

Logros educativos y diversidad en la escuela: hacia una definición desde el consenso

Educational Achievements and Diversity in Schools: Toward a Definition Based on Consensus

DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2012-358-183

M.^a Teresa Pozo Llorente

Universidad de Granada. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación, Granada, España.

Magdalena Suárez Ortega

Universidad de Sevilla. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación, Sevilla, España.

María García-Cano Torrico

Universidad de Córdoba. Facultad de Educación. Departamento de Educación, Córdoba, España.

Resumen

El artículo describe el soporte metodológico utilizado para explorar las opiniones –los consensos y discrepancias– sobre el concepto «logros educativos» en distintos sectores de la comunidad educativa; además, expone los principales resultados obtenidos y su discusión. El proceso de consulta se ha realizado con el método Delphi, cuyo instrumento fundamental para la recogida de información ha sido el cuestionario aplicado en dos rondas de consulta distintas. Durante el proceso de recogida de información, se ha garantizado el anonimato de los participantes, la retroalimentación constante y controlada y la representación, en el resultado final, de todas las opiniones. En la primera ronda de consulta, a partir de cuestiones abiertas, se realizó un análisis cualitativo de las respuestas. De acuerdo con ello, se elaboró un segundo cuestionario, con preguntas tipo escala, cuyo análisis permitió conocer el grado de acuerdo respecto a las cuestiones sometidas a debate. La búsqueda del consenso y la estabilidad, así como la saturación de la información, han sido los criterios que han guiado los análisis realizados en

las dos rondas. Esta indagación sobre el concepto «logros educativos» se enmarca en un estudio más amplio cuya finalidad es contribuir a la mejora de la escuela mediante la identificación, elaboración y difusión de un repertorio de buenas prácticas escolares. La investigación permitió revisar el concepto de «logros educativos» junto al de «buenas prácticas», tanto desde el punto de vista teórico como a partir de la consideración de las opiniones de distintos agentes educativos. Dichas opiniones, su recogida y análisis dan cuerpo a este artículo.

Palabras clave: mejora de la eficacia escolar, diversidad de estudiantes, consulta, resultados de educación, papel de la escuela, objetivos docentes.

Abstract

This paper describes the first stage of a broader study on schooling efficacy by identifying, describing and disseminating the best practices developed in Spanish schools as discussed within the educational community. Two main concepts, educational achievement and best schooling practices, are reviewed from a double perspective. The first step is to analyze the most meaningful research contributions of the last ten years, and the second is to factor in the opinions of experts (teachers, educational consultants, families, students, technical experts and society's authorities) on these subjects. There are two main objectives: to describe the methodological framework that made the consultation process possible (Delphi method) and to submit the main findings reached by consensus and through discrepancies regarding the notion of "educational achievement". The Delphi consultation was a repetitive, interactive process. It was a confidential process in which special attention was paid to guaranteeing constant feedback and presenting all individual opinions in the final results. A questionnaire was the basic information-collecting instrument. In the first round of consultation, open questions were included in the questionnaire. The answers were analyzed using a qualitative approach. A second questionnaire was then designed based on this information. The second questionnaire provided quantitative information which enabled the amount of agreement on the different issues to be measured. The search for consensus and stability and fulfilment of the saturation criteria were the basic criteria that guided the analysis of the information provided by the experts who participated in the two rounds of consultation.

Key words: effective school research, student diversity, consultation, outcomes of education, role of the school, educational objectives.

Premisas teóricas y planteamiento del problema

Identificar buenas prácticas y logros educativos en los centros escolares constituye, sin lugar a dudas, una estrategia al servicio de la mejora del centro y de su compromiso básico: la enseñanza y el aprendizaje. Contar, en los centros educativos, con un repertorio de buenas prácticas supone para estos disponer de unas herramientas para la optimización de sus estructuras organizativas y de los procesos de enseñanza-aprendizaje, todo lo cual asegura el que debe ser el objetivo prioritario de la educación, especialmente en los niveles obligatorios: el logro de aprendizajes valiosos para todos los estudiantes independientemente del grupo cultural al que pertenezcan (Aubert, García y Racionero, 2009).

Como afirman Aguado et ál. (2007), la escuela sigue siendo un elemento clave en las sociedades que defienden principios de participación y justicia social y uno de sus desafíos es responder a la diversidad de sus estudiantes; como estos mismos autores plantean: «Si todos están obligados a asistir a la escuela, esta está obligada a ofrecer las mejores experiencias escolares a todos los estudiantes y a trabajar por el logro de los mejores resultados para todos» (Aguado et ál., 2007, p. 1).

Reflexionar sobre los logros educativos que se alcanzan en los centros comprometidos con la atención a la diversidad y sobre la identificación de las buenas prácticas que subyacen a estos logros constituye una interesante tarea que repercutirá en la mejora de la eficacia escolar (Lingard, 2007).

En general, la investigación sobre logros educativos de estudiantes que pertenecen a distintos grupos culturales se ha centrado en la detección de tasas de fracaso escolar y en el diagnóstico de los problemas que tienen para ‘adaptarse’ a un sistema educativo que comparte unos códigos culturales determinados, más propicios para unos que para otros (Abdallah, 2003). Según García Pastor (2005), las diferencias culturales se perciben como deficiencias o como problemas individuales que, en lugar de incentivar a nuestros estudiantes para la consecución de logros educativos valiosos, los hacen sentir menos capaces por el hecho de ser distintos.

La educación ha de atender a las diferencias culturales de los alumnos favoreciendo el desarrollo de las competencias definidas en el currículo, ofreciendo iguales oportunidades para todos y eliminando las desigualdades existentes o las que puedan surgir debidas al contexto, entendido este en sentido amplio (Muñoz-Repiso et ál., 2000; Cantón, 2001; Murillo, 2004). Precisamente, estas acciones son garantías que todo sistema educativo en general -y la escuela en particular- ha de tener en cuenta para alcanzar

objetivos educativos prioritarios referidos no solo al rendimiento académico, sino además, al desarrollo de la identidad cultural y la equidad (Gay, 2000; Baraibar, 2004).

En la normativa sobre las enseñanzas mínimas en niveles obligatorios (Real Decreto 1631/2006, Decreto 230/2007 y Decreto 22/2007) el «logro educativo» se asocia a lo que la escuela pretende desarrollar en sus estudiantes para formar ciudadanos críticos y facilitar la transferencia del conocimiento a la realidad social.

De acuerdo con López Salmorán (2011):

... al hablar de logro educativo se alude al conjunto de variables que dan cuenta de las probabilidades que tienen las niñas, niños y los jóvenes para: a) permanecer en la escuela; b) lograr los aprendizajes esperados, y c) realizar trayectorias escolares continuas y completas [...]. Además, agregamos la autopercepción y las expectativas que los alumnos y sus familias tienen sobre la relevancia del aprendizaje y su capacidad para apropiárselo (p. 1).

En este trabajo entendemos por logros educativos todos los aprendizajes que permiten el desarrollo sistémico y global de la persona, y que son útiles para la vida, pues vinculan el plano académico con el propio contexto, personal, familiar y social (Zorrilla y Ruiz, 2007; Suárez, 2011). Por otra parte, el profesorado, los padres y otros agentes relacionados con la educación han de identificar y concretar los logros que pretenden alcanzar con su alumnado, con sus hijos, con sus ciudadanos; de aquí nuestra preocupación por aclarar en este trabajo el concepto de «logro educativo» teniendo en cuenta la perspectiva de los diferentes actores de la comunidad educativa.

Este artículo se enmarca en el debate generado sobre el concepto de logro educativo y su asociación exclusiva a la consecución de un alto rendimiento por parte de los estudiantes.

El trabajo da respuesta al primer objetivo de un estudio más amplio¹ (2006-09) cuya finalidad ha sido contribuir a la mejora de la escuela mediante la identificación, elaboración y difusión de un repertorio de prácticas escolares eficaces para el logro de buenos resultados educativos en centros comprometidos con la diversidad: revisar los conceptos de «logros educativos» y «buenas prácticas» desde una doble perspectiva; por un lado, analizando las aportaciones teóricas más significativas que se han realizado sobre estos conceptos en los últimos años y, por otro,

¹ *Diversidad cultural de los estudiantes y eficacia de la escuela. Un repertorio de buenas prácticas en centros de Educación Obligatoria*, proyecto de investigación financiado por el Ministerio de Ciencia y Tecnología (Convocatoria de 2006 del Plan Nacional de Ciencia y Tecnología I + D + I, 2006-09) y dirigido por M.ª Teresa Aguado Odina.

consultando a distintos actores de la comunidad educativa para explorar la multiplicidad de significados que tiene, así como los acuerdos y discrepancias existentes en relación con ellos.

Este trabajo se centra en la descripción del soporte metodológico que nos ha permitido llevar a cabo este proceso de consulta: el método Delphi. Asimismo, presentamos los principales argumentos, las discrepancias y el consenso alcanzado en esta consulta sobre el concepto de «logro educativo».

Proceso metodológico

El método Delphi: características, objetivos y participantes

El soporte metodológico de este proceso de consulta ha sido el método Delphi. Este se ha considerado no tanto como una técnica de recogida de información, sino como una estrategia de comunicación grupal que ha permitido el acceso a opiniones individuales, grupales, autónomas y consensuadas (Linstone y Murray, 1975; Landeta, 1999; Scott, 2001; Brummer, 2005; Gordon y Pease, 2006; Pérez Juste, 2006; Pozo y Gutiérrez, 2007; Astigarraga, s.f.).

El método Delphi se ha utilizado frecuentemente como método cualitativo de prospectiva dentro del mundo empresarial; sin embargo, sus posibilidades como método de estructuración de un proceso de comunicación grupal ha hecho que su uso se extienda a otros campos y disciplinas como estrategia metodológica para indagar opiniones sobre un tema y llegar a consensos en un grupo. Como plantean Gordon et ál. (2006) o Scott (2001), una de sus mayores ventajas frente a otros métodos de recogida de información tiene que ver con la posibilidad de manejar un número de factores sobre un tema mayor que si este lo abordase solo una persona. Cada participante aporta a la discusión general la idea que tiene sobre el tema debatido desde su postura epistemológica y desde su experiencia.

El proceso de consulta seguido ha sido *reiterativo*, los participantes, a quienes se les ha garantizado el anonimato, han emitido su opinión en dos ocasiones. Ha sido un proceso en el que la retroalimentación constante y controlada nos ha permitido

avanzar en la búsqueda del consenso, identificando las opiniones discrepantes y justificando las razones de dicha discrepancia. La respuesta estadística del grupo ha sido la estrategia que nos ha permitido garantizar la representatividad de todas las opiniones individuales en el resultado final de grupo.

Los criterios según los cuales estimamos que finaliza el proceso de consulta se establecieron antes de su puesta en marcha; así pues, se consideraron como tales el *consenso* (entendido como el grado de convergencia de las estimaciones individuales en el intervalo entre el 75% y el 90%, dependiendo del aspecto) y la *estabilidad* (entendida como la no variabilidad significativa de las opiniones de los participantes entre las rondas sucesivas independientemente del grado de convergencia). En el desarrollo del proceso se alcanzó el consenso establecido en la segunda ronda, por lo que también se consiguió estabilidad en las opiniones y se consideró finalizada la consulta.

Fue el grupo responsable de esta investigación quien estableció el grado de convergencia definido para cada dimensión, a partir tanto de la diversidad de respuestas dadas en la primera ronda de consulta como del debate que los aspectos tratados generaron desde la perspectiva teórica y práctica.

El análisis de contenido de las respuestas dadas por los participantes en las dos rondas de consulta nos permitió identificar acuerdos, divergencias y otra información de interés para el estudio.

En la última fase de la consulta se elaboró el informe final y se procedió a enviar a los participantes los principales argumentos que se generaron durante el proceso. De especial interés y relevancia para el equipo de investigación ha sido la vinculación de los resultados de esta consulta con el resto de fases del proyecto de investigación en el que se inserta, lo cual ha permitido obtener conclusiones de interés para la elaboración de los protocolos de observación y las entrevistas, así como para tomar decisiones relativas a la descripción de buenas prácticas y logros educativos.

El punto de partida de esta consulta ha sido la definición de los perfiles de sus participantes y los criterios para su selección. Los argumentos que manejamos para llevar a cabo dicha selección fueron aspectos como el interés mostrado hacia el tema; el conocimiento teórico, práctico, técnico y político sobre el mismo; su vinculación a proyectos de atención a la diversidad o a contextos culturalmente diversos y la motivación para participar en un proceso como este. Atendiendo a dichos factores, se distribuyó el grupo de participantes en los siguientes perfiles:

- *Especialistas*: incluimos en dicho grupo a académicos especializados en temas de diversidad cultural y educación, técnicos de administraciones regionales

encargados de los programas de innovación y mejora y diversidad cultural, asesores 'generales' y asesores sobre interculturalidad de los centros de profesores. En total fueron 25 participantes en la primera ronda de consulta y 19 en la segunda.

- *Implicados*: consideramos en dicho perfil a miembros de equipos directivos de colegios de Primaria y Secundaria, profesorado implicado en proyectos de diversidad cultural y motivado por el tema, familias de alumnos de Primaria y Secundaria, representantes de las asociaciones de madres y padres de alumnos, así como miembros de asociaciones y entidades sin ánimo de lucro que trabajan en educación y diversidad cultural. En total, fueron 37 participantes en la primera ronda de consulta y 21 en la segunda.
- *Facilitadores*: incluimos a personas que no trabajan directamente en este ámbito, pero que conocen el tema, para clarificar y contrastar las definiciones de logros educativos y buenas prácticas escolares que daban otros expertos. Sus aportaciones nos resultaron especialmente útiles por su carácter reflexivo y su claridad conceptual. En la primera ronda participaron tres facilitadores, mientras que en la segunda no hubo.

El número total de participantes fue 65 en la primera ronda de consulta y 40 en la segunda. El ámbito geográfico en el que se aplicó ha sido el contexto nacional español; con los participantes se ha contactado fundamentalmente por correo electrónico.

Instrumentos para la recogida de información: cuestionarios Delphi

El instrumento básico para la recogida de información ha sido el cuestionario. El primero, de preguntas abiertas, fue elaborado a partir de las aportaciones que han realizado desde el ámbito teórico el movimiento de mejora de la eficacia en la escuela y las investigaciones sobre diversidad y educación.

El análisis de contenido de las respuestas dadas a ese primer cuestionario permitió identificar una serie de afirmaciones que constituyeron la base de la segunda ronda de consulta. Este segundo cuestionario estuvo compuesto por preguntas cerradas y escalares a través de las cuales se obtuvo información sobre el grado de acuerdo o desacuerdo de los participantes con las premisas extraídas del primer cuestionario. Además, se incluyeron algunas cuestiones abiertas para dar cabida a otras aportaciones no contempladas por los participantes en la ronda de consulta anterior.

En la Tabla I se muestran los grandes apartados en que se agrupan las distintas preguntas realizadas en las dos rondas de consulta.

TABLA I. Cuestionarios Delphi I y 2

CUESTIONARIO DELPHI I	CUESTIONARIO DELPHI 2
Logros educativos	
<ul style="list-style-type: none"> • Definición • Logros que se alcanzan • Logros que deberían alcanzarse • Aspectos que deberían trabajarse 	Grado de acuerdo respecto a: <ul style="list-style-type: none"> • Definición • Concreción respecto a: alumnado, centros, profesorado, práctica educativa, familias, comunidad y normativa educativa • Aspectos que trabajar para su alcance • Principios educativos que los sustentan
Buenas prácticas	
<ul style="list-style-type: none"> • Definición • Implicaciones • Aspectos que las facilitan • Aspectos que las dificultan • Preocupaciones 	Grado de acuerdo y priorización respecto a: <ul style="list-style-type: none"> • Características • Factores facilitadores de su desarrollo • Factores que las dificultan

Análisis

La búsqueda del consenso y la estabilidad, tal como anunciamos anteriormente, han sido los criterios básicos que han guiado el análisis de la información aportada por los participantes en las dos rondas de consulta.

Proceso de análisis de las aportaciones a la primera ronda de consulta

Sobre la información obtenida en el primer cuestionario Delphi llevamos a cabo un proceso de análisis de carácter cualitativo en torno a unas dimensiones, previamente establecidas en unos casos y *emergentes* en otros, sobre las que se segmentó y organizó la información, lo cual permitió identificar tres tipos de argumentos: consensuados, divergentes y singulares (estos últimos ofrecidos por algún informante sin que pudiéramos encontrar opiniones a favor o en contra entre el resto de consultados).

Una preocupación constante en el análisis de contenido que ha realizado el equipo de investigación fue mantener el lenguaje utilizado por los participantes sin caer en la construcción de un discurso academicista, distante de las opiniones y reflexiones de los consultados. Para asegurar esto se estableció un procedimiento basado en el análisis de la respuesta «textual» y su asociación a una frase o afirmación capaz de recoger su significado (proceso denominado «parafrase»). Este procedimiento nos ha

permitido avanzar en el análisis del contenido, documentando las distintas dimensiones y subdimensiones de análisis, tener una visión global de estas y recuperar el texto original de los informantes cada vez que ha sido necesario.

Ejemplificamos este procedimiento sobre una pregunta (véase Tabla II):

TABLA II. Análisis del cuestionario Delphi I

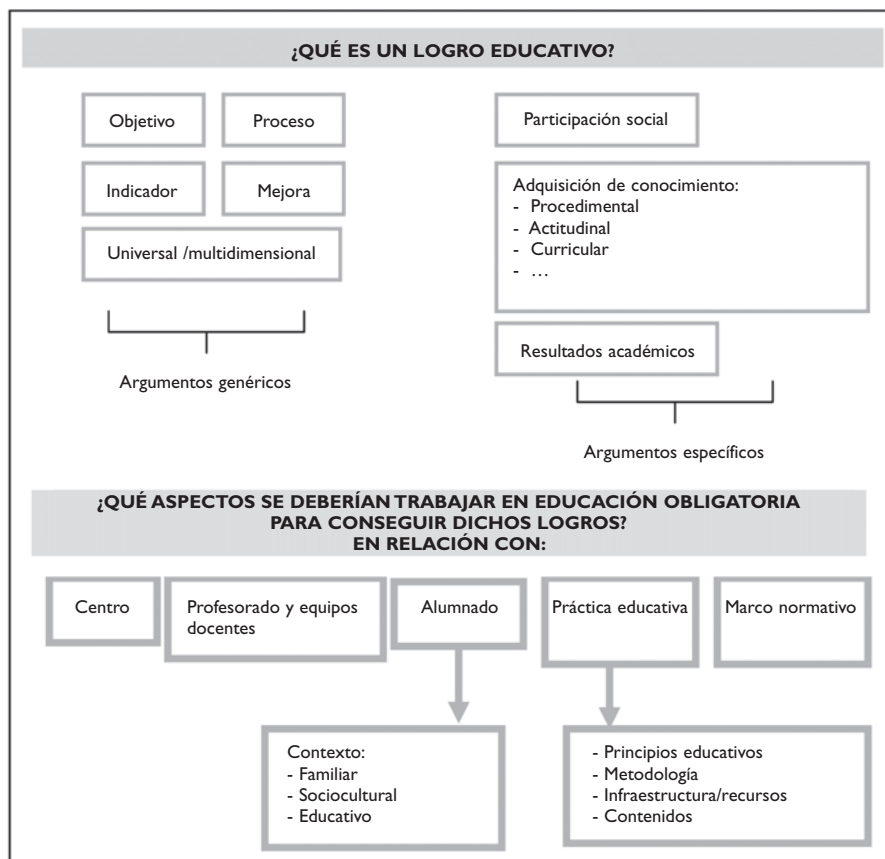
QUÉ ASPECTOS SE DEBERÍAN TRABAJAR EN EDUCACIÓN OBLIGATORIA PARA CONSEGUIR BUENOS LOGROS EDUCATIVOS		
Frase	Parfraseo	Dimensión/subdimensión
<p>Id.: 10 Aspectos transversales a toda la Educación Obligatoria y que se traducirían, en muchos casos, en subrayar contenidos procedimentales y actitudinales.</p>	<p>«Contenidos procedimentales y actitudinales».</p>	<p>Marco normativo - Pertinencia de la normativa reguladora vigente Práctica educativa - Desarrollo de las competencias básicas: procedimentales y actitudinales</p>
<p>Id.: 16 Es necesario mejorar la atención a la diversidad, asegurar mayor inversión y más recursos humanos (apoyos, orientadores, trabajadores sociales, mediadores...).</p>	<p>«Atención a la diversidad [...] mayor inversión [...] más recursos humanos».</p>	<p>Práctica educativa - Mejora de la infraestructura: recursos humanos - Atención a la diversidad</p>

Con el objeto de identificar la dispersión o convergencia de las aportaciones de los participantes en este proceso de consulta elaboramos, para cada pregunta, una tabla resumen con toda la información identificada en los cuestionarios. Esta nos permitió obtener una visión global de las dimensiones más representadas a través del sistema de frecuencias de los argumentos identificados.

Este proceso de análisis fue validado por los miembros del equipo de investigación cuyo trabajo hasta ese momento se había centrado en la revisión teórica de los tópicos del estudio; hicieron apreciaciones de interés sobre el procedimiento de categorización, a partir del texto y del parafraseo, así como sobre la denominación y estructuración de las dimensiones y subdimensiones. Finalmente, realizaron sugerencias y propuestas para profundizar en las sucesivas rondas de consulta.

Una vez introducidas las modificaciones oportunas, se establecieron, de manera definitiva, las dimensiones de análisis para cada uno de los temas propuestos a debate; en el Gráfico 1 mostramos un ejemplo de esta estructura de análisis para dos de los temas tratados en la primera ronda de consulta: 1) qué es un logro educativo y 2) qué aspectos se deberían trabajar en Educación Obligatoria para conseguir buenos logros educativos.

GRÁFICO I. Dimensiones de análisis. Cuestionario Delphi I



Proceso de análisis de las aportaciones a la segunda ronda de consulta

Como se ha indicado antes, el análisis del contenido de las respuestas dadas por los participantes en la primera ronda de consulta nos permitió identificar una serie de afirmaciones que, con distinto grado de convergencia, integramos en el siguiente cuestionario (cuestionario Delphi 2), el cual constituyó la segunda ronda del proceso de consulta.

El objetivo de esta segunda ronda fue la búsqueda de posturas consensuadas, así como de significados compartidos por los informantes sobre los tópicos en torno a los que gira este estudio. Los análisis realizados han sido las medidas de tendencia central (medias y medianas) y los índices de dispersión y variabilidad (desviación típica, coeficiente de variación y recorrido intercuartílico).

Las estimaciones alcanzadas tras estos análisis fueron indicadores de la situación de los diferentes participantes y de la duración del proceso.

Discusión de los resultados

Principales argumentos²

En relación con el primer tópico en torno al que gira este estudio: «Logros educativos en Educación Obligatoria», destacamos un alto nivel de consenso en las respuestas dadas por los participantes respecto a las características que los definen. Los valores de la desviación típica y del coeficiente de variación, mostrados en la tabla siguiente, nos informan estadísticamente sobre la homogeneidad y la poca dispersión de estas opiniones.

TABLA III. Análisis del cuestionario Delphi 2

	N.º	Media	Desv. típ.	Coefficiente de variación	Porcentaje de convergencia (consenso establecido 75%)
Objetivos programados	40	3,10	,841	,27	75%
No planificados necesariamente	40	2,80	,883	,32	60%
Lo define el equipo docente	40	1,55	,677	,44	90% en desacuerdo
Definición compartida por la comunidad educativa	40	3,55	,597	,17	95%
Referidos exclusivamente al alumnado	40	1,55	,639	,41	97,5% en desacuerdo
Referidos al centro, profesorado, alumnado y familia	39	3,62	,544	,15	95%
Mayor consideración de los logros referidos al alumnado	39	2,95	,793	,27	75%

⁽²⁾ Por razones de espacio nos limitamos a mostrar algunos de los análisis realizados sobre las respuestas que los participantes dieron al cuestionario Delphi 2 y no todo el tratamiento estadístico aplicado.

Definidos para cada alumno	39	2,97	,778	,26	72,5%
Definidos universalmente	40	2,33	,944	,41	50%
Referidos a los productos	39	1,54	,720	,47	90% en desacuerdo
Referidos al proceso y al producto	40	3,55	,597	,17	95%
Deben ser alcanzados por todos los estudiantes	36	2,56	1,157	,45	50%

A pesar de que en la mayoría de los argumentos aportados por los expertos había consenso, destacamos tres aspectos que se situaron por debajo del 75% de consenso establecido. Estos fueron:

- Un logro educativo hace referencia a resultados valiosos sin que necesariamente exista una planificación o intención previamente manifiesta (60%).
- Los logros educativos deben ser definidos de forma universal para todo el alumnado (50%).
- Los logros educativos han de ser conseguidos por todos los estudiantes (50%).

Al profundizar en dichos elementos podría parecer que el análisis estadístico revela ciertas contradicciones en las respuestas; en concreto, por lo que se refiere a si un logro educativo hace referencia a un objetivo que debe estar previamente programado (75% de convergencia) o si debe referirse a resultados que no han sido planificados a priori (60% de convergencia). La ausencia de puntuaciones extremas –«totalmente en desacuerdo» y «totalmente de acuerdo»– sobre esta cuestión nos lleva a entender que entre los consultados existe consenso cuando consideran logros educativos tanto a aquellas metas u objetivos que han sido definidos de antemano, como a los resultados que sin haber sido planificados a priori son valorados de forma positiva.

Otra cuestión que queremos resaltar es la referida a los actores o dinámicas de la práctica educativa escolar a los que están vinculados los logros educativos. Esta cuestión se introdujo en la segunda ronda de consulta aunque las respuestas dadas en la primera hacían referencia de forma explícita exclusivamente al alumnado y no se consideró el resto de agentes o procesos educativos en su definición. Tan solo dos informantes hicieron referencia a todos los agentes de la comunidad educativa, por lo que incluimos este elemento en el diseño del segundo cuestionario:

Creo que un logro educativo en Educación Obligatoria solo puede considerarse como tal si afecta, considera o incluye a todos los implicados, y no solo a una parte de ellos (id. 7. Perfil: teórico).

Considero que un logro no se circunscribe a un solo ámbito, sino que puede vincularse a todos los que conforman la vida escolar (id. 20. Perfil: asesor CPR).

Al someter a debate dicha consideración en la segunda ronda de consulta, encontramos que para el 97,5% de los participantes los logros educativos no deben referirse exclusivamente al alumnado, sino que también deben aludir al centro escolar, al profesorado o a las familias (95% de convergencia). Un ejemplo de cómo los consultados explican esta opinión lo encontramos en el siguiente texto:

Los logros educativos también están relacionados con el entorno social-educativo en el que se inscriben los integrantes de la comunidad escolar (familias, alumnos, escuelas, profesorado...). Quizás, yo recalcaría la importancia del acceso y del tipo de medios de comunicación y de cultura que están presentes en los entornos familiares, escolares y sociales de los alumnos (libros, Internet, programas de TV, móviles...) (Id. 40. Perfil: representante de AMPA).

A pesar del amplio acuerdo al respecto, el 52,5% de los participantes reconoce que los logros deben tener en cuenta en mayor medida al alumnado, lo que nos hace dudar del reconocimiento que en la práctica tienen el resto de actores como garantes de los logros educativos. Otra posible explicación es que cuando hablan de logros, los participantes se sitúan bien en una dimensión propositiva y de deseabilidad social (por lo que identifican que deben referirse a todos los actores de la comunidad educativa), mientras que cuando describen o aluden a prácticas cotidianas, la referencia a logro educativo queda circunscrita solo al alumnado. En definitiva, en el día a día escolar, los logros se perciben para y por el alumnado y así se programan, planifican y reconocen.

Otra cuestión que nos ha resultado de interés sobre la definición de los logros educativos se refiere a si estos tienen que ver con procesos o con productos. En la primera ronda de consulta no fueron muchos los expertos que se referían a esta doble vertiente de los logros, sin embargo, como ponen de manifiesto los resultados expuestos, la ausencia de respuesta no implica no estar de acuerdo con una proposición. De hecho, cuando se planteó en esta segunda fase de consulta, se dio un acuerdo masivo, pues el 95% entendía que el logro debe considerarse atendiendo a ambos elementos: el proceso y el resultado obtenido. De entre las manifestaciones recogidas en las res-

puestas al primer cuestionario que nos incitaron a someter esta cuestión a debate en la segunda ronda destacamos las siguientes:

Quando pienso en logro educativo pienso en el producto de un camino seguido por una persona (id. 32. Perfil: profesorado).

Todo lo que haga que el proceso de aprendizaje sea rico, libre y compartido (id. 31. Perfil: profesorado).

Estoy de acuerdo en que el proceso es bastante más importante que el producto, porque esos procesos no tienen por qué llevar a un mismo producto y ahí tendría que estar la riqueza de la educación, en poder ver los diferentes puntos de vista que se aportan (id. 31. Perfil: profesorado).

Con el propósito de concretar el concepto de logro educativo y teniendo en cuenta que esta cuestión generó mucha información en la primera ronda de consulta, decidimos seguir con este debate en la segunda pero esta vez diferenciando algunas dimensiones; así pues, centramos el debate sobre «logro educativo» en relación con el alumnado, el centro, el profesorado, la práctica, las familias o la comunidad, y la normativa educativa.

Entre la información aportada por los participantes en la primera ronda de consulta sobre los logros referidos al alumnado, destaca como idea transversal el hecho de que los alumnos deben centrarse en el desarrollo de capacidades cognitivas y sociales, tales como la autonomía (en el aprendizaje, en la toma de decisiones...), la capacidad crítica (reinterpretación, capacidad de lectura crítica, actitud crítica ante situaciones sociales problemáticas...), la socialización (igualdad, tolerancia, empatía, respeto, solidaridad...) y la convivencia. Otras aportaciones asocian los logros a dimensiones curriculares específicas y al aprendizaje de procedimientos y estrategias intelectuales, en especial de las técnicas, para el manejo de la información y la utilización de las nuevas tecnologías.

Al someter estos aspectos de nuevo a debate, en la segunda ronda de consulta, destaca la existencia de homogeneidad y de poca dispersión entre las opiniones de los participantes sobre las características que los logros educativos deben tener en relación con el alumnado; con todo, el porcentaje de convergencia alcanzado no es muy alto, como se muestra en la Tabla IV.

TABLA IV. Logros referidos al alumnado

Logros referidos al alumnado	N.º	Media	Desv. tip.	Coefficiente de variación	Porcentaje de convergencia (consenso establecido 70%)
Priorizar lo académico	40	1,50	,506	,34	50%
Priorizar lo socioafectivo	40	2,23	,862	,39	65%
Priorizar la adquisición de conceptos	40	1,95	,986	,51	70%
Priorizar la adquisición de procedimientos	40	2,48	,960	,39	55%
Priorizar la adquisición de valores	40	3,50	,599	,17	95%
Logro: socialización	39	2,72	,887	,33	62,5%
Logro: actitud autónoma y crítica	39	3,18	,885	,28	77,5%
Logro: tipología de alumnado	40	2,38	1,055	,44	55%

Nos han parecido interesantes las opiniones de los participantes acerca de la necesidad de priorizar lo conceptual sobre lo procedimental o actitudinal; el 42,5% de los expertos está totalmente en desacuerdo con dicha sentencia y entiende que el saber hacer y la socialización en valores y actitudes de convivencia están también presentes y se alcanzan en el sistema educativo. Si invertimos la afirmación y preguntamos si el sistema educativo prioriza la adquisición de competencias procedimentales, el 55% de los encuestados se muestra en desacuerdo. La lectura conjunta de ambos resultados nos lleva a pensar que los participantes encuentran un equilibrio entre ambos tipos de logros educativos. Como complemento a dicho análisis, el 95% de las respuestas refleja un acuerdo en la necesidad de enfocar los logros educativos hacia la adquisición de valores como el respeto, la convivencia o el compromiso, entre otros. Algunas respuestas al respecto en el cuestionario de preguntas abiertas fueron las siguientes:

... la adquisición de valores imprescindibles para la vida en sociedad (id. 17. Perfil: asesor CPR).

... la adquisición de hábitos de sociabilización (id. 21. Perfil: director centro de Primaria).

Por una parte, desde el punto de vista general, los identifico con socializar a la persona en el respeto y en la práctica de los valores y principios democráticos; entender la Educación Obligatoria como un proceso vital que tenemos que cuidar para beneficio individual y de la comunidad (id. 32. Perfil: profesorado).

Al hilo de las respuestas anteriores, nos resultó de interés someter a debate a qué tipo de socialización se referían los informantes, si se entendía como reproducción social y cultural del orden existente o si, por el contrario –o de forma complementaria– era entendida como la capacidad de participar de forma crítica, activa y creativa en el contexto en el que el alumnado se desenvuelve. Al respecto, el 45% de los sujetos entrevistados entiende que uno de los logros en Educación Obligatoria tiene que ver con la socialización del alumnado, concebida «como la reproducción social y cultural de valores y normas». Rondando el mismo porcentaje, el 42,5% de los sujetos está totalmente de acuerdo en considerar que la escuela obligatoria consigue despertar una actitud autónoma y crítica en el alumnado.

Con respecto a los logros referidos a los centros educativos, un aspecto señalado por los participantes ha sido el de que estos potencian las relaciones entre el alumnado, el centro educativo y las familias. Sin embargo, al preguntarles por la consecución de este logro en la Educación Obligatoria, la convergencia no es muy alta. Encontramos un consenso en ambos casos; para el 73% de los participantes este logro se consigue en relación con el alumnado; sin embargo, el mismo porcentaje afirma que los centros educativos no consiguen provocar ni mantener dichas relaciones entre las familias.

Otro ejemplo de logro educativo para nuestros participantes es que los centros educativos alcancen un nivel de respeto y aceptación suficiente hacia la diversidad; sin embargo, para el 64% de los participantes, este hecho no es real; es más, el 82% considera que la escuela no promueve relaciones entre familias diversas.

También nos parecen interesantes las opiniones dadas por los expertos sobre la relación existente entre innovación y logro educativo. El 75% de los participantes afirma que llevar a cabo prácticas innovadoras supone un logro educativo, pero para el 78% el hecho de innovar no garantiza la consecución de logros educativos positivos. Estas respuestas nos parecen de máximo interés y entendemos que explican en buena medida la definición de logro referida al producto pero también a los procesos. Este matiz queda perfectamente reflejado en el siguiente comentario de un participante:

El hecho de innovar en el aula no garantiza la consecución de logros positivos o deseables en el alumnado, pero sí es muy positivo según el tipo de innovación y según lo que cada uno llame innovación (id. 31. Perfil: profesorado).

El 55% de los participantes en la segunda ronda de consulta Delphi opina que la normativa educativa no es ni suficiente ni pertinente; el 77% considera necesaria una

redefinición de la misma para la consecución de logros educativos. Para el 65%, las competencias establecidas en la normativa no son ni suficientes ni adecuadas. Sirva de ejemplo el comentario aportado por un profesor de Secundaria respecto a esta cuestión:

Es necesario hablar de compromiso con la normativa. Las competencias establecidas en la normativa educativa varían según las áreas. En general, me parecen insuficientes (id. 24. Perfil: profesorado).

Otro aspecto sometido a debate ha sido el relativo a qué se debería trabajar para alcanzar los logros educativos. Nos resulta interesante destacar que en la primera ronda de consulta, todos los participantes utilizaron un discurso muy parecido basado en la solidaridad, en la equidad y muy cercano a la legislación, al discurso político «a lo ideal», «a lo aceptado». Este hecho dificultó mucho la elaboración para el segundo cuestionario Delphi de una batería de afirmaciones sobre la que los participantes establecieran su nivel de acuerdo. Tras varios ciclos de revisión y mejora se propusieron 13 aspectos, sobre los cuales tomaron posición los expertos. En términos generales, tan solo uno de ellos (*disciplina en el aula*) presenta porcentajes variados en las respuestas. Se mostró acuerdo en su concepción como:

Conjunto de normas claras y racionales y de límites en el aula, en la medida de lo posible, consensuadas (id. 50. Perfil: representante de AMPA).

Clima adecuado de aprendizaje y convivencia (id. 24. Perfil: Profesorado).

... interacciones, normas que regulan la conducta de profes y estudiantes (id. 6. Perfil: teórico).

Sistema disciplinario de aula preventivo, funcional, inclusivo y dialógico (id. 34. Perfil: profesorado).

Los demás aspectos, como se muestra en la Tabla v, alcanzan un alto nivel de consenso entre los sujetos consultados.

TABLA V. Aspectos que se deberían trabajar para alcanzar logros

Aspectos que se deberían trabajar para alcanzar logros educativos	Porcentaje de convergencia (consenso establecido: 90%)
1. La autonomía de los centros	92,5%
2. La reconceptualización de los centros: centros abiertos, diversos, inclusivos, integradores y respetuosos	92,5%
3. Las estrategias para fomentar la participación del alumnado en clase	95%
4. La implicación del alumnado en su aprendizaje	97,5%
5. El fomento de la formación continua y del reciclaje del profesorado	97,5%
6. La mejora de la formación inicial del profesorado	95%
7. La puesta en práctica de estrategias docentes y didácticas alternativas y significativas	97,5%
8. El desarrollo de un modelo de trabajo basado en el grupo, en la cooperación y en la asamblea. El desarrollo de prácticas colaborativas en el aula	95%
9. La mejora de los recursos humanos (mayor presencia de profesores especialistas, profesores para cubrir bajas y vacantes, etc.)	92,5%
10. La utilización de nuevos recursos didácticos	90%
11. El establecimiento de estrategias de mediación	90%
12. La toma de decisiones educativas a partir de las recomendaciones realizadas desde estudios y otras experiencias	92,5%
13. La disciplina en el aula	60%

Finalmente, y por lo que se refiere a los principios de la enseñanza obligatoria relacionados con la obtención de los logros educativos propuestos, encontramos (véase Tabla VI) un alto grado de consenso entre los participantes a la hora de considerarlos principios que deberían regir la enseñanza obligatoria.

Entendemos por principios aquellas premisas que hacen referencia a cuestiones de tipo estructural, formal o global que trascienden la propia práctica cotidiana pero que la condicionan o permiten su desarrollo.

TABLA VI. Convergencia en relación con los principios educativos

Principios educativos	Porcentaje de convergencia (consenso establecido: 80%)
1. Atención individualizada	97,5%
2. Reconocimiento de la Educación no formal	90%
3. Atención a la diversidad (cultural, social, lingüística)	95%
4. Evaluación basada en la equidad	92,5%

5. Participación del profesorado y de los centros educativos en procesos de autoevaluación	90%
6. Control de la calidad educativa	87,5%
7. Aseguramiento de la calidad	92,5%
8. Flexibilidad y apertura de los programas curriculares	95%
9. Garantizar el carácter no político	60%
10. Garantizar el carácter laico de la educación	82,5%
11. Avanzar desde los presupuestos del aprendizaje constructivista	97,5%

Garantizar el carácter no político y garantizar el carácter laico de la educación son dos principios que han generado cierto desacuerdo entre los participantes. Es evidente que estas afirmaciones provocan opiniones enfrentadas en la comunidad educativa, cuanto más en un país como España que, en los últimos 20 años, se ha visto envuelto en cuatro leyes orgánicas de educación coincidentes con los cambios de partido político en el gobierno. Por otro lado, pensamos que estos resultados no nos permiten conocer si los participantes responden a un deseo o a un análisis de su propia cotidianidad.

Respecto al segundo principio, tema abordado recurrentemente en el contexto sociopolítico actual, es de reseñar que el 82,5% de los encuestados está de acuerdo en la necesidad de garantizar el carácter laico de la Educación Obligatoria.

Conclusiones

Una de las primeras conclusiones a las que se ha llegado es el alto grado de consenso existente entre los participantes consultados por lo que se refiere a la definición de logros entendidos como la consecución de metas u objetivos planificados previamente; bien es cierto que también cabría englobar en logros aquellos que se consiguen sin que exista de antemano un objetivo definido. Ambas condiciones ponen de manifiesto el valor intrínseco de las realidades educativas que tienen lugar en la escuela. La cotidianidad, lo que ocurre dentro de las aulas, tiene un sentido plural desde la diversidad de prácticas escolares, los distintos escenarios donde estas se desarrollan y los agentes que protagonizan dichas situaciones. El profesorado que media en ellas tiende a darles valor desde la lógica de la praxis educativa, al tener que adaptarse al contexto, al grupo y a las personas que conforman cada realidad, tal cual son.

En segundo lugar, el consenso es total cuando se alude a que los logros educativos deben reflejar un equilibrio entre lo académico, lo procedimental y lo socioafectivo. Estos resultados van en la línea de un enfoque educativo por competencias donde se destaca la importancia de una educación holística, en la que se forme a personas competentes socialmente y con capacidad para adaptarse a una sociedad en permanente cambio. Sin embargo, como se refleja en algunos estudios (Abdallah, 2003; Aguado, 2003; Baraibar, 2004; Aguado et ál., 2007), en la escuela han de enseñarse y aprenderse logros diversos, tanto en el plano académico como en el personal. Todos ellos tienen cabida en el currículo de Educación Primaria y Secundaria Obligatoria y constituyen los criterios mínimos exigidos en dichas etapas (Orden ECI/2211/2007 y Orden ECI/2220/2007). Estas aportaciones concuerdan también con la existencia de un consenso casi mayoritario en cuanto a los logros educativos que deben fomentarse en la escuela. Según los expertos, se concluye que:

- En la escuela es necesario enfocar los logros educativos hacia la adquisición de valores como el respeto, la convivencia o el compromiso.
- Un logro educativo es el desarrollo de la actitud autónoma y crítica en el alumnado.
- Un logro educativo de la escuela es el desarrollo de relaciones sociales entre el alumnado.

Para los participantes de la consulta, concretamente constituyen ejemplos de logros educativos en el alumnado la adquisición de competencias procedimentales (técnicas de estudio, manejo de la información, dominio de nuevas tecnologías...), la reproducción social y cultural de valores y normas, y el desarrollo de una actitud autónoma y crítica.

La tercera conclusión que queremos destacar del proceso de consulta es la relativa al logro como proceso o como producto. En la normativa de desarrollo del currículo de la Educación Obligatoria también se hace referencia a la evaluación del proceso de aprendizaje y a los resultados que obtiene el estudiante. Actualmente, se da una paradoja en este tema, ya que, en verdad, se suele tener poco en cuenta el proceso en la valoración del aprendizaje. Sigue primando una cultura del éxito escolar que apuesta más por los resultados que por los procesos. Estos elementos nos indican que en los contextos educativos no suelen tenerse en consideración las distintas experiencias y situaciones que los alumnos traen consigo al llegar al centro y que estos conocimientos previos no se constituyen como un referente para el aprendizaje. Si a esto suma-

mos que hoy en día en nuestro sistema educativo hay un afán por los resultados y por situar a los centros en escalas o ránkines, entenderemos el logro desde una visión muy reduccionista que hace referencia única y exclusivamente al aprendizaje «conseguido» por el alumnado de acuerdo con los criterios exigidos; el logro así entendido se manifiesta al final de un ciclo o curso, cuando aparece la evaluación con un sentido de comprobación más que con un carácter formativo. La paradoja asoma cuando nos encontramos con alumnos que han avanzado mucho respecto a sus conocimientos previos aunque no lleguen a cumplir los mínimos. Cabría ante ello preguntarse: ¿no consiguen logros esos alumnos?

En cuarto lugar, otro de los hallazgos encontrados en este estudio sobre logros educativos tiene relación con la posibilidad de detectar desde el centro educativo problemáticas en el entorno familiar y comunitario y no centrarse únicamente en la atención, exclusiva y reduccionista, a cuestiones de aprendizaje del alumno. Este hecho es definido por los expertos consultados como un logro y un éxito del sistema educativo. De acuerdo con distintos autores (Abdallah, 2003; García Pastor, 2005; López Salmorán, 2011), esto refuerza la idea del centro como unidad, como un microsistema que forma parte de otro entramado más complejo pero donde el éxito de cada uno se convierte en el éxito de todos y viceversa. Tal y como han manifestado los expertos, para alcanzar logros educativos es necesario redefinir la normativa vigente e incluir otra forma de entender y de concebir la escuela desde una perspectiva más amplia. Como plantea Aguado (2010), la forma en la que miramos, pensamos y entendemos la escuela media en nuestras expectativas y, por tanto, en nuestras acciones como profesionales de la educación. Esto puede explicar el valor que el profesorado otorga a las experiencias de aula, donde el día a día se construye desde cada realidad y desde las personas que la integran, con todo su bagaje de experiencias.

En quinto lugar, teniendo en cuenta los hallazgos, podemos concluir que, en opinión de los participantes, constituye un logro educativo el hecho de potenciar el conocimiento del alumnado, así como el de potenciar y desarrollar estrategias para la interacción y la participación de los distintos agentes educativos (alumnado, centro educativo y familias). Sin embargo, es interesante que la convergencia encontrada en este sentido no ha sido muy alta. Los datos han mostrado una desconexión entre teoría y práctica, entre lo que 'debe' ser y lo que realmente 'es'. Esto apunta a una ruptura entre lo que como profesionales sabemos que debemos hacer para que la escuela facilite la consecución de logros educativos y lo que realmente se hace de puertas hacia dentro (por no mencionar la no apertura de puertas hacia fuera). Los interrogantes inevitables que siguen son: ¿por qué ocurre esto?, ¿qué está limitando unas relaciones

fluidas entre el currículo y el aprendizaje de los chicos, entre la escuela y los distintos agentes educativos? Precisamente, como ya se indicó en Suárez, García-Cano y Pozo (2008), la mayoría de los expertos consideraban este hecho como una limitación para la consecución de logros y llegaban a afirmar que, en general, la escuela no suele mantener conexiones profundas con el entorno. Ante ello, nos llegamos a cuestionar el modelo de escuela que está en su base, en el que los tiempos y las exigencias administrativas marcan el ritmo, en ocasiones al margen de la complejidad que realidades diversas proyectan. Sin embargo, construir a partir de cada contexto es un esfuerzo que hacen muchos profesionales a diario, como puede apreciarse en el repertorio de buenas prácticas en la escuela aportado por Aguado y otros (2011).

Para profundizar en dicho modelo de escuela desde la perspectiva de los expertos participantes, preguntamos en la segunda ronda de consulta por los principios educativos que, en su opinión, deberían estar en la base de una educación enfocada hacia la consecución de logros. Los principios en los que se obtuvo un mayor nivel de consenso fueron los siguientes:

- Atención individualizada
- Reconocimiento de la Educación no formal
- Reconocimiento de la diversidad (cultural, social, lingüística)
- Evaluación basada en la equidad
- Participación del profesorado y de los centros educativos en procesos de autoevaluación
- Aseguramiento de la calidad
- Flexibilidad y apertura de los programas curriculares
- Garantía del carácter laico de la educación
- Avance desde los presupuestos del aprendizaje constructivista (significado de los contenidos, recursos, objetivos pertinentes y realistas)

Con respecto a la implicación del profesorado en la escuela, debemos considerar la importancia del reconocimiento y el prestigio social de estos profesionales, así como el estímulo que reciben desde el propio centro (Nieto, 2006). Es necesario que se tienda cada vez más a modelos escolares realmente participativos y democráticos, para sentir que la mayoría del alumnado consigue logros educativos. Si esto no ocurre, en nuestra opinión, hemos de cuestionarnos el éxito o el fracaso de la escuela. Hoy en día, cuando seguimos hablando de la importancia de las innovaciones educativas, no solemos contemplar la realidad escolar desde sus destinatarios. ¿A quiénes señala la

escuela como alumnos exitosos y a cuáles sigue estigmatizando?, y ¿por qué? Aunque sigamos haciendo prácticas denominadas «innovadoras», estas, per se, no constituyen logros educativos ni fomentan la consecución de estos por parte del alumnado ni en los centros. De acuerdo con ello, podemos concluir algunos aspectos que, en opinión de los expertos consultados, se deberían trabajar para alcanzar logros educativos:

- La autonomía de los centros
- La reconceptualización de los centros: abiertos, diversos, inclusivos, integradores y respetuosos
- Las estrategias para fomentar la participación del alumnado en clase
- La implicación del alumnado en su aprendizaje
- El fomento de la formación continua y el reciclaje del profesorado
- La mejora de la formación inicial del profesorado
- La puesta en práctica de estrategias docentes y didácticas alternativas y significativas
- El desarrollo de un modelo de trabajo basado en el grupo, en la cooperación y la asamblea. El desarrollo de prácticas colaborativas en el aula
- La mejora de los recursos humanos (mayor presencia de profesores especialistas, profesores para cubrir bajas y vacantes, etc.)
- La utilización de nuevos recursos didácticos
- El establecimiento de estrategias de mediación
- La toma de decisiones educativas a partir de las recomendaciones realizadas desde estudios y otras experiencias

En definitiva, de acuerdo con Fullan (2000), consideramos necesario que se potencie un cambio de fondo en la estructura de la escuela y que se fomenten entornos más estimulantes para el profesorado. Si las escuelas se convierten en comunidades de aprendizajes para todos e integran a los distintos sectores que la conforman, sin duda, también estaremos promoviendo la consecución de logros en el alumnado y, en última instancia, favoreciendo la construcción de una sociedad más comprometida. Pero para eso, es necesario un cambio de enfoque; pasar de una cultura del éxito a una cultura realmente educativa que respete la diversidad cultural y apueste por la equidad y la justicia social.

Referencias bibliográficas

- ABDALLAH-PRETCEILLE, M. (2003). *La educación intercultural*. Barcelona: Idea Books.
- AGUADO ODINA, T. (2003). *Pedagogía intercultural*. Madrid: McGraw-Hill.
- (Coord.). (2007). Racismo, adolescencia e inmigración: reconocer y afrontar el racismo desde una perspectiva educativa, *Emigra Working Papers*, 78, 1-19. ISSN: 2013-3804.
- (2010). *Diversidad e igualdad en educación*. Madrid: UNED.
- (Coord.). (2011). *Diversidad cultural y logros de los estudiantes en educación obligatoria*. Madrid: Ministerio de Educación.
- AUBERT, A., GARCÍA, C. Y RACIONERO, S. (2009). El aprendizaje dialógico. *Cultura y Educación*, 21 (1), 129-139.
- BARAIBAR, J. M. (2004). *Familia y escuela en contextos multiculturales*. Madrid: Los Libros de la Catarata.
- BRUMMER, J. (2005). A Delphi Method of Teaching Applied Philosophy. *Teaching Philosophy*, 8 (3), 207-220.
- CANTÓN, I. (Coord.). (2001). *La implantación de la calidad en los centros educativos. Una perspectiva aplicada y reflexiva*. Madrid: CCS.
- DECRETO 230/2007, de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Primaria en Andalucía. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía*, 8 de agosto de 2007, 156.
- DECRETO 22/2007, de 10 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de la Educación Primaria. *Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid*, 29 de mayo de 2007, 126.
- FULLAN, M. (2000). The Three Stories of Education Reform. *Phi Delta Kappan*, 81 (8), 581-584.
- GARCÍA PASTOR, C. (2005). *Educación y diversidad*. Archidona (Málaga): Aljibe.
- GAY, G. (2000). *Culturally Responsive Teaching: Theory, Research and Practice*. New York: Teachers College Press.
- GORDON, E. Y PEASE, A. (2006). RT Delphi: An efficient «Round-Less» almost Real Time Delphi Method. *Technological Forecasting and Social Change*, 73, 321-333.
- GÓMEZ LORENTE, L. (2008). El aprendizaje a lo largo de toda la vida, *Participación Educativa*, 9, 7-15.
- LANDETA, J. (1999). *El método Delphi. Una técnica de previsión para la incertidumbre*. Barcelona: Ariel.
- LINGARD, B. (2007). Pedagogies of Indifference. *International Journal of Inclusive Education*, 11 (3), 245-266.
- LINSTONE, H. Y MURRAY, T. (1975). *The Delphi Method. Techniques and Applications*. Reading (Massachusetts): Addison-Wesley.

- LÓPEZ SALMORÁN, L. D. (2011). El concepto de logro educativo en sentido amplio. *Artículo Blog Canaseb*, 1-6.
- MUÑOZ-REPISO, M., MURILLO, F.J., BARRIO, R. ET AL. (2000). *La mejora de la eficacia escolar: Un estudio de casos*. Madrid: CIDE.
- MURILLO, J. (2004). Un marco comprensivo de mejora de la eficacia escolar. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 9 (21), 319-359.
- NIETO, S. (2006). *Razones del profesorado para seguir con entusiasmo*. Barcelona: Octaedro.
- PÉREZ JUSTE, R. (2006). *Evaluación de programas educativos*. Madrid: La Muralla.
- ORDEN ECI/2211/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Primaria.
- ORDEN ECI/2220/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria.
- POZO LLORENTE, T. Y GUTIÉRREZ PÉREZ, J. (2007). El uso del método Delphi en la definición de los criterios para una formación de calidad en animación sociocultural y tiempo libre. *Revista de Investigación Educativa*, 25 (2), 350-366.
- REAL DECRETO 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. *Boletín Oficial del Estado (España)*, 5 de enero de 2007, 5.
- SUÁREZ ORTEGA, M. (2011). *Imágenes de un CEIP. Re-pensando la práctica escolar desde la diversidad cultural*. I Congreso Internacional sobre Migraciones de Andalucía, organizado por el Instituto de Migraciones de la Universidad de Granada. Facultad de Ciencias Políticas y Sociología, 16-18 de febrero.
- SCOTT, G. (2001). Strategic Planning for High-Tech Product Development. *Technology Analysis & Strategic Management*, 13, 3.
- SUÁREZ ORTEGA, M., GARCÍA-CANO TORRICO, M. Y POZO LLORENTE, M. T. (2008). *Consensus and Disagreements about what «Educational Achievement» and «Best Schooling Practices» Mean*. The European Conference on Educational Research, Göteborg.

Fuentes electrónicas

ASTIGARRAGA, E. (s.f.). *El método Delphi*. Universidad de Deusto. Recuperado de <http://www.echalemojo.org/uploadsarchivos/metododelphi.pdf>

Dirección de contacto: M.ª Teresa Pozo Llorente. Universidad de Granada. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Campus Universitario La Cartuja, s/n; 18071, Granada, España. E-mail: mtpozo@ugr.es