográfico. Además, vemos que, entre los diferentes tipos de red, cuando se conforman entre escuelas con alto rendimiento y escuelas con bajos resultados, los efectos positivos son significativos en estas últimas. Por ello podemos considerar como conclusión que trabajar en red tiene el potencial de contribuir a disminuir la brecha de desigualdad y de apoyar las iniciativas que van dirigidas hacia la mejora de los centros en situaciones de vulnerabilidad.

En cuanto a las prácticas del profesorado, la evidencia es insuficiente con relación al efecto de las redes sobre estas. Aun así, cabe destacar el impacto de estas en el aprendizaje profesional. Aunque no se aportan datos sobre el alcance del efecto debido a la dificultad para medir este aspecto, se constata que en todas las redes el profesorado participante percibe mejoras en su aprendizaje profesional, en sus competencias docentes y en la satisfacción general.

El impacto de la formación permanente sobre la mejora de los resultados educativos del alumnado es un aspecto demostrado [26], lo que nos permite considerar que el aprendizaje profesional facilitado por el trabajo en red ejerce un efecto moderador sobre la mejora de los resultados del cuerpo estudiantil.

En la tabla siguiente (tabla 3), sistematizamos de forma breve los principales argumentos a favor y los retos que plantea el trabajo en red a partir de los datos que se han analizado.

Tabla 3.  
**Ventajas y retos de las redes escolares**

Argumentos a favor de las redes escolares	Retos en la implementación de redes escolares
La evidencia es más clara para el impacto de las redes en las competencias matemáticas y de lengua, y moderada en las competencias socioafectivas, interpersonales y otros comportamientos positivos.	Se requiere de más estudios sobre el impacto de las redes en el desarrollo de competencias socioafectivas e interpersonales.
Tienen impacto a medio y largo plazo.	Hace falta un trabajo constante y continuo para que las redes puedan producir los cambios esperados.
Contribuyen a resolver problemas concretos y responden a objetivos claros.	La evidencia sobre la influencia de las redes en el desarrollo de las prácticas del profesorado es moderado.
Favorecen la mejora de la atención a la diversidad y a los grupos vulnerables.	En muchos casos, el progreso hacia el cierre de la brecha en el aprendizaje del alumnado en situación de vulnerabilidad es difícil de medir, lo que conlleva a la necesidad de aportar más estudios sobre este tema en particular.
Aportan al desarrollo curricular y crean nuevas oportunidades para el aprendizaje profesional.	Es difícil generalizar los logros de las redes y su aplicación requiere de una contextualización muy cuidadosa, adaptada a las características internas de cada centro y de las necesidades del alumnado.
Las redes que implican intervenciones en el ámbito curricular (aumentar la jornada escolar y las expectativas académicas, trabajar valores y competencias sociales) se muestran más efectivas. En particular, para la mejora de los resultados del alumnado vulnerable.	Para que sean efectivas, las redes requieren de actuaciones coherentes en términos de compartir recursos, liderazgo y compromisos comunes. Estos aspectos organizativos suponen una difícil tarea.

Fuente: elaboración propia.

La revisión pone de manifiesto una serie de grietas en el conocimiento científico sobre la colaboración en red. La más notable es la necesidad de una base coherente y comprensiva del sistema con relación a la diversidad y las características clave de las redes. Concretamente, revela una falta de líneas de investigación, por ejemplo: conocer su impacto diferencial y cómo diferentes formas de red pueden variar su efectividad; analizar los criterios empleados en la selección de las escuelas participantes y de qué manera esto influye sobre los resultados educativos; cuáles son las pautas más comunes del desarrollo y el mantenimiento de las relaciones entre las escuelas de la red o cuáles serían los medios a través de los que las administraciones se adaptan a este tipo de colaboración.

## Implicaciones para la práctica

La síntesis de evidencia sobre el impacto del trabajo en red entre centros educativos revela una serie de implicaciones con respecto a la práctica y la política educativas y sobre su aplicabilidad en el contexto catalán.

Antes de entrar a profundizar en cada una de ellas, es necesario insistir en que cualquier medida o política educativa debería tomar en cuenta las evidencias y las buenas prácticas experimentadas en otros contextos. Sin embargo, para asegurar la efectividad y la sostenibilidad de cualquier propuesta, innovación o medida, el enfoque basado en la transferencia de buenas prácticas (*policy borrowing*) se debe corroborar con un abordaje de tipo “aprendizaje desde la práctica” [19], considerando en primer lugar el contexto y las características determinantes de este.

Cataluña parte de una amplia y consolidada cultura educativa de colaboración, además, dispone de un sistema de autonomía de centro, que son dos pilares fundamentales y comportan ventajas indudables para el trabajo en red entre las escuelas.

Partiendo de ambas premisas, las conclusiones obtenidas de la previa revisión de evidencia nos permite emitir algunas recomendaciones dirigidas a las administraciones educativas, los equipos directivos de los centros y las entidades formadoras:

1. Para que una red funcione se necesita que se asegure que los centros participantes comparten un objetivo claramente delimitado, un interés común o se planteen una intervención conjunta para atender una necesidad formativa concreta. Para ello se requiere que los equipos directivos de los centros adopten un **liderazgo compartido**, que consensúen estrategias de intervención y maneras de actuar, y consigan el apoyo y el compromiso del profesorado implicado. Para que esto suceda, es necesario que se adopte un **estilo de gestión abierto a la colaboración** como estrategia de mejora, que promueva la confianza entre el profesorado del propio centro y de los centros de la red [20] [21].

**Para que una red funcione se necesita que se asegure que los centros participantes comparten un objetivo claramente delimitado, un interés común o se planteen una intervención conjunta para atender una necesidad formativa concreta.**



2. La evidencia demuestra que las redes suponen beneficios para el alumnado, el profesorado y los centros. Los equipos directivos y los administradores deben buscar la manera de potenciar estos beneficios.
3. La evidencia señala que las redes más efectivas son las que adoptan pautas formales y que implican a la Administración educativa. **Los equipos directivos y las Administraciones deben facilitar la creación y el mantenimiento de este tipo de redes** y deben postularse como un socio activo en ellas.
4. Para obtener resultados sólidos, la duración del funcionamiento de la red es importante. Esto significa que los equipos directivos que promueven este tipo de trabajo colaborativo deben poner a disposición de sus profesores tiempo suficiente con el objetivo de implementar las intervenciones planificadas y **sostener el funcionamiento de las redes durante un periodo medio o largo de tiempo** para poder apreciar los resultados.
5. La evidencia indica que la formación y el aprendizaje profesional del profesorado son los vehículos de consolidación y funcionamiento de las redes. Los administradores y los equipos directivos deben apoyar y **promover dinámicas de preparación mutua y de desarrollo profesional** como motores estratégicos para la efectividad de las redes [20].

**La evidencia indica que la formación y el aprendizaje profesional del profesorado son los vehículos de consolidación y funcionamiento de las redes.**



En conclusión, se puede afirmar que las redes por sí solas tienen un impacto positivo pero modesto sobre la mejora educativa. En nuestro contexto más inmediato, de la revisión se desprende que la colaboración y el desarrollo profesional son los vehículos que aseguran la transferencia de conocimiento y que fomentan el aprendizaje y el progreso profesional. Es el rol de los líderes escolares (políticos y de los centros) crear las condiciones idóneas para que esto suceda.

Por último, cabe insistir en que los resultados de la revisión se han de tomar con cautela, ya que la totalidad de los estudios analizados se refieren al mundo anglosajón. Este aspecto puede representar una limitación en referencia al potencial de transferencia de los resultados a nuestro contexto. Dicha restricción está reforzada por la falta de evaluaciones de redes existentes en Catalunya o en entornos próximos, y por la necesidad de corroborar el conocimiento científico con la experiencia derivada del análisis de las iniciativas locales.



## Bibliografía

- [1] Mandell, M. (1999). "Community collaborations: Working through network structures". *Policy Studies Review*, vol. 16, núm. 1, pp. 42-65.
- [2] Wohlstetter, P.; Malloy, C. L.; Chau, D. y Polhemus J. L. (2003). "Improving schools through networks: A new approach to urban school reform". *Educational Policy*, vol. 17, pp. 399-430.
- [3] Muijs, D.; West, M. y Ainscow, M. (2010). "Why network? Theoretical perspectives on networking". *School Effectiveness and School Improvement*, vol. 21, núm. 1, pp. 5-26. doi: 10.1080/09243450903569692
- [4] Domènech F, J. (2003). "Las redes de centros educativos y la renovación pedagógica". *Tabanque: Revista pedagógica*, vol. 17, pp. 99-110.
- [5] Brown, C. (2020). *The Networked School Leader: How to improve teaching and student outcomes using learning networks*. Londres: Emerald.
- [6] Arnaiz Sánchez, P.; De Haro Rodríguez, R. y Azorín Abellán, C. M. (2018). "Redes de apoyo y colaboración para la mejora de la educación inclusiva". *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, vol. 22, núm. 2, pp. 29-49.
- [7] Chapman, C y Hadfield, M. (2010). "Realising the potential of school based networks". *Educational Research*, vol. 52, núm. 3, pp. 309-323. doi: 10.1080/00131881.2010.504066
- [8] De la Torre, E. H. y Montañó, M. J. N. (2018). "La participación en redes escolares locales para promover la mejora educativa, un estudio de caso". *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, vol. 22, núm. 2, pp. 71-90.
- [9] Ainscow, M.; Muijs, D. y West, M. (2006). "Collaboration as a strategy for improving schools in challenging circumstances". *Improving schools*, vol. 9, núm. 3, pp. 192-202.
- [10] Chapman, C.; Muijs, D. y MacAllister, J. (2011). *A study of the impact of school federation on student outcomes*. Nottingham: National College for Leadership of Schools and Children's Services.
- [11] Keating, A.; Kerr, D.; Helen, P.; Spielhofer, T.; Lopes, J. y Mundy, E. (2011). *Evaluation of the schools linking network*. Londres: Department for Education.
- [12] West, M.; Ainscow, M.; Wigelsworth, M. y Troncoso, P. (2017). *Challenge the gap: evaluation report and executive summary*. Londres: Education Endowment Foundation.
- [13] Krowka S. K.; Hadd A. R. y Marx R. A. (2017) "No Excuses' charter schools for increasing math and literacy achievement in primary and secondary education: a systematic review". *Campbell Systematic Reviews*. doi: 10.4073/csr.2017.9
- [14] Tuttle, C. C.; Gill, B.; Gleason, P.; Knechtel, V.; Nichols-Barrer, I. y Resch, A. (2013). *KIPP middle schools: impacts on achievement and other outcomes. Final Report*. Washington: Mathematica Policy Research, Inc.
- [15] Chapman, C. y Muijs, D. (2013). "Collaborative school turnaround: A study of the impact of school federations on student outcomes". *Leadership and Policy in Schools*, vol. 12, núm. 3, pp. 200-226. doi:10.1080/15700763.2013.831456
- [16] Bell, M.; Cordingley, P. y Mitchell, H. (2005). *The impact of networks on pupils, practitioners, organisations and the communities they serve*. Nottingham: National College for School Leadership.
- [17] Bell, M.; Jopling, M.; Cordingley, P.; Firth, A.; King, E. y Mitchell, H. (2006). *What is the impact on pupils of networks that include at least three schools? What additional benefits are there for practitioners, organisations and the communities they serve?* Nottingham: National College for School Leadership.
- [18] Atkinson, M.; Springate, I.; Johnson, F. y Halsey, K. (2007). *Inter-school collaboration: a literature review*. Slough: NFER.
- [19] Ochs, K. (2006). "Cross-national policy borrowing and educational innovation: improving achievement in the London Borough of Barking and Dagenham". *Oxford Review of Education*, vol. 32, núm. 5, pp. 599-618, doi: 10.1080/03054980600976304
- [20] Ehren, M. y Godfrey, D. (2017). "External accountability of collaborative arrangements; a case study of a Multi Academy Trust in England". *Education Assessment Evaluation and Accountability*, vol. 29, pp. 339-362.
- [21] Armstrong, P. (2015). *Effective partnerships and collaboration for school improvement: a review of the evidence*. Londres: Department for Education.
- [22] Muijs, D. (2015). "Improving schools through collaboration: a mixed methods study of school-to-school partnerships in the primary sector". *Oxford Review of Education*, vol. 41, núm. 5, pp. 563-586.
- [23] Chapman, C.; Muijs, D.; Sammons, P.; Armstrong, P. y Collins, A. (2009). *The impact of federations on student outcomes*. Nottingham: National College for Leadership of Schools and Children's Services.



- 
- [24] Brown, C. y Flood, J. (2018). "Lost in translation? Can the use of theories of action be effective in helping teachers develop and scale up research-informed practices?". *Teaching and Teacher Education*, vol. 72, pp. 144-154.
- [25] Armstrong, P. y Ainscow, M. (2018). "School-to-school support within a competitive education system: views from the inside". *School Effectiveness and School Improvement*, vol. 29, núm. 4, pp. 614-633. doi: 10.1080/09243453.2018.1499534
- [26] Comas, N. (2019). *¿Sirve la formación permanente del profesorado para mejorar los resultados educativos de los alumnos?* Serie "¿Qué funciona en educación?", núm. 14. Barcelona: Ivàlua y Fundació Jaume Bofill.

## Colección «¿Qué funciona en educación?»

1. **¿Qué funciona en educación: la pregunta necesaria**  
Miquel Àngel Alegre  
**¿Es recomendable implantar incentivos salariales para el profesorado vinculados al rendimiento académico de los estudiantes?**  
J. Oriol Escardíbul
2. **¿Son efectivos los programas de tutorización individual como herramienta de atención a la diversidad?**  
Miquel Àngel Alegre  
**¿Qué estrategias de agrupamiento responden a criterios de efectividad y de equidad?**  
Gerard Ferrer-Esteban
3. **¿Sirven los programas de verano para mejorar los aprendizajes y los resultados educativos de los alumnos?**  
Miquel Àngel Alegre
4. **¿Qué impacto tienen las actividades extraescolares sobre los aprendizajes de los niños y los jóvenes?**  
Sheila González Motos
5. **¿Son efectivos los programas de educación socioemocional como herramienta para mejorar las competencias del alumnado?**  
Queralt Capsada  
**Cómo trabajar la autorregulación y la metacognición en el aula: ¿qué funciona y en qué condiciones?**  
Gerard Ferrer-Esteban
6. **¿Son efectivas las becas y las ayudas de cara a la continuidad y mejora de los resultados educativos en primaria y secundaria?**  
Mauro Mediavilla
7. **Políticas de elección y asignación de colegio: ¿qué efectos tienen sobre la segregación escolar?**  
Miquel Àngel Alegre
8. **¿Afecta el liderazgo de centro al rendimiento académico del alumnado?**  
Álvaro Choi, María Gil
9. **¿Es la evaluación del alumnado un mecanismo de mejora del rendimiento escolar?**  
Sheila González Motos
10. **¿Mejoran los programas conductuales las actitudes y los resultados de los alumnos?**  
Miquel Àngel Alegre
11. **¿Los programas para fomentar la implicación parental en la educación sirven para mejorar el rendimiento escolar?**  
Jaume Blasco
12. **¿Qué impacto tienen en los alumnos los programas de orientación y asesoramiento?**  
Sandra Escapa, Albert Julià
13. **La inspección de la educación: ¿qué modelos funcionan mejor?**  
Álvaro Choi
14. **¿Sirve la formación permanente del profesorado para mejorar los resultados educativos de los alumnos?**  
Núria Comas López
15. **Medidas y recursos de atención a las necesidades educativas y diversificación curricular: ¿qué funciona para mejorar los aprendizajes y reducir el abandono?**  
Gerard Ferrer-Esteban
16. **¿Mejora el aprendizaje del alumnado mediante el trabajo por proyectos?**  
Marc Lafuente
17. **¿Son efectivos los programas de lucha contra el absentismo escolar?**  
Sheila González Motos
18. **¿Qué sabemos sobre la efectividad de las tecnologías digitales en la educación?**  
Mireia Usart Rodríguez

Primera edición: diciembre de 2020  
© Fundació Bofill, Ivàlua, 2020  
[fbofill@fbofill.cat](mailto:fbofill@fbofill.cat), [info@ivalua.cat](mailto:info@ivalua.cat)  
[www.ivalua.cat](http://www.ivalua.cat)  
[www.fundaciobofill.cat](http://www.fundaciobofill.cat)

Autores: Georgeta Ion y Chris Brown  
Edición: Bonalletra Alcompàs  
Coordinación editorial: Anna Sadurní  
Coordinación técnica (Fundació Bofill):  
Miquel Àngel Alegre, Núria Comas  
Coordinación técnica (Ivàlua): Jordi Sanz,  
Carla Cordoncillo  
Diseño y maquetación: Enric Jardí  
ISBN: 978-84-123061-0-1

Creemos que el conocimiento debe compartirse. Por eso usamos una licencia **Creative Commons Reconocimiento 4.0 Internacional (CC BY 4.0)**. Os animamos a copiar, redistribuir, remezclar o transformar y crear a partir del material, con cualquier finalidad, incluso comercial, los contenidos propios de esta publicación, y únicamente os pedimos que reconozcáis la autoría de la creación original.

