

Una aproximació a la gentrificació escolar a Barcelona: mecanismes i implicacions per la política pública

MARCEL PAGÈS¹
marcel.pages@ub.edu

ANDREU TERMES²
andreu.termes@institutmetropoli.cat

XAVIER BONAL³
xavier.bonal@uab.cat

¹ Universitat de Barcelona

² Institut Metròpoli

³ Universitat Autònoma de Barcelona

Resum

La gentrificació urbana és un fenomen global que ha transformat, físicament i socialment, les ciutats del segle XXI. Tanmateix, la seva relació amb l'educació i les dinàmiques d'escolarització ha estat escassament analitzada. Aquest article aborda aquesta qüestió, utilitzant com a estudi de cas exploratori els processos de gentrificació escolar a Barcelona. L'anàlisi posa en relleu que les característiques específiques de la gentrificació urbana a la ciutat (migracions transnacionals, turistificació) condicionen fortament les dinàmiques de gentrificació escolar. A més, l'article identifica de manera inductiva set mecanismes que expliquen com es produeix la gentrificació escolar: (1) les estratègies de competició de segon ordre de les escoles en procés de gentrificació, (2) la legitimació escolar mitjançant un discurs pro-diversitat, (3) la legitimació pedagògica del canvi escolar, (4) el treball de delimitació i senyalització simbòlica, (5) l'homofília social com a mediador de les decisions i relacions escolars, (6) les disposicions axiològiques pro-equitat, i

(7) la racionalització moral i reconfiguració de la identitat social dels gentrificadors. L'article conclou amb una sèrie de recomanacions de polítiques públiques, urbanes i educatives, per mitigar els efectes adversos de la gentrificació escolar.

Paraules clau:

gentrificació urbana, gentrificació escolar, Barcelona, polítiques públiques



1. Introducció

En l'era de la globalització tardana, la ciutat ha esdevingut un espai —físic i social alhora— que encarna moltes de les tensions que afronten les societats contemporànies, en l'àmbit econòmic, demogràfic i social. El procés de globalització ha accelerat les dinàmiques de creixement de les grans ciutats, i la mobilitat internacional ha incrementat exponencialment la seva complexitat i heterogeneïtat social. En aquest marc, les “ciutats globals” (Sassen, 1991) son escenari d'una creixent polarització urbana i de més desigualtat socioeconòmica, transformades radicalment per l'arribada de nous perfils poblacionals, incloent-hi també professionals d'alt poder adquisitiu.

Moltes d'aquestes ciutats globals, a més, estan travessades per processos urbans de gentrificació. Aquest fenomen ha estat definit com un procés de transformació d'algunes àrees urbanes a conseqüència de l'arribada de noves poblacions de classe mitjana i alta en barris tradicionalment empobrits. Els processos de gentrificació són, en general, resultat d'una combinació de dinàmiques de mercat vinculades a l'especulació immobiliària, però també de processos de canvi i renovació impulsats des de la política pública.

La gentrificació urbana provoca profundes transformacions físiques, socials i simbòliques als barris, i dona lloc a noves activitats econòmiques i comercials relacionades amb l'oci i el consum cultural. Al mateix temps, comporta també la desaparició d'altres activitats econòmiques i comercials associades a un estatus de menor valor social. Els estudis urbans han examinat els processos de gentrificació des de múltiples perspectives, incloent-hi aspectes relacionats amb l'accés a l'habitatge, les transformacions socials i culturals dels barris, els canvis econòmics a les zones gentrificades i qüestions vinculades a la cohesió i la convivència social. Tanmateix, els efectes dels processos de gentrificació en l'àmbit educatiu han estat objecte de menys atenció i, per tant, la relació mútua entre aquestes dues dimensions requereix una exploració més sistemàtica.

Justament, tal com es desenvoluparà al llarg d'aquest article, tot i que està arrelat en transformacions urbanes més àmplies, el fenomen de la gentrificació també ha de ser entès com un procés social que té lògiques i dinàmiques pròpies dins del camp escolar. L'arribada de famílies de classe mitjana i alta en barris històricament marginats no només altera el teixit urbà sinó que també reconfigura les comunitats escolars. Aquests canvis plantegen qüestions crítiques sobre l'elecció escolar, l'accés, l'estratificació i la rearticulació dels espais educatius locals, en la seva dimensió simbòlica i material. Estudis recents han examinat com la gentrificació influeix en els patrons de segregació escolar (Billingham, 2015; Cavicchia i Cucca, 2020; Boterman, 2020), els resultats acadèmics (Keels et al., 2013; Barton i Cohen, 2019; Pearman i Steyer, 2023) i la participació de les famílies (Posey-Maddox, 2016; Nelson, 2020; Mansaray, 2022). Malgrat tot, la recerca existent continua essent poc concloent en la majoria d'aquestes qüestions i sovint presenta resultats ambivalents.

Aquesta inconsistència deriva del caràcter polièdric i altament contextual de la relació entre educació i gentrificació. Els impactes educatius no es poden comprendre plenament sense situar-los en entorns institucionals i relacions socials concretes. Així doncs, l'estudi de la gentrificació escolar exigeix una mirada específica i particular; requereix eines teòriques que permetin captar les respostes complexes i sovint ambivalents dels actors escolars davant els canvis socials en curs dins de les institucions educatives i els seus entorns socials i urbans.

L'article té una justificació tant teòrica com política. D'una banda, proposa una definició de *gentrificació escolar*, tot situant-la en les característiques específiques de la gentrificació urbana a Barcelona. En fer-ho, posa en relleu les relacions i mecanismes que operen entre ambdues dimensions (urbana, escolar) de la gentrificació. D'altra banda, discuteix quines són les polítiques públiques que poden mitigar els efectes adversos de la gentrificació escolar.

Aquest article s'emmarca en el projecte de recerca GENTRED¹, que estudia els efectes de la gentrificació sobre les desigualtats educatives. El model teòric proposat i els mecanismes identificats són part dels primers resultats del projecte.

L'estructura de l'article és la següent: en una primera secció, es proposa una breu conceptualització dels processos de gentrificació urbana i escolar, i es caracteritzen les particularitats del fenomen a la ciutat de Barcelona. En un segon

apartat es desenvolupa una revisió de la literatura acadèmica sobre gentrificació i escolarització, per presentar posteriorment el model d'anàlisi que articula el rol dels actors en els processos de gentrificació escolar. Posteriorment, proposem sis mecanismes que permeten entendre com i per què tenen lloc els processos de gentrificació escolar. Finalment, l'article tanca amb unes conclusions que assenyalen futures línies de recerca i implicacions per la política educativa.

2. Una breu conceptualització dels processos de gentrificació urbana i escolar

La gentrificació ha estat àmpliament discutida en la literatura acadèmica i en els debats públics. Malgrat tot, el terme s'utilitza sovint de manera excessivament genèrica. Justament, en aquesta secció delinearem una conceptualització general però sistemàtica de la noció de *gentrificació urbana*, per després abordar les relacions entre gentrificació i educació.

El concepte de *gentrificació* va ser utilitzat per primera vegada per la sociòloga Ruth Glass l'any 1964, quan va descriure com els barris de classe treballadora de Londres estaven experimentant l'arribada de noves classes mitjanes que, invertint en aquelles zones urbanes, elevaven l'estatus social i el valor de la zona i els seus habitatges, provocant el desplaçament dels residents originals de classe treballadora (1964, 18).

En el debat acadèmic, podem distingir dues perspectives principals que busquen explicar els processos de gentrificació des d'angles diferents, diferenciant bàsicament entre les teories culturals o de la demanda, i les perspectives econòmiques o de l'oferta.

Des d'una perspectiva de l'economia política, un corpus de literatura entén la gentrificació com el resultat d'un procés d'acumulació capitalista

que es basa en l'acció d'inversors per guanyar rendiments creixents mitjançant l'explotació de les anomenades "bretxes de renda", enteses com la diferència entre els preus actuals del sòl i el seu marge de creixement potencial. Des d'aquesta òptica, la gentrificació pot ser definida com "la transformació dels barris de classe treballadora i d'altres zones urbanes en usos residencials i recreatius per a les classes mitjanes i altes" (Smith, 2010, p. 462). Aquestes perspectives posen especial atenció als actors, causes i els detonants d'aquests processos, que no són altres que la cerca del benefici econòmic i l'acumulació de capital per part d'inversors i desenvolupadors urbanístics i immobiliaris. En conseqüència, la gentrificació és la transformació urbana resultant dels esforços per rendibilitzar les bretxes de renda, és a dir, del procés que busca treure rendiment econòmic de la diferència entre el "lloguer capitalitzat real [expressat en el] valor del sòl actual (...) i el lloguer potencial que podria obtenir-se sota un ús 'superior i millor'" (p. 462).

Un enfocament alternatiu posa més atenció en la dimensió cultural de la gentrificació, explorant com els canvis culturals s'entrecruen amb les transformacions econòmiques urbanes. Tot i que aquesta perspectiva no nega la importància dels factors econòmics en el desenvolupament del canvi urbà

¹ Projecte GENTRED "Los efectos de la gentrificación sobre la desigualdad educativa" (Ref: PID2022-137183NB-I00), dirigit per Dr. Xavier Bonal, finançat per l'Agència Estatal d'Investigació en el marc dels projectes de Generación de Conocimiento, i amb la col·laboració del Consorci d'Educació de Barcelona.

a les ciutats contemporànies, destaca el paper rellevant de les preferències i identitats culturals en els patrons de consum, residència i estil de vida (Zukin, 1982). Entre altres aportacions, aquests enfocaments han posat de manifest com els nous residents de classe mitjana en zones gentrificades tendeixen a desplegar formes espacials i territorialitzades de pertinença electiva basades en consideracions ètiques i estètiques (Savage, 2010). Altres investigadors mostren com aquestes fraccions de classe participen en dinàmiques complexes dins l'espai urbà, desenvolupant estratègies de sortida parcial "jugant acuradament un joc de distància i proximitat amb altres grups socials" (Andreotti et al., 2021, p. 14). Aquests enfocaments assenyalen que la complexitat de la gentrificació i el canvi urbà a les ciutats contemporànies impliquen processos de formació de la identitat, interacció social i consum cultural, entre d'altres.

De totes maneres, la majoria de les perspectives actuals assumeixen que els factors econòmics i culturals no són mútuament excloents i, de fet, tendeixen a reforçar-se de manera recíproca (Clark, 2005; Lees et al., 2008; Shaw, 2008).

Un altre aspecte de debat en aquest camp és la conceptualització de la gentrificació com a fenomen o com a procés, i la delimitació de diferents nivells o etapes. Els qui emfasitzen la naturalesa processual de la gentrificació han destacat diverses fases evolutives que es consoliden de manera acumulativa. Segons aquesta conceptualització, una primera fase implica l'arribada a barris empobrits de noves poblacions amb alts nivells de capital cultural i estudis superiors però amb un capital econòmic limitat. Aquests nous residents, sovint joves, artistes i bohemis, conviuen amb els antics residents sense, aparentment, generar desplaçaments significatius (Rose, 1996; Weesep, 1994).

En una segona fase més emergent, aquestes àrees reben una segona onada de nous residents amb un poder adquisitiu més gran, però amb valors liberals de tolerància i diversitat. En aquesta etapa es poden observar els primers augments de preus de l'habitatge i poden començar a aparèixer dinàmiques de desplaçament (Warde, 1991; Glass, 1964). En una tercera fase s'observa l'arribada d'inversors i residents amb alt poder adquisitiu que perceben l'àrea com una inversió estratègica a causa dels preus encara moderats i del seu potencial de revalorització. Durant aquesta fase es produeixen els desplaçaments més significa-

tius a causa de l'increment dels preus del mercat immobiliari. Finalment, en una darrera etapa, els nous residents han desplaçat definitivament les antigues poblacions d'origen treballador, donant lloc a una elitització urbana, en què l'adquisició d'habitatges per part de residents amb ingressos alts domina, i la diversitat social i cultural disminueix. En aquest punt, el procés de gentrificació ha arribat a la seva culminació i es desplaça a altres àrees que puguin ser potencialment atractives en rendibilitat.

Dins d'aquesta dinàmica evolutiva, alguns autors qüestionen la naturalesa gentrificada de les etapes inicials i finals, mentre que d'altres emfasitzen la necessitat d'entendre aquest procés com un continu més que com una successió d'etapes clarament definides (Shaw, 2008).

El procés de gentrificació a les ciutats espanyoles, però, ha estat lleugerament diferent dels processos que s'han donat en contextos anglosaxons: p. ex., l'anàlisi de Sorando i Ardura (2018) posa en relleu que la gentrificació urbana a diverses ciutats espanyoles (Barcelona, Madrid, Sevilla, Biscaia, Saragossa i València) té característiques diferenciades —tal com especificarem a continuació, en relació amb Barcelona. Aquí cal subratllar la necessitat de no traslladar acríticament aquestes dinàmiques evolutives a altres realitats socials i urbanes, amb especificitats contextuals pròpies que també poden expressar-se en les dinàmiques evolutives dels processos de gentrificació.

Per als propòsits d'aquest capítol, volem oferir una conceptualització analítica de la **gentrificació urbana** que ens permeti discutir les seves implicacions per a l'educació i desenvolupar una anàlisi empírica i teòrica de la gentrificació escolar. Així, i tenint en compte les diverses aportacions i discussions existents, podem definir la gentrificació *com un procés complex de transformació i canvi urbà, en què l'arribada de nous residents de les classes mitjanes i altes en espais urbans desfavorits (sovint, amb desinversió crònica i infraestructures degradades), motivada per factors econòmics i culturals, i la consegüent inversió de capital en el mercat d'habitatge, genera una dinàmica de desplaçament parcial o complet dels antics residents, amb la consegüent reconfiguració de la vida cultural, social i econòmica dels barris en les seves dimensions simbòliques i materials.*

3. La gentrificació urbana a Barcelona

Més enllà de les conceptualitzacions analítiques i de la seva utilitat per la recerca, cal insistir en la naturalesa intrínsecament contextual i històrica d'un fenomen com el de la gentrificació, fet que ens obliga a esbossar com s'expressa particularment aquest fenomen en el nostre estudi de cas. En efecte, la gentrificació urbana a Barcelona presenta unes característiques pròpies (tal com ocorre, d'altra banda, en moltes ciutats espanyoles i llatinoamericanes; Janoschka et al., 2014), que la diferencien d'altres processos que s'han donat en contextos geogràfics anglosaxons. D'una banda, la gentrificació urbana a Barcelona s'ha constituït a través d'un procés de turístificació. Barcelona és una ciutat amb 1,7 milions d'habitants, que rep anualment 10 milions anuals de turistes —és a dir, que com a mínim hi pernocten una nit (dades de 2024, segons l'Oficina Municipal de Dades, OFMD, de l'Ajuntament de Barcelona). Barcelona ha esdevingut una destinació turística, en gran manera, perquè és una metròpoli ubicada al sud-europeu mediterrani, que atén els consumidors de les classes mitjanes nord-europees (Arbaci, 2019).

D'altra banda, el procés de gentrificació urbana a Barcelona s'ha constituït també a través de les migracions transnacionals (Janoschka et al., 2014). Barcelona ha estat receptora de significants migracions transnacionals. Com a resultat, el 2023, el 31,3% de la població resident a Barcelona és nascuda a l'estranger, mentre que l'any 2000 només representaven un 5% (font: OFMD).

Tant el turisme com les migracions transnacionals impacten en l'estructura i l'oferta de l'habitatge (facilitant la renovació urbana i també consolidant un parc d'habitatge altament segmentat), en l'ús i les apropiacions de l'espai públic, en les característiques del teixit comercial, i fins i tot en les modalitats d'interaccions socials. Així, el turisme i les migracions transnacionals es retroalimenten, tot reforçant les dinàmiques específiques de gentrificació urbana a Barcelona (Cocola-Gant i Lopez-Gay, 2020). Es tracta d'un procés de llarg recorregut i consolidat, ja que la gentrificació transnacional combinada amb el turisme ha tingut lloc a Barcelona des dels anys 2000, en alguns dels seus barris, com el Raval i el Gòtic.

En paral·lel, l'administració pública (especialment, l'Ajuntament de Barcelona) ha tingut un paper actiu promociant polítiques públiques que han afavorit els processos de gentrificació urbana, si bé ho ha fet a través de diverses estratègies diferents segons períodes històrics. Així, l'administració pública ha estimulat el turisme, a través de la regeneració urbana, la promoció dels espais públics, dels edificis singulars i dels grans esdeveniments, com els Jocs Olímpics de 1992 i el Fòrum de les Cultures de 2004. També, ha promociat estratègies de renovació urbanes ambicioses adreçades a promociar l'economia del coneixement i els sectors productius associats als serveis tecnològics, tant en termes productius com residencials: p. ex., amb la posada en marxa del 22@ a Poblenou. Per altra part, les administracions públiques locals han afavorit les polítiques culturals i artístiques que han permès "l'embelliment" i la museïtzació dels centres de la ciutat. Es tracta de reconfiguracions urbanes que, a través de la promoció d'activitats residencials, recreatives i productives, intenten atreure les "classes creatives" a residir i treballar en determinats barris de la ciutat. En aquest sentit, una de les condicions de possibilitat de la gentrificació és, justament, el gir emprenedor en el govern urbà, que afavoreix típicament les aliances públic-privades i la mercantilització de l'habitatge (Sorando i Ardura, 2018), ben presents en el cas de Barcelona.

Una altra gran diferència del procés de gentrificació urbana a Barcelona és el règim de tinença de l'habitatge. Tradicionalment, a Espanya i a Catalunya la propietat ha estat la forma predominant d'accés a l'habitatge, encara que aquesta tendència s'està modificant davant l'augment del lloguer al llarg dels últims anys. Aquest predomini de la propietat condiona tant els ritmes com les formes del desplaçament conseqüents de la gentrificació. Tal com assenyala Nel-lo (2018), aquesta estructura confereix al mercat immobiliari una notable rigidesa que tendeix a contenir, en part, les dinàmiques de desplaçament massiu a curt termini: "en cas de millora de les condicions o de l'atractiu d'un barri, l'increment del preu de l'habitatge resulta d'antuvi en un augment del patrimoni de les famílies que hi viuen i no pas en la seva expulsió directa" (p.53).

Tot i això, la gentrificació pot comportar desplaçaments, que sovint es produeixen de manera gradual, indirecta o a través de la venda de propietats. A més, el canvi del perfil de tinença és clar: viure de lloguer ha deixat de ser una etapa transitòria i s'està convertint en una condició de llarga durada per a un nombre creixent de llars, especialment entre joves i sectors amb menys capacitat per accedir a la propietat (IDRA, 2024). Per tant, la gentrificació a Barcelona sovint reconfigura els barris més a través de transformacions lentes —canvis en la composició social, en l'accés a l'habitatge, en les oportunitats i en la distribució de renda i recursos— que no sempre provoquen desallotjaments immediats, però sí en una pèrdua gradual de la diversitat social i funcional del teixit urbà.

En definitiva, el cas de Barcelona presenta un procés de gentrificació urbana pròpia, caracteritzada per vincular-se a dinàmiques de turis-

tificació i migracions transnacionals, amb un rol fonamental de l'administració pública en aquest procés (a través de polítiques públiques urbanes, productives, culturals i artístiques), i matisat per un règim d'habitatge —amb un important pes relatiu de l'habitatge de propietat— que condiciona els ritmes i les formes del desplaçament, esdevenint un model de gentrificació menys lineal i més irregular que el que descriu la literatura anglosaxona. En aquest sentit, es tracta d'un procés que presenta dinàmiques de substitució de residents històrics, de classes treballadores i populars, i/o migrats de països del Sud Global, en favor de nous residents, de classes mitjanes i altes, i/o migrats de països del Nord Global (Cocola-Gant i Lopez-Gay, 2020). També ha afavorit, en termes simbòlics, l'aparició d'estils de vida basats en pràctiques de consum i models de ciutadania distintius, que s'introdueixen i fomenten a través d'infraestructures culturals (l'anomenada “artisticació”) i espais comercials.

4. Revisió de la literatura: gentrificació i escolarització

Més enllà de les seves múltiples expressions locals, la gentrificació urbana és un fenomen amb forts impactes escolars, tot i que, com hem assenyalat, la relació entre ambdues dimensions no és en cap cas mecànica ni unidireccional. Alguns autors sostenen que els processos de gentrificació tenen efectes importants sobre les escoles, mentre que d'altres suggereixen que l'escolarització és un actiu a considerar en el procés de gentrificació urbana. En qualsevol cas, aquesta no és una relació lineal ni directe, ja que les dinàmiques de gentrificació sovint es desenvolupen dins d'un marc institucional d'elecció escolar i xarxes educatives segregades, cosa que fa que la relació entre ambdós fenòmens sigui especialment complexa. Si bé la major part de la literatura sobre aquesta qüestió la trobem als EUA, els estudis sobre gentrificació educativa a les ciutats europees estan augmentant de manera recent.

Per començar, la recerca existent assenjala una certa desconexió entre la composició escolar i la segregació residencial. Especialment, el desacoblament entre context sociodemogràfic urbà i composició escolar ha augmentat en els contextos amb elevat grau d'elecció escolar. Aquest desajust és més elevat entre determinats grups

socials. Per exemple, en barris en processos de gentrificació, és més probable que l'alumnat de famílies blanques de classes mitjanes “escapi” de l'escola local cap a altres zones i escoles de més prestigi i reputació externa (Candipan, 2019, 2020). En conseqüència, la gentrificació urbana i escolar no sempre es produeixen en paral·lel ni respon a una relació de causa-efecte.

Per aprofundir en la relació entre educació i gentrificació, també és important distingir els principals debats dins del camp. Un primer corpus de literatura discuteix, des d'una perspectiva macro, els factors que impulsen la gentrificació escolar, destacant les dinàmiques interdependents de les polítiques educatives i les forces de mercat. En aquesta direcció, i analitzant el cas de Chicago, Lipman (2013) argumenta que les polítiques urbanes i educatives convergeixen en una agenda neoliberal que, mitjançant la “desinversió en comunitats i escoles afroamericanes i llatines de classe treballadora, crea les bases per a la gentrificació i el desplaçament dels residents i l'espoli de les seves escoles” (p. 13). En la mateixa línia, Cucchiara (2013) analitza com la revitalització urbana a Filadèlfia es va impulsar de la mà de reformes escolars que intenta-

ven atreure les classes mitjanes cap a escoles públiques, donant a aquestes famílies “un tracte especial (...) legitimat com a mitjà per assolir un bé social més gran” (p. 20). Dinàmiques similars s’han observat en diversos contextos, mostrant com, quan les escoles pateixen infrademanda, “els districtes confien en atraure famílies gentrificadores a través de la implementació de programes especialitzats mitjançant l’elecció escolar” (Diem et al., 2018, p. 37).

Un segon i molt prolífic conjunt d’estudis analitza —majoritàriament amb dades quantitatives i longitudinals— els efectes i impactes de la gentrificació urbana sobre les escoles, avaluant com la transformació de barris concrets ha afectat les escoles en diversos àmbits. En analitzar la relació entre gentrificació urbana i rendiment acadèmic, la majoria d’estudis troben resultats mixtos o bé una manca d’efectes positius agregats (Keels et al., 2013; Barton i Cohen, 2019), mentre que altres investigacions mostren impactes negatius sobre l’assoliment dels estudiants de baixos ingressos (Pearman i Steyler, 2023).

Pel que fa als impactes sobre la segregació escolar, alguns autors suggereixen que la gentrificació pot oferir contacte intercultural i integració dins de les escoles (Stillman, 2012; Diem et al., 2018; Roda, 2020). En contrast, altres estudis mostren que els nivells creixents d’heterogeneïtat en les àrees urbanes gentrificades no es traslladen fàcilment a les escoles i, per tant, no donen peu a reduccions significatives de la segregació escolar a nivell agregat (Pearman, 2019b; Mordechay i Ayscue, 2020; Mordechay i Ayscue, 2022; Candipan, 2019; Candipan, 2020). Aquests resultats s’expliquen parcialment pel fet que les famílies gentrificadores tendeixen a adoptar formes de “sortida parcial”, evitant certes escoles locals i incrementant la segregació ètnica i socioeconòmica (Cucca i Mouratidis, 2025).

Una tercera perspectiva aborda la gentrificació escolar com a metàfora per interpretar els canvis interns escolars que es produeixen com a resultat dels canvis de composició social de l’alumnat. En lloc d’interessar-se a entendre els factors que l’impulsen o els efectes de la gentrificació urbana sobre les escoles, aquesta perspectiva —que empra majoritàriament estratègies qualitatives— s’interessa per analitzar els canvis interns, tensions i reptes que experimenten les escoles d’una manera similar a com ho fan algunes àrees urbanes quan arriben noves classes mitjanes i

alteren les dinàmiques locals. El punt de partida d’aquests estudis és l’observació que certes fraccions de les classes mitjanes amb estudis superiors i orientacions polítiques progressistes mostren un interès creixent per romandre o tornar a les seves escoles locals, contribuint a augmentar la diversitat però també els recursos d’aquestes escoles. Tanmateix, l’arribada d’aquestes famílies a les escoles públiques pot excloure i marginar involuntàriament estudiants i famílies amb menys recursos, negligint les seves veus i necessitats (Posey-Maddox, 2014; Posey-Maddox et al., 2014).

Posey-Maddox i col·laboradors (2014) conceptualitzen la “gentrificació escolar” com un procés caracteritzat per: (i) l’augment del nombre de famílies de classe mitjana als centres educatius; (ii) millores materials i físiques (per exemple, nous programes, recursos educatius i millores d’infraestructura); (iii) formes d’exclusió i/o marginació d’estudiants i famílies de baixos ingressos (tant en la inscripció com en les relacions socials); i (iv) canvis en la cultura i el clima escolar (per exemple, tradicions, expectatives i dinàmiques socials). En aquests contextos escolars, les famílies avantatjades es perceben com a agents que “extreuen i aporten valor” a l’escola. Es veuen a si mateixes com a inversors que assumeixen riscos i esperen beneficis concrets, i “assignen a les famílies pobres i racialitzades el paper de beneficiàries del treball i l’esforç dels pares avantatjats” (Freidus, 2019, 1142).

Els estudis interessats a comprendre la gentrificació escolar han subratllat la naturalesa multidimensional del fenomen. En aquest sentit, els estudis existents ens conviden a no donar per fet que el concepte de *gentrificació escolar* sigui la simple traducció de la gentrificació urbana dins de les escoles locals, sinó que cal conceptualitzar-lo com un procés complex en què les noves classes mitjanes arriben i ocupen les escoles públiques locals que, històricament, havien atès estudiants d’origen migrant i/o de classe treballadora, generant algun tipus de desplaçament —material o simbòlic— d’estudiants vulnerables, i alterant elements de representació, participació i redistribució.

5. Una conceptualització operativa de la gentrificació escolar

Per als propòsits d'aquest article, proposem una conceptualització temptativa de la **gentrificació escolar**, definida com aquells processos de transformació de la composició social dels centres educatius a partir de l'arribada de famílies amb alts nivells de capital cultural i econòmic en escoles que tradicionalment havien atès estudiants d'origen social baix i/o migrant. Aquesta pot venir motivada per canvis en la composició social dels entorns urbans dels centres educatius, però també per les estratègies de tria de les famílies de classe mitjana, que tendeixen a orientar-se selectivament cap a centres educatius amb determinades característiques socials, educatives i físiques. El conjunt d'aquests processos de transformació impliquen canvis en la cultura escolar, els projectes educatius i les dinàmiques de participació de les famílies. La gentrificació escolar té com a conseqüència la millora de la reputació externa dels centres educatius en el seu entorn immediat, però també el desplaçament simbòlic o material dels estudiants desavantatjats i les seves famílies en diferents dimensions de la justícia social. En el pla de la **representació**, les veus de les famílies desavantatjades tendeixen a ser ignorades o menys escoltades, i els espais de participació de les famílies acostumen a quedar copats per perfils de famílies de classe mitjana i amb estudis superiors. En la dimensió del **reconeixement**, les famílies desavantatjades i els seus referents culturals tendeixen a perdre centralitat en la realitat escolar i a ocupar espais marginals i/o folkloritzats. Finalment, en el pla de la **redistribució**, la gentrificació escolar pot implicar el desplaçament material o simbòlic de certs perfils d'estudiants en el si d'un mateix centre educatiu, i com a sistema perpetua una segmentació de l'oferta escolar amb una creixent polarització segons la reputació externa dels centres educatius.

A partir d'aquesta definició, es poden identificar els actors de la gentrificació escolar, que podem agrupar en tres categories:

- Les famílies: d'una banda, les gentrificadores, tant aquelles que opten per fer opt out (matriculant els seus fills/es a escoles d'altres

barris), com també aquelles que opten per "l'escola local", i que a través de processos d'elecció escolar impulsen els canvis socio-demogràfics a les escoles, imposen noves demandes i exigències escolars i acadèmiques, i modifiquen les pràctiques i principis d'acció de les associacions de famílies. D'altra banda, aquelles famílies d'origen treballador i/o migrant que històricament havien conformat la comunitat escolar, i que davant d'un procés més o menys avançat de gentrificació poden veure desplaçades simbòlicament les seves necessitats, valors, o veus en el si de la comunitat escolar.

- Les escoles: en un context de gentrificació urbana, són impulsades a participar de noves dinàmiques de competició escolar i s'enfronten a renovades demandes per part de les famílies. En aquest nou context, les escoles presenten diferents lògiques d'acció (Van Zanten, 2009), és a dir, respostes envers el seu entorn concebut com una "arena competitiva" i en el qual actuen per reposicionar-se en la jerarquia local.
- L'administració pública: a través de polítiques d'habitatge, urbanes i escolars (p. ex., planificació del mapa escolar, regulació dels processos d'elecció escolar, gestió de la diversitat a les aules, suport a les associacions de famílies) pot condicionar els efectes de la gentrificació urbana i potencialment mitigar-ne els impactes a les escoles. Respecte al rol de l'Administració educativa, cal destacar que no té només un paper mediador o mitigador, sinó que a través de polítiques de planificació escolar, també pot bloquejar o accelerar activament o passivament els processos de gentrificació escolar.

La interrelació entre aquests actors —amb un conjunt divers d'aspiracions, motivacions i respostes— ens permet pensar en la gentrificació escolar com un fenomen social complex, de naturalesa contradictòria i iterativa, que pot explicar-se millor posant especial atenció en els mecanismes socials que la conformen.

6. Mecanismes de gentrificació escolar: un estudi de cas a Barcelona

En aquest apartat, es descriuen sis mecanismes de gentrificació escolar que, definits a partir del marc teòric descrit prèviament, han estat identificats de manera inductiva i emergent a partir de l'anàlisi del cas. En concret, s'han analitzat dades d'un treball de camp qualitatiu que s'ha dut a terme a Barcelona, i que ha inclòs estudis de cas a sis escoles i dos barris de Barcelona, a partir d'observacions, entrevistes amb tècnics d'educació, professorat, famílies, i direccions de centres. Les entrevistes van explorar les percepcions dels canvis escolars, les respostes institucionals, les dinàmiques organitzatives i pedagògiques, o les relacions entre centres i famílies, entre d'altres.

A partir d'aquest treball de camp, els mecanismes identificats, de caràcter contingent contextual, inclouen patrons relacionats amb dos actors clau de la gentrificació escolar: les escoles i les famílies.

El punt de partida (contextual) d'aquestes dinàmiques són un conjunt de tendències de canvi demogràfic, social i urbà en algunes zones de la ciutat, que han consolidat espais socials i físics on conviuen noves classes mitjanes amb alts nivells de capital cultural amb sectors socials més desavantatjats, d'origen treballador i/o migrant. En paral·lel, el sistema educatiu fa prevaldre principis d'elecció escolar i mecanismes de quasi-mercat que indueixen a dinàmiques de tria i de competició escolar. Així, el paper de les famílies i les escoles queda emmarcat en un mandat implícit on els centres es perceben com a organitzacions sotmeses a una pressió de "captació" d'un determinat perfil familiar, mentre que les famílies se senten responsables d'identificar aquell centre que millor s'ajusta a les seves aspiracions educatives i identitat social.

En aquest context, tant famílies com centres prenen un conjunt de decisions que de manera més o menys conscient reforcen o dilueixen certes dinàmiques socials que contribueixen a l'emergència de processos de gentrificació escolar.

Per una part, alguns centres educatius poden adoptar **estratègies de competició de segon ordre** (van Zanten, 2015), on part important dels

actors escolars perceben i assumeixen que la millora del centre —pedagògica, organitzativa, reputacional— depèn en bona part d'atraure un segment específic de famílies considerades "implicades", "amb interès" o "que prioritzen l'educació". Encara que el discurs formal sigui universalista, la interpretació interna d'aquestes pressions acostuma a activar processos de càlcul subtils, on l'atracció d'aquestes famílies es viu com a condició per a la supervivència i la prosperitat del projecte educatiu.

Aquesta aproximació, si bé no és explícita, entra en contradicció amb un conjunt de mandats normatius i professionals associats a la universalitat del propòsit i la missió educativa dels centres. Per compensar aquesta dissonància, els centres desenvolupen un segon mecanisme de **legitimació mitjançant el discurs pro-diversitat**. Per conciliar la voluntat d'atreure un perfil social determinat amb el mandat professional d'atendre la diversitat, els actors escolars elaboren un relat que integra ambdues lògiques. Projectes d'innovació, programes lingüístics, activitats culturals o discursos sobre la "interculturalitat ben entesa", funcionen com a marcs interpretatius que permeten als professionals percebre les seves pràctiques com a coherents amb els valors de l'equitat i la inclusió. Així, aquest procés de legitimació converteix les estratègies de competició de segon ordre en pràctiques moralment acceptables i pedagògicament justificades.

A més, els centres poden activar un tercer mecanisme vinculat a la **legitimació pedagògica del canvi escolar**. Tot i que els factors que impulsen aquestes transformacions són principalment de naturalesa sociodemogràfica, els centres emfatitzen una reorientació pedagògica pròpia, presentant-la com un motor del desenvolupament escolar. Això es manifesta en l'adopció de noves metodologies, projectes educatius innovadors o reformes curriculars que es projecten com a estratègies pedagògiques internes però que, simultàniament, resulten atractives per a famílies amb determinats perfils culturals i socials. D'aquesta manera, el canvi pedagògic serveix tant per respondre a exigències educatives i professionals com per reforçar la capacitat del centre d'atraure

famílies considerades “implicades” o “prioritàries”, contribuint indirectament a processos de selecció social i a la consolidació de dinàmiques de gentrificació escolar.

Aquests tres mecanismes funcionen a partir d'un altre element clau associat al **treball de delimitació i senyalització simbòlica**. Les escoles adapten les pràctiques, codis i formes de comunicació a les preferències educatives de les famílies “desitjables”, potencialment gentrificadores. A través de l'estètica dels materials gràfics o els espais físics i digitals, el tipus de projectes pedagògics o el llenguatge i els temes destacats en espais d'exposició pública i promoció externa, els centres poden enviar senyals simbòlics especialment llegibles per a famílies amb determinats repertoris culturals. Aquests senyals no exclouen directament ni explícitament, però operen com a mecanismes de filtratge cultural: són fàcils de reconèixer per famílies amb estudis superiors i potencialment desconcertants per a altres.

Pel que fa a les famílies, també identifiquem un conjunt de mecanismes que, operant de manera simultània amb el que hem descrit fins ara, contribueixen a l'emergència de processos de gentrificació escolar.

El primer mecanisme identificat és el **de l'homofília social com a mediador de les decisions i relacions escolars**. Primer, a través d'un patró d'elecció escolar segons el qual les famílies escullen i participen en aquelles escoles que els hi resulten més properes socialment (en termes de normes i valors, però també de classe i de posició socioeconòmica). En barris immersos en processos de gentrificació urbana i, per tant, heterogenis socialment, un mecanisme d'elecció escolar preponderant és el de l'afinitat social, cultural i econòmica. Aquesta troballa és congruent amb la literatura acadèmica, que ha identificat a bastament com moltes famílies de classes mitjanes escullen escoles buscant aquesta afinitat i, per tant, trien aquells centres amb menor presència d'alumnat de classes baixes (Lubienski et al., 2022). Tanmateix, el mecanisme d'homofília social no se circumscriu tan sols al moment de la tria de centre, sinó que acostuma a traslladar-se a la dimensió relacional en el marc dels centres gentrificats. Així, si bé els centres poden tenir una certa heterogeneïtat interna, les relacions socials entre les famílies tendeixen a seguir patrons d'homofília, que a més a més acostumen a traslladar-se a les instàncies de participació dels centres educa-

tius. Això genera que les famílies de certs perfils socials ocupin els espais formals de participació escolar i la seva veu quedi sobrerrepresentada respecte al conjunt de la comunitat escolar.

Paradoxalment, els patrons relacionals i electius basats en l'homofília social conviuen, de manera aparentment contradictòria, amb un conjunt de **disposicions axiològiques pro-èquitat** d'alguns segments de les classes mitjanes en relació amb la seva experiència amb l'escolaritat dels seus fills i filles. Aquest mecanisme implica que els processos d'elecció escolar d'algunes famílies tenen un caràcter fortament axiològic: això és, guiades pel valor de l'èquitat. En aquest cas, es tracta sovint de famílies de classes mitjanes professionals, l'elecció escolar de les quals es produeix orientada, justament (i en contra del mecanisme descrit anteriorment), a afavorir la *mixticitat* social, des d'una ideologia progressista favorable al sector públic i la seva naturalesa integradora i cohesionadora. Si bé la literatura acadèmica ha identificat mecanismes similars en altres contextos (Van Zanten, 2009), l'especificitat d'aquest mecanisme és que aquestes famílies que, de manera expressiva, opten per escoles públiques amb una composició de l'alumnat heterogènia i elevats nivells de vulnerabilitat social i econòmica, poden tenir un paper clau a l'hora de mitigar la segregació escolar que pot ser un subproducte dels processos de gentrificació urbana.

En alguns casos, l'homofília social i les disposicions axiològiques pro-èquitat actuen a la vegada generant tensions i contradiccions a moltes famílies que han d'escolaritzar els seus fills i filles en contextos d'heterogeneïtat social i cultural. Quan aquesta contradicció guanya una excessiva centralitat, cosa habitual en contextos de gentrificació escolar, observem un darrer mecanisme de **racionalització moral i reconfiguració de la identitat social**. Un cop les famílies han escollit un centre amb nivells (controlats) de diversitat i criteris d'homofília social implícits, les famílies elaboren relats que reconcilien les seves eleccions escolars, formes de participació i patrons de relació amb les seves disposicions axiològiques, principis i ideals. Això s'observa en relats on es destaca “la implicació amb el barri”, “l'aposta per la pública”, “el compromís antiracista” o “l'aposta per centres diversos però no segregats”. Aquestes narratives no són simples discursos ni justificacions: són mecanismes interns que reconfiguren i estableixen la identitat progressista, tot dissipant la tensió entre principis i pràctiques.

Aquest conjunt de mecanismes que s'activen simultàniament i iterativament per part de famílies i escoles generen dinàmiques de retroalimentació relacional. Les escoles interpreten positivament la resposta de les famílies gentrificadores, adapten encara més els seus senyals simbòlics i reforcen els seus relats de millora; les famílies llegeixen aquestes respostes com una confirmació del seu bon judici i recomanen el centre a altres famílies similars. Aquest procés circular alimenta una dinàmica de transformació que genera canvis en la composició escolar, l'actualització de la reputació externa dels centres, la residualització d'altres escoles i la reclassificació simbòlica de l'oferta escolar local.

Aquest enfocament ens permet explicar la complexitat dels processos de gentrificació escolar sense caure en reduccionismes ni perspectives mecanicistes, sinó atenent la seva naturalesa contradictòria. La gentrificació escolar no és

el resultat d'una voluntat explícita d'exclusió ni desplaçament, sinó d'un conjunt d'equilibris i encaixos entre les respostes escolars de centres que busquen estabilitat i reconeixement, i els repertoris morals i culturals de famílies de classes mitjanes que volen ser fidels als seus principis sense renunciar a un cert control del risc en la transmissió intergeneracional del seu capital cultural i social. En definitiva, la gentrificació escolar és produïda per aquest joc relacional entre aspiracions, pors, identitats i relacions socials.

Aquest enfocament centrat en els mecanismes de formació de l'acció permet veure la gentrificació escolar no com un procés inevitable, ni com la suma de decisions individuals, sinó com una interacció estructurada entre contextos, interpretacions i respostes col·lectives. I, sobretot, convida a imaginar polítiques educatives capaces d'intervenir sobre aquests processos tal com assenyalarem en la darrera secció.

7. Conclusió i implicacions polítiques

Aquest article ha posat en relleu que **Barcelona presenta un model específic de gentrificació urbana**, caracteritzat fonamentalment per una dinàmica doble de migracions transnacionals i turistificació. Aquesta modalitat de gentrificació urbana condiona, però no predetermina, el tipus de gentrificació escolar que es produeix a la ciutat.

En aquest sentit, aquest article ha assenyalat el caràcter complex i iteratiu que es dona entre la gentrificació urbana i la gentrificació escolar: es tracta de fenòmens causalment associats, però no pas de caràcter lineal. La gentrificació escolar no només no és un mirall de la gentrificació urbana, sinó que a vegades pot ser-ne un miratge. A causa de la complexitat de mecanismes i dinàmiques relacionals que hi interactuen, intentar entendre la gentrificació escolar únicament a partir dels processos de gentrificació urbana pot desdibuixar els contorns del mateix fenomen.

Tal com ha posat en relleu la literatura acadèmica, la gentrificació escolar té una sèrie d'efectes no desitjats, negatius des de la perspectiva de l'equitat educativa i la justícia territorial. Per exemple, més segregació escolar, els impactes

negatius sobre l'assoliment acadèmic dels estudiants de baixos ingressos, i l'exclusió i marginació involuntària d'estudiants i famílies amb menys recursos de les dinàmiques intraescolars, entre d'altres.

A fi de reduir aquests efectes no desitjats, és imprescindible abordar aquest fenomen emergent, fins ara escassament problematitzat i negligit de l'agenda política educativa local i catalana. De la mateixa manera que la segregació escolar va ser durant dècades una omisió històrica de la política pública a Catalunya (Bonal, 2012), avui cal situar al centre de l'agenda mediàtica i del debat polític els efectes de la gentrificació urbana en el camp escolar, i la gentrificació escolar com un fenomen amb entitat pròpia amb les seves lògiques i dinàmiques internes sobre les quals encara cal aprofundir.

De manera exploratòria, gràcies al treball de camp dut a terme a dos barris de Barcelona, s'han identificat, de manera inductiva, set mecanismes clau: les estratègies de competició de segon ordre de les escoles en procés de gentrificació, la legitimació escolar mitjançant un discurs pro-diversitat, la legitimació pedagògica del canvi escolar, el treball de delimitació i

senyalització simbòlica, l'homofilia social com a mediador de les decisions i relacions escolars, les disposicions axiològiques pro-èquitat, i la racionalització moral i reconfiguració de la identitat social dels gentrificadors.

De totes maneres, tal com aquest article ha posat en relleu, tant la gentrificació urbana com l'escolar tenen un caràcter contextual, processual i iteratiu. Per tant, no existeixen pas unes solucions úniques i simples per a resoldre els efectes no desitjats de la gentrificació escolar. Al contrari, són necessàries intervencions específiques i contextuals (adaptades a la lògiques locals urbanes i escolar); han de ser polítiques processuals, adaptades a l'evolució i fases de la gentrificació urbana i escolar (incipient o emergent, accelerada, consolidada), tenint en compte el caràcter intrínsecament iteratiu i, fins i tot, erràtic d'aquestes dinàmiques. **La complexitat del fenomen s'ha de traslladar també a la complexitat en la presa de decisions polítiques.**

En l'actualitat, la literatura acadèmica ha identificat tant polítiques urbanes com escolars que tendeixen a reduir la gentrificació urbana i, també, mitigar els efectes que genera al camp escolar. Les polítiques públiques en el camp de l'urbanisme i l'habitatge per fer front a la segregació i la gentrificació urbana inclouen, entre d'altres, actuacions urbanístiques i de sòl, com l'expropiació de sòl urbanitzable; rehabilitació del parc d'habitatge; promoció de lloguer social i regulació del lloguer turístic (Nel-lo, 2018).

Aquestes polítiques urbanes, adreçades a limitar la segregació i gentrificació urbanes, s'haurien de complementar amb polítiques educatives que tinguin com a objectiu limitar els efectes adversos de la gentrificació escolar, com ara:

- Polítiques de planificació escolar, adreçades especialment a eliminar la sobreoferta de places, tenint en compte els canvis urbans i demogràfics de la ciutat.
- Desplegament de polítiques de gestió de l'escolarització, com la revisió de la zonificació escolar, reforçar els criteris de proximitat en l'elecció de centre o la gestió de les descripcions entre escoles i instituts, entre d'altres. L'objectiu d'aquestes mesures ha de ser limitar la segregació escolar, també a nivell intern de mercats locals educatius.

- Estratègies escolars de caràcter organitzatiu i pedagògic en escoles amb composició social heterogènia adreçades a facilitar l'aprenentatge acadèmic, a través de mesures d'individualització de l'aprenentatge: agrupacions reduïdes en competències clau, docències conjuntes, i reducció de ràtios.
- Innovacions en els sistemes de participació en les dinàmiques de la comunitat escolar amb l'objectiu de facilitar la cohesió de les famílies i de l'alumnat: és a dir, passar de la barreja (*mix*) a la integració (*mixing*) (Mendoza, 2019).

En qualsevol cas, seria un error pensar que la gentrificació escolar es pot abordar de manera compartimentada. Ans al contrari, i tal vegada aquesta és la major contribució política d'aquest article, **el repte majúscul d'abordar les creixents desigualtats sociourbanes i els efectes retroalimentats entre gentrificació urbana i escolar fan necessari incorporar la dimensió urbana en les polítiques escolars i, alhora, incloure la dimensió escolar en les polítiques urbanes.** Dit d'una altra manera: cal incorporar l'èquitat educativa com a principi rector de les polítiques urbanes, i la justícia territorial com a element constitutiu de les polítiques educatives.

Referències

- Andreotti, A., Le Galès, P., i Moreno-Fuentes, F. J. (2021) The challenge of researching “partial exit” and “rootedness” among upper-middle classes in European cities. *A Disclosing Elite Ecologies* (pp. 37-54). Routledge.
- Barton, M. S., i Cohen, I. F. A. (2019) How is gentrification associated with changes in the academic performance of neighborhood schools? *Social Science Research*, 80, 230-242.
- Bonal, X. (2012) Education policy and school segregation of migrant students in Catalonia: the politics of non-decision-making. *Journal of education policy*, 27(3), 401-421.
- Candipan, J. (2019) Neighbourhood change and the neighbourhood-school gap. *Urban Studies*, 56 (15), 3308-3333.
- Candipan, J. (2020) Choosing Schools in Changing Places: Examining School Enrollment in Gentrifying Neighborhoods. *Sociology of Education*, 93(3), 215-237.
- Clark, E. (2005) The order and simplicity of gentrification – a political challenge. A: Atkinson, R. and Bridge, G. (eds) *Gentrification in a global context: the new urban colonialism* (pp. 256-264). Routledge.
- Cocola-Gant, A., i Lopez-Gay, A. (2020). Transnational gentrification, tourism and the formation of ‘foreign only’ enclaves in Barcelona. *Urban studies*, 57(15), 3025-3043.
- Cucca, R., i Mouratidis, K. (2025) School segregation, residential patterns, and the role of school choice in an egalitarian system. The case of Oslo, Norway. *Urban Research & Practice*, 1(25).
- Cucchiara, M. (2013) *Marketing Schools, Marketing Cities: Who Wins and Who Loses When Schools Become Urban Amenities*. University of Chicago Press. <https://doi.org/10.7208/chicago/9780226016962.001.0001>
- Diem, S., Holme, J. J., Edwards, W., Haynes, M., i Epstein, E. (2019) Diversity for whom? Gentrification, demographic change, and the politics of school integration. *Educational Policy*, 33(1), 16-43.
- Freidus, A. (2016) “A Great School Benefits Us All”: Advantaged Parents and the Gentrification of an Urban Public School. *Urban Education*, 54(8), 1121-1148.
- Janoschka, M., Sequera, J., i Salinas, L. (2014) Gentrification in Spain and Latin America—a critical dialogue. *International journal of urban and regional research*, 38(4), 1234-1265.
- Keels, M., Burdick-Will, J., i Keene, S. (2013) The Effects of Gentrification on Neighborhood Public Schools. *City & Community*, 12(3), 238-259.
- Lees, L., Slater, T., i Wyly, E. (2008) *Gentrification*. Routledge.
- Lubienski, C., Perry, L. B., Kim, J., i Canbolat, Y. (2022) Market models and segregation: Examining mechanisms of student sorting. *Comparative Education*, 58(1), 16-36.
- Maloutas, T. (2018) Travelling concepts and universal particularisms: A reappraisal of gentrification’s global reach. *European Urban and Regional Studies*, 25(3), 250-265.
- Mendoza, M. (2019) To mix or not to mix? Exploring the dispositions to otherness in schools. *European Educational Research Journal*, 18(4), 426-438.
- Mordechay, K., i Ayscue, J. B. (2020) Does neighborhood gentrification create school desegregation? *Teachers College Record*, 122(5), 111-135.
- Mordechay, K., i Ayscue, J. B. (2022) Diversifying neighborhoods, diversifying schools? The relationship between neighborhood racial change and school segregation in New York City. *Education and Urban Society*, 55(1), 3-32.
- Nel-lo, O. (2018) Segregació residencial, gentrificació Urbana i dret a la ciutat. Una lectura des de Barcelona. *Papers: Regió Metropolitana de Barcelona*, (60), 49-61.
- Pearman, F. A. (2019b) Gentrification, Geography, and the Declining Enrolment of Neighbourhood Schools. *Urban Education*, 55(2), 183-215.
- Pearman, F. A., i Steyer, L. (2023) Gentrification, displacement, and academic achievement: A formal mediation analysis. *Social Science Research*, 115. <https://doi.org/10.1016/j.ssre->

search.2023.102905

Posey-Maddox L. (2014) *When middle-class parents choose urban schools: Race, class, and the challenge of equity in public education*. University of Chicago Press.

Posey Maddox, L., Kimelberg, S. M., i Cucchiara, M. (2014) Middle class parents and urban public schools: Current research and future directions. *Sociology Compass*, 8(4), 446-456.

Roda, A. (2020) "Holding the Line": Investigating How Urban School Leaders Respond to Gentrification in New York City Schools. *Urban Education*, 58(10), 2515-2542.

Shaw, K. (2008) Gentrification: What it is, why it is, and what can be done about it. *Geography Compass*, 2(5), 1697-1728.

Sorando, D., i Ardura, Á. (2018) Procesos y dinámicas de gentrificación en las ciudades españolas. *Papers: Regió Metropolitana de Barcelona*, (60), 34-47.

Stillman, J. (2012) *Gentrification and schools: The process of integration when whites reverse flight*. Palgrave Macmillan.

Van Zanten, A. (2015) The determinants and dynamics of school choice: A comparative review. A Seppänen, P.; Carrasco, A.; Kalalahti, M.; Rinne, R. i Simola, H. (eds.). *Contrasting Dynamics in Education Politics of Extremes: School Choice in Chile and Finland* (pp. 128). Brill.

Van Zanten, A. (2009) Competitive arenas and schools' logics of action: a European comparison. *Compare*, 39(1), 85-98.