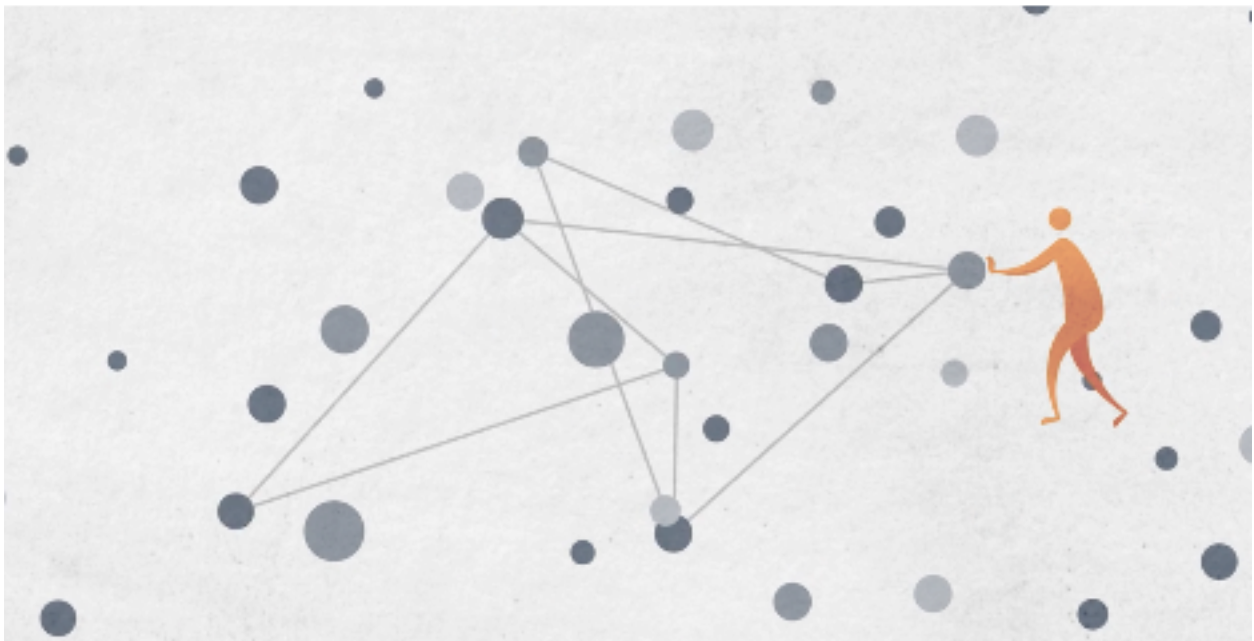


# Informe

## Indagació Xarxes per al Canvi



Novembre 2020

Mireia Civís i Zaragoza

Jordi Díaz Gibson



# Índex

<b>1.- Introducció</b>	<b>3</b>
Context	3
Treball en xarxa i ecosistemes educatius	5
<b>2.- Disseny metodològic i Mostra</b>	<b>9</b>
Disseny metodològic	9
Mostra de la indagació	10
<b>3.- Resultats</b>	<b>15</b>
3.1.- Com de satisfets es senten els equips impulsors?	15
3.2.- Com valoren els equips impulsors l'experiència de treball en xarxa?	20
3.3.- Quin impacte ha tingut el programa als centres educatius?	32
La mirada dels equips impulsors	32
La mirada dels mestres	41
La mirada de les dinamitzadores	48
3.4.- Quines són les fortaleses i reptes del programa segons els participants?	50
La mirada dels equips impulsors	50
La mirada dels mestres	55
<b>4.- El present i el futur de les Xarxes per al Canvi</b>	<b>60</b>
<b>5.- Conclusions</b>	<b>76</b>
<b>6.- Referències</b>	<b>78</b>
<b>7.- ANNEXOS</b>	<b>82</b>

# 1.- Introducció

## Context

El present informe és el resultat del procés d'indagació del programa Xarxes per al Canvi, impulsat pel Consorci d'Educació de Barcelona. Com tot procés d'indagació i recerca, aquest ha estat desenvolupat en un context social que en condiona el sentit i que l'emmarca en una cadena de realitats interdependents i sistèmiques. Així doncs, no podem començar el relat de la indagació sense fer esment els esdeveniments socials que l'emmarquen fruit de l'excepcionalitat de la crisi sanitària, econòmica, política i social destapada per la pandèmia de la COVID-19, amb les seves derivades educatives que agreugen la falta d'inversió educativa en els darrers anys. Altrament, se suma a aquest context la consolidació d'una tendència de canvi educatiu a un gran nombre de centres del sistema educatiu a Catalunya que cerquen la renovació dels seus plantejaments i de les seves pràctiques pedagògiques (Díaz-Gibson et al, 2019; Martínez-Celorrio, 2018). D'aquesta manera, cal destacar com la present indagació ha recollit dades en ple confinament i, alhora, es proposen unes millores en el programa que s'implementaran en aquest propi context d'incertesa, desigualtat, manca de finançament i voluntat de canvi.

En línia doncs amb les tendències de canvi educatiu i en el marc dels escenaris socials complexos en què vivim, constatem com el Consorci d'Educació de Barcelona aposta per la transformació educativa i l'actualització de les metodologies d'aprenentatge com a resposta als requeriments de la societat del segle XXI. Per fer-ho, parteix de la idea que "la renovació pedagògica a Catalunya té antecedents que cal incorporar, que les escoles no ho poden fer soles sinó en xarxa per no generar desigualtats d'oportunitats en l'alumnat, i que tots els agents de la comunitat educativa, inclosos l'administració, els sindicats i la inspecció, tenen deures per crear les condicions objectives que faran possible aquesta transformació profunda de les escoles a casa nostra" (Comas, 2016, pàg 30).

Xarxes per al Canvi doncs esdevé el model i estructura que basteix el Consorci per fer realitat la idea de la constel·lació versus l'estrella que brilla (Comas, 2016) i expressa com Xarxes per al Canvi vol ser una constel·lació d'escoles on totes puguin tenir el seu espai, rellevància i brillantor, sense destacar unes per sobre les altres. El projecte cerca un canvi sistèmic a través de xarxes de mestres de tal manera que el canvi que es doni en la manera de treballar i interactuar d'aquests mestres es pugui translladar després a les escoles i a l'èxit educatiu dels seus alumnes.

**Canvi sistèmic**



**Com aprenen les  
i els mestres**



**Com aprenen les  
i els alumnes**



Des del 2016 en què s'inicia el projecte, complementant el programa Eines per al Canvi del propi Consorci, i encaixant amb el programa/aliança Escola Nova 21, Xarxes per al Canvi ha crescut, s'ha eixamplat i s'ha implementat aglutinant un total de 282 escoles en 25 xarxes. Així, el Consorci cerca en les xarxes la implicació de les escoles i alhora la possibilitat d'escalar el canvi, seguint també els postulats plantejats per Beresford (2017).

L'11 de febrer de 2017 es va signar el conveni entre les quatre institucions que promouen el projecte Xarxes per al canvi: l'Associació de Mestres Rosa Sensat, l'ICE de la Universitat Autònoma de Barcelona, el programa Escola Nova 21 i l'administració educativa de Barcelona, amb el repte d'haver articulat, al desembre del 2020 "una estructura de xarxes on tots els centres educatius de la ciutat trobessin el seu espai de conversa pedagògica per a transformar les seves pràctiques educatives" (Consorci d'Educació de Barcelona, 2019)

A novembre de 2019, el programa de Xarxes per al Canvi es pregunta si ha esdevingut aquesta estructura de xarxes i espai de conversa pedagògica que permeti transformar educativament les escoles de Barcelona. Per trobar respostes es planteja realitzar un procés d'indagació preguntant als seus protagonistes en base a les 3 dimensions que sempre s'ha plantejat el projecte: el micro (els i les mestres amb les seves pràctiques d'aula), el meso (els equips educatius -no només docents- i els seus projectes de centre) i el macro (la dimensió de territori amb els centres d'un barri i les seves propostes compromeses amb l'entorn i la Ciutat Educadora). Amb aquest propòsit, el Consorci de Barcelona es posa en contacte amb Jordi Díaz-Gibson i Mireia Civís i Zaragoza, coordinadors del NetEdu Project i membres del Grup de Recerca Psíquica de la FPCEE Blanquerna (Universitat Ramon Llull) per a elaborar una avaluació que permeti indagar sobre el desenvolupament i impacte del projecte de Xarxes per al Canvi.

**Així, el present informe avalua les xarxes del projecte Xarxes per al Canvi tot focalitzant la mirada en la naturalesa de les pròpies xarxes i els seus resultats quant a transformació educativa. D'aquesta manera es cerca la construcció d'un relat compartit per a la identificació d'àrees de millora posant l'accent en la naturalesa relacional del projecte.** Més concretament, el propòsit queda expressat a través dels següents objectius:

1. Avaluar la **naturalesa de les xarxes** del projecte Xarxes per al Canvi
  - a. Quin és l'estat de desenvolupament de les xarxes? (nivells de confiança, horitzontalitat, transversalitat i corresponsabilitat)
2. Avaluar els **resultats assolits** pel projecte Xarxes per al Canvi en relació a la transformació educativa

- a. Identificar els canvis assolits a les escoles
  - b. Identificar els canvis assolits en els professionals implicats
  - c. Identificar els canvis assolits en el territori
3. Avaluar el **procés de desenvolupament** del projecte Xarxes per al Canvi i identificar com pot avançar per millorar el seu impacte

D'aquesta manera, el treball ens ha de permetre construir un relat que ens porti llum respecte què ha passat i què hem après, qui som i on som, destilant la teoria de canvi que volem que inspire i guïi Xarxes per al canvi. I més enllà de constatar què ha passat, ens interessa la vivència que han fet les escoles del projecte amb la mirada fixada en un canvi de cultura professional que posa l'accent en la col·laboració i el treball conjunt des d'una mirada d'ecosistema educatiu. Les escoles de Barcelona han apostat per una articulació en xarxa que les ha d'empoderar i alhora imbrincar en un model més ampli de Ciutat Educadora.

## Treball en xarxa i ecosistemes educatius

A dia d'avui l'educació mostra una imperiosa necessitat de transformació per tal de preparar de manera adequada les noves generacions que han de viure en el món que els ha tocat, amb la voluntat de canviar-lo. Aquesta transformació es veu reflectida en les múltiples iniciatives per part d'escoles, moviments pedagògics i polítiques educatives orientades a la innovació i canvi que emergeixen arreu. Amb la urgència de superar el model d'educació de l'època industrial (Senge, 2017), la transformació educativa s'ha convertit en una clara prioritat a nivell mundial com a conseqüència de la necessitat d'adaptar les estructures educatives i les competències professionals a la realitat actual (Schleicher, 2016), marcada per múltiples complexitats com ara la pròpia pandèmia, les desigualtats, el canvi climàtic, el model de benestar universal, el paper omnipresent de les tecnologies o el repte de les migracions. Així, es constata com la naturalesa complexa i interdependent dels reptes socioeducatius actuals requereix un enfocament sistèmic, i la innovació i transformació en educació es configura cada vegada més com un procés de col·laboració entre múltiples actors (Díaz-Gibson et al, 2020; Eggers i Singh, 2009), tot superant la fragmentació i afrontant problemàtiques que és difícil abordar des de la individualitat (Harris, Jones, and Huffman, 2017). Superem doncs les parets d'aules i escoles, i comprometem la societat en el seu conjunt: "les escoles han de treballar juntes i amb altres socis de manera més intel·ligent i intencionada en lloc de fer pel seu compte, cal que aprenguin les unes de les altres i que es donin un suport mutu" (Brown i Flood, 2020, p.130).

D'aquesta manera, l'educació es fonamenta cada vegada més en el poder de col·laboració entre els actors educatius i socials per a la millora contínua des d'una perspectiva d'ecosistema, que emmarca la xarxa de relacions a nivell comunitari. La idea d'ecosistema ens remet a interconnexions entre actors educatius que inclouen interdependències internes -entre professionals i agents dins d'una organització- i externes -entre organitzacions en la comunitat, com escoles, entitats extraescolars, serveis socials, famílies, universitats, empreses, etc. - (Civís et al., 2018). Com bé expressen Brown i Flood (2020, p. 131) "(...) les activitats d'aprenentatge professional que tenen un èxit destacat impliquen sovint tres directrius clau: professors que col·laboren entre escoles; professors que col·laboren de forma persistent en el temps; i professors que col·laboren amb altres actors de la comunitat o barri".

Si posem el focus en la praxi i les experiències que es desenvolupen arreu, constatem com en les darreres dècades cada cop emergeixen més programes tant d'iniciativa pública com privada amb el propòsit descrit i amb l'objectiu de respondre de forma eficaç als reptes educatius i socials presents. L'anàlisi de diverses d'aquestes experiències (Díaz-Gibson et al, 2017; Civís, Díaz-Gibson i Elizalde, 2017)

ha evidenciat resultats significatius com la millora educativa i social a nivell internacional, com ara al Regne Unit (Renée i McAlister, 2011; Godfrey i Brown, 2019), als Estats Units (Claiton, 2018), Austràlia (Almirall, Lee i Wareham, 2012), Dinamarca (Sørensen i Torfing, 2011, 2018), Espanya (Longás, Riera i Civís, 2016) i també a Catalunya (Díaz-Gibson et al., 2017).

En la mateixa direcció, nombrosos estudis internacionals que aborden la necessitat de reformar el sistema educatiu posen de manifest la importància d'aquests ecosistemes col·laboratius dirigits a donar resposta als reptes educatius i socials emergents. Aquests treballs argumenten que la sistematització de les relacions entre professionals educatius i socials de la comunitat, l'articulació formal del projecte entorn a objectius comuns i la col·laboració sostenible entre organitzacions educatives estableixen les bases per a les quals aquestes iniciatives esdevenen efectives (OCDE, 2020; UNESCO, 2020; Clayton, 2016; Rincón-Gallardo i Fullan, 2016).

Així mateix, el resultat de diversos estudis realitzats pels autors de l'informe al llarg de les últimes 2 dècades posa de relleu la importància de la dimensió relacional en les esmentades xarxes socioeducatives, ecosistemes educatius i projectes educatius comunitaris (Díaz-Gibson, Civís i Guàrdia, 2013; Díaz-Gibson et al. 2017; Civís, Diaz-Gibson i Elizalde, 2017; Civís et al., 2018; Díaz-Gibson et al, 2020). En la mesura en què aquestes iniciatives tenen una bona xarxa de relacions tant quantivament com especialment qualitativa, augmenten el seu capital social i en conseqüència la seva capacitat per donar resposta de manera eficaç i eficient als objectius plantejats. Entenem així el capital social com els recursos involucrats en les relacions i l'estructura social que es mobilitzen a través de les interaccions i permeten assolir els propòsits amb majors cotes d'èxit (Bourdieu, 1986; Coleman, 1988; Lin, 2001; Putnam,1993)

De fet, i en sintonia amb el que hem expressat fins aquí, es constata com la xarxa actua en diverses direccions: d'una banda permet un millor abordatge dels reptes socioeducatius de manera col·lectiva i de l'altra dóna eines als propis participants per afrontar particularment els reptes. És la força del capital social, amb implicacions personals i col·lectives: "les xarxes poden fer de catalitzadores de la innovació educativa i de la generació de capital professional" (Azorín, 2020a, p. 106).

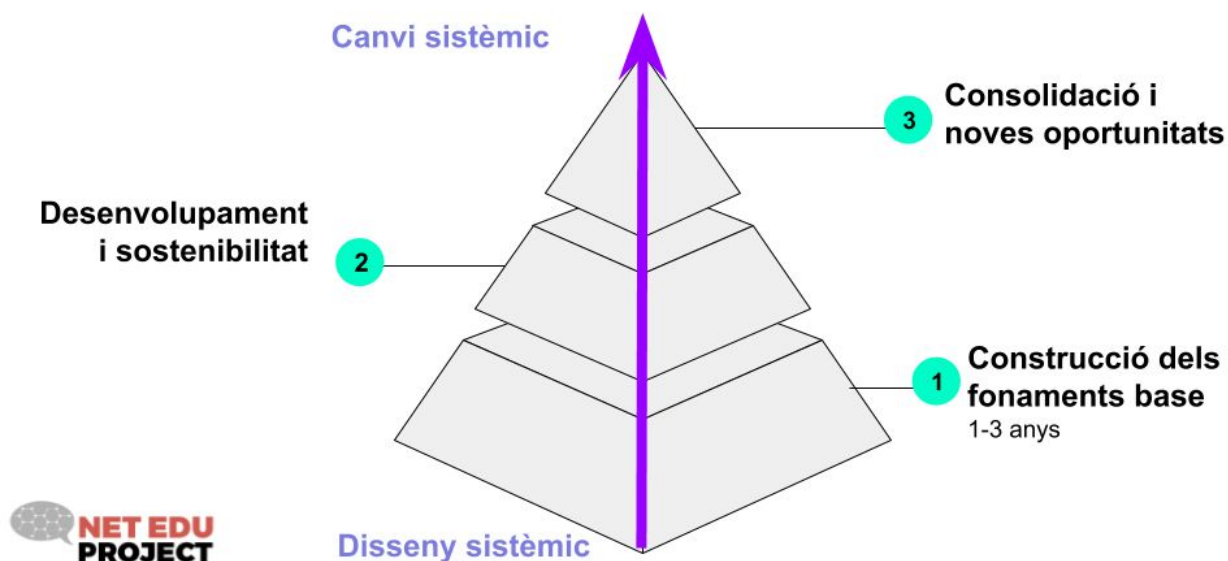
En aquest sentit, i en base a la nostra recerca (Díaz-Gibson, 2014; Díaz-Gibson et al, 2017 i 2020), evidenciem que el desenvolupament d'ecosistemes educatius i la seva xarxa relacional esdevé un procés laboriós i complex que necessita un temps per anar-se teixint, desenvolupant i consolidant donada la seva naturalesa social. Les relacions personals requereixen temps i intenció per a ser promogudes, cultivades i teixides i el seu creixement implica destinar esforços en aquesta direcció. Així, els nostres estudis mostren com les xarxes evolucionen i creixen en 3 fases diferenciades que han d'informar un disseny sistèmic que, alhora, ens ha de permetre avançar vers un canvi sistèmic desitjat:

1. La fase inicial d'enlairament de la xarxa pot durar entre 1 i 3 anys, depenent del número d'actors implicats, la diversitat dels mateixos i la intensitat del programa. Aquí, cal fer un treball d'arquitectura dels fonaments de base, i que implica la construcció de les xarxes, i la infraestructura de les connexions i vincles que donaran vida a l'ecosistema educatiu. En aquesta fase el treball sobre la qualitat de les relacions, la confiança i el reconeixement de l'altre és clau. És la fase on els membres comparteixen objectius i expectatives, s'ajusten els ritmes i els nivells, i s'estableixen els fonaments o pilars intangibles del programa en tant es teixeix el capital relacional que sostindrà el desenvolupament futur del projecte. Aquests són els pilars que obren el camí per una nova cultura col·laborativa. En aquest punt, la formació i l'aprenentatge prenen un valor prioritari que alhora, formarà part de la pròpia cultura de treball de la xarxa. Només la

construcció d'uns pilars intangibles sòlids donaran peu a la xarxa a avançar cap a una segona fase de desenvolupament.

2. La segona fase és més difícil d'acotar en el temps, ja que la seva durada depèn de diversos factors, a més dels ja anomenats de la grandària, la diversitat i la intensitat del programa, es sumen d'altres com a inversió, el suport més 'polític', el possible desgast o la coherència del sistema. Aquí, cal avançar vers el desenvolupament i la sostenibilitat de les xarxes, i es pretén consolidar el pas del compromís individual al compromís institucional. Esdevé una fase on es vol consolidar un model d'acció i on s'han de seguir alimentant els intangibles generats. Alhora, es busquen noves estratègies per a augmentar l'impacte de l'acció col·lectiva. Un cop construïdes les xarxes, aquestes han de tenir sentit per elles mateixes, consensuar uns objectius clars, no han de dependre d'un excessiu lideratge extern i han d'anar generant beneficis clars als seus participants en funció dels objectius establerts. En aquesta fase, el disseny del programa i les estructures s'intenten reajustar per optimitzar recursos a nivell general i respondre a necessitats i expectatives de les xarxes creades, de forma més acurada i amb l'objectiu de respondre de manera més efectiva als objectius específics tant de les xarxes territorials, com de la xarxa de xarxes.
3. Finalment, en una tercera fase on també és imprecís acotar la durada, el projecte adquireix un nivell de consolidació òptim de la cultura construïda, on les noves normes i maneres de fer a nivell professional i institucional formen part del nou capital social del territori. El funcionament de les xarxes en aquesta fase tendeix a la màxima autogestió i empoderament dels seus membres obrint cicles de revisió i regeneració per tal de millorar i obrir-se a noves oportunitats. En aquesta fase, el programa crea estructures per a la seva sostenibilitat més enllà de les relacions personals, establint relacions entre organitzacions, documents de coordinació, oportunitats de participació, entre d'altres.

## Fases de creixement de les xarxes educatives



En aquest disseny de creixement són diverses les casuístiques i tipologies de xarxes que s'hi poden ubicar, i que poden anar des de xarxes d'aprenentatge professionals fins a xarxes per a l'acció, passant per xarxes homogènies (constituïdes per un mateix tipus d'agent) o heterogènies. Totes elles tenen



sentit en un o altre context i en relació a uns o altres objectius, malgrat la literatura apunta que aquelles amb major potencial i impacte són les xarxes que aglutinen diversos tipus d'actors i que s'orienten a l'acció (Díaz-Gibson i Civís, 2011)). Tanmateix, la literatura també insisteix en el fet que en el món educatiu es detecta certa tendència a la constitució de xarxes que no sempre resulten efectives: "(...) la proliferació de xarxes com a estratègia de canvi ha viatjat a un ritme molt més ràpid que la seva efectivitat" (Rincón-Gallardo i Fullan 2016, p.6) i això ens obliga a fer una bona tasca d'avaluació i seguiment de les xarxes per garantir-ne l'efectivitat, alhora que assegurar uns bons lideratges.

Pel que fa al lideratge, aquest suposa una qüestió crucial en qualsevol projecte implicant directament el seu rumb i èxit, i en termes de lideratge educatiu, constatem com aquest cada cop es converteix en un tema més crític a les agendes educatives confirmant-se un impacte directe en la millora educativa (Schleicher, 2012; OCDE, 2013; Martínez, Badia i Jolonch, 2013). Així doncs, i en el benentès que molts sistemes educatius estan començant a establir el treball en xarxa com a forma de millora tant de l'ensenyament com l'aprenentatge, el lideratge educatiu té la funció de vetllar per l'equilibri i connexió entre les diverses parts del sistema reconeixent la seva interdependència i coordinació entorn a un projecte compartit (Díaz-Gibson, Civís, Cortada i Carrillo, 2015). Així, parlem de lideratge des d'una visió integral i en xarxa ja que el concepte ha evolucionat clarament des de concepcions més instructives a concepcions més distributives.

D'altra banda, i pel que fa a l'avaluació de les xarxes, aquesta és clau tant per acompanyar-les com per a garantir que esdevenen efectives i alhora identificar els seus elements d'èxit (Clayton, 2016; Civís et al., 2018, Díaz-Gibson et al., 2020). Actualment, els autors de l'informe estan treballant en el NetEdu Project (<https://www.neteduproject.org>), una plataforma que tot donant resposta al model de xarxa socioeducativa orientada a l'acció proporciona eines a xarxes i escoles enteses com a ecosistemes d'aprenentatge per tal d'avaluar i analitzar els seu funcionament i alhora implementar millores. Es tracta doncs d'un projecte que ajuda als equips de lideratge de les xarxes i de centres educatiu, a tenir eines per avaluar la seva efectivitat i alhora dona recursos per a introduir millores, apuntant als tres vectors esmentats: lideratge, avaluació i transformació. Els aprenentatges generats a partir d'aquest projecte inspiren el disseny metodològic de l'avaluació del projecte Xarxes per al Canvi.

Així doncs, i aterrant en el nostre objecte d'estudi, és clar que el treball educatiu en xarxa fonamenta la teoria del canvi del programa analitzat, i l'entenem com aquelles accions col·laboratives, intencionades i regulars que es donen entre mestres d'escoles diverses d'un mateix districte de la ciutat de Barcelona en el marc del programa Xarxes per al Canvi, amb l'objectiu d'aprendre i compartir un horitzó de canvi pedagògic per a després impulsar el canvi als propis centres. Així, per tal d'indagar i aprofundir entorn el treball col·laboratiu dut a terme en el programa hem establert quatre paràmetres que inspirats en anteriors treballs i validats amb l'equip motor del projecte ens ajudaran a entendre millor la qualitat del treball realitzat des d'una perspectiva col·laborativa i sistèmica. Aquests paràmetres - intangibles clau- són la confiança, l'horitzontalitat, la corresponsabilitat i la transversalitat. Per a mesurar aquests valors hem emprat escales validades (Daly, 2010; Díaz-Gibson et al, 2020) i adaptades per a una xarxa d'aprenentatge professional emergent de menys de cinc anys de vida com són les Xarxes per al Canvi.

## 2.- Disseny metodològic i Mostra

### Disseny metodològic

El disseny de l'estudi queda confegit per diferents instruments que com hem apuntat més amunt analitzen els nivells micro (els i les mestres amb les seves pràctiques d'aula), meso (els equips educatius i els seus projectes de centre) i macro (la dimensió de territori amb els centres d'un barri i les seves propostes compromeses amb l'entorn i la ciutat educadora). En l'anàlisi d'aquests nivells es posa el focus en el capital social (qualitat de les relacions i "estat de salut" de la xarxa) i en la transformació educativa generada gràcies a la xarxa.

Específicament, els instruments emprats combinen l'aproximació quantitativa i la qualitativa, i concretament consisteixen en un qüestionari adreçat als equips impulsors de cada xarxa, un qüestionari adreçat als mestres de les escoles implicades i un focus grup amb els dinamitzadors de les xarxes, a banda de reunions de contrast amb l'equip impulsor del Consorci d'Educació de Barcelona.

Així mateix, i tenint en compte que el focus de l'estudi sobretot està posat en l'estat de la qüestió de les xarxes, l'instrument al qual donem més importància és el qüestionari dels equips impulsors. No obstant, i com que no volem perdre l'oportunitat de preguntar també als mestres sobre la percepció d'impacte del programa, ens adrecem a aquests per complementar les opinions dels equips impulsors i per tenir uns resultats de percepció d'impacte que puguem observar de manera longitudinal en fases posteriors.

L'aplicació dels instruments ha seguit **3 fases**:

1a.- Implementació dels qüestionaris als equips impulsors. (abril i maig del 2020)

2a.- Implementació dels qüestionaris als mestres. (juny del 2020)

3a.- Realització d'un focus grup de contrast amb l'equip de dinamitzadores del programa. (juliol del 2020)

En relació als **instruments**, comhem indicat aquests es concreten en:

**Qüestionari equips d'impulsors d'una mateixa xarxa**<sup>1</sup>: analitza les relacions que es donen a la xarxa, la satisfacció amb el projecte i la percepció de l'impacte a l'escola, així com les dimensions d'horitzontalitat, transversalitat, confiança, corresponsabilitat i transformació. (nivell micro i meso)

**Qüestionari mestres**<sup>2</sup>: analitza la satisfacció amb el projecte i la percepció de l'impacte a l'escola. (nivell micro)

**Focus grup amb les dinamitzadores de les 25 xarxes**<sup>3</sup>: a partir dels resultats obtinguts en els anteriors instruments contrasta i aprofundeix en l'impacte i la millora del programa. És un instrument "ad oc" que acaba centrant-se en els valors de la xarxa a través de 3 qüestions clau: funcionament de la xarxa; transversalitat; com fer un canvi més aplicable. Aquestes tres qüestions volen contrastar els resultats que s'obtenen entorn la bona valoració de la confiança, horitzontalitat i corresponsabilitat, així com la

---

<sup>1</sup> Veure annex 1

<sup>2</sup> Veure annex 2

<sup>3</sup> Veure annex 3

necessitat d'incrementar els nivells de trabsversalitat. Al final també es pregunta si hi ha algun element important que s'estigui oblidant en l'anàlisi. (nivell meso i macro)

## Mostra de la indagació

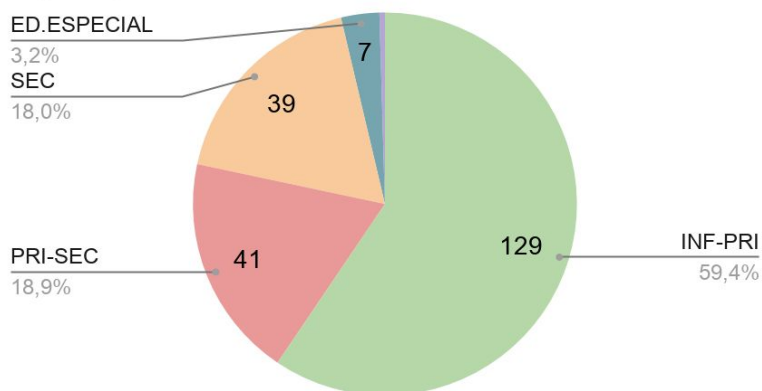
La indagació compta amb la participació i el testimoni de tres actors diversos implicats en l'ecosistema educatiu del programa. En una corona central i com a actors clau de l'estudi hi ha els i les 217 membres dels equips impulsors dels centres participants en el programa. En una segona corona, hi ha els i les 1139 mestres dels centres participants en el programa. I finalment, una tercera corona aplega l'equip de 15 dinamitzadores de totes les xarxes del programa. A continuació detallem els actors que han participat a l'estudi.

### Els equips impulsors del canvi als centres educatius

El formulari compta amb 217 respostes vàlides corresponents a centres de totes les 25 Xarxes per al Canvi, representant pràcticament un 80% (76,7%) de resposta. Es tracta doncs d'un alt percentatge que ens assegura una bona representativitat i fiabilitat de resultats tenint també en compte que mostra i univers s'equiparen en aquest cas. Si mirem els percentatges de resposta dins de cada xarxa, en la majoria ha estat per sobre el 80% i només destacaríem com a xarxes amb menys resposta -un 50%- la 4 -Eixample-, la 10 -Gràcia-, la 13 -Horta-Guinardó- i la 25 -Nou Barris-, i amb un 28,5% de resposta la 23 -Eixample- . Així doncs, el districte de l'Eixample és qui té més baixa representació.

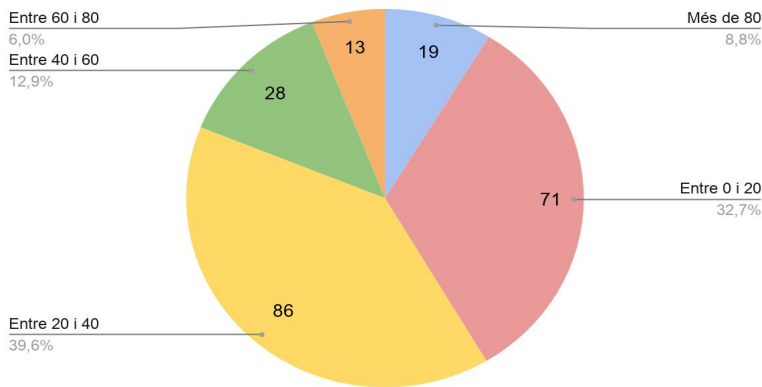
Pel que fa a la tipologia de centres queda recollida la diversitat del conjunt de Xarxes per al Canvi: escoles de titularitat pública, concertada, escoles d'Educació Infantil i Primària, de Primària i Secundària, de Secundària, i d'Educació Especial. Tanmateix, sí que hi ha un predomini d'escoles de Primària (59% EI i EP i 19% EP-SEC ), com podem veure en el següent gràfic:

### Tipologia de centres de la mostra



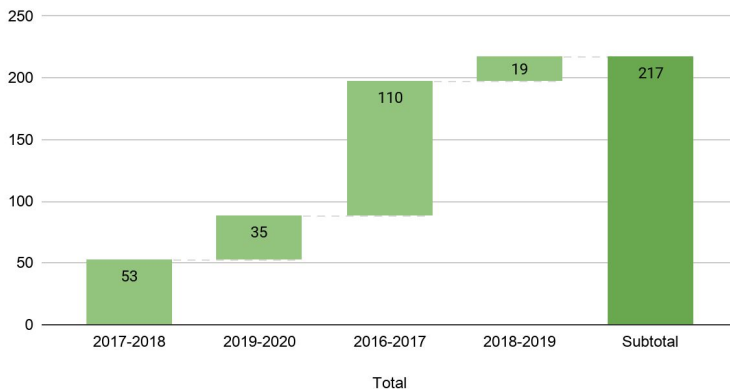
D'entre el conjunt de centres, aproximadament 30% són centres de dimensions petites (fins a 20 docents), un 40% correspon a centres de dimensions mitjanes (entre 20 i 40 docents), un 13% són escoles d'entre 40 i 60 docents i el 15% restant són escoles ja grans.

### Docents a l'escola



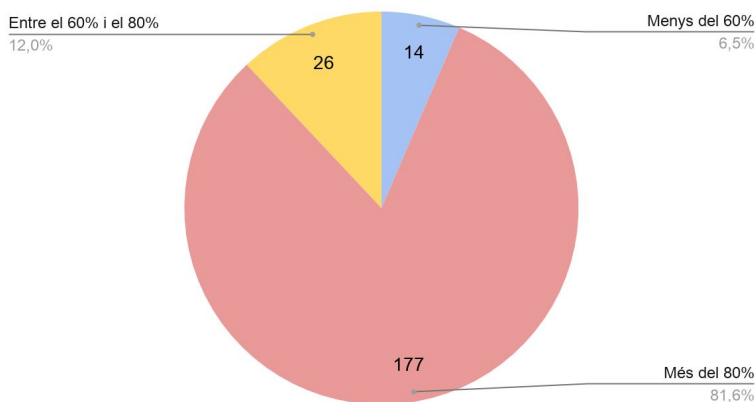
En relació al temps que porten en el programa veiem com la meitat hi són des dels inicis mentre que la resta s'hi han anat incorporant progressivament: vora un 25% més el 2n curs i el darrer 25% entre el 3r curs i l'actual. La incorporació ha estat proporcional en termes d'escoles d'EI, EP i Secundària, i en canvi cal destacar que els escoles d'Educació Especial s'hi han afegit el darrer curs. Així, veiem com una majoria dels responents tenen ja una trajectòria consolidada en el programa.

### Curs d'inici al programa



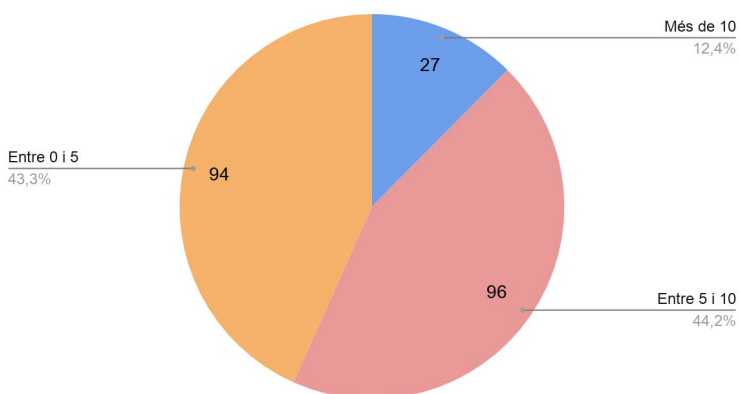
D'altra banda, el nivell de participació d'aquests centres a les sessions també és molt consistent atès que un 80% ha assistit a més d'un 80% de sessions, fet que confia major validesa als resultats, en tractar-se de persones que parlen amb coneixement de causa respecte el funcionament i dinàmiques de cadascuna de les xarxes. Aquest repartiment és també homogeni en els diferents tipus de centres (EI, EP, ESO,...)

### Participació a les sessions



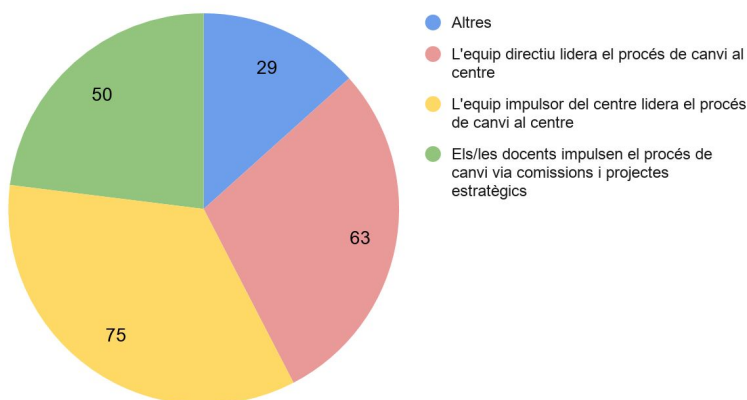
Així mateix, es tracta d'escoles que majoritàriament disposen d'equip impulsor integrat pel següent nombre de persones:

### Membres equip impulsor



Essent els propis equips impulsors els qui han participat de les trobades de Xarxes per al canvi (92%) i només en una proporció molt baixa hi han assistit membres de l'equip directiu que no formen part de l'equip impulsor. Complementant aquesta dada, i en relació al procediment per gestionar el canvi als centres, observem una resposta repartida majoritàriament entre l'equip impulsor i l'equip directiu, essent menys els qui afirmen que hi ha una participació de tots els docents a l'hora de gestionar aquest canvi. Ho podem veure en el següent gràfic:

### Lideratge del procés de canvi



Així, si bé aquestes dades ens situen en un escenari de lideratge més “concentrat” -lidera l’equip impulsor o l’equip directiu-, si mirem les respostes que deixen al marge l’equip directiu veiem que de fet estan per sobre el 70%. Aquesta 2a lectura, doncs, ens permet parlar de major distribució de lideratge, que en un 23% de casos esdevé molt ampliada, ja que el lideratge s’assumeix pel conjunt del claustre de mestres.

D’altra banda, i per acabar aquest capítol de contextualització de les escoles, si mirem les respostes entorn la tipologia de centres, veiem que sí que hi ha diferència amb els centres de Secundària (instituts), on hi ha un major predomini de l’equip directiu liderant el canvi (38%) versus les escoles d’Infantil i Primària on aquest percentatge disminueix (23%).

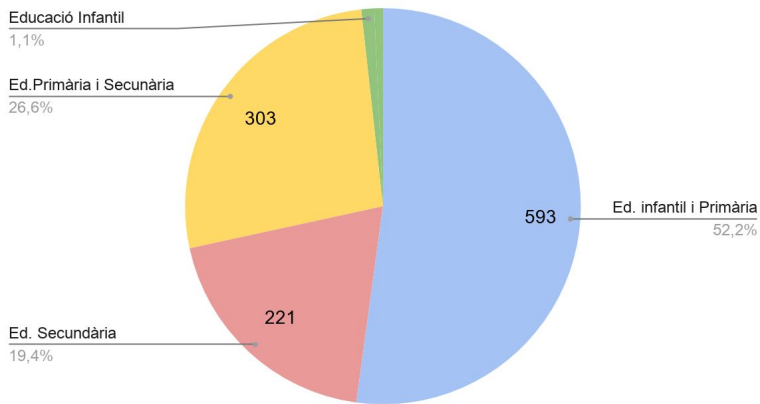
### Els mestres dels centres participants en el programa

Per recollir la mirada dels mestres hem analitzat la satisfacció amb el programa i la percepció de l’impacte a l’escola a través d’11 preguntes i alhora hem recollit algunes dades de context en relació a la formació feta pels mestres arrel de la participació a Xarxes per al Canvi.

En relació als percentatges de resposta comptem amb 1139 respostes vàlides, corresponent a un 10% de l’univers, percentatge que considerem satisfactori per tractar-se d’un qüestionari *on-line* que ha arribat en un moment difícil com ja hem explicat a la introducció de l’informe (finals de curs en confinament). A més, es tracta dels participants de 2n nivell del programa (mestres que no formen part de l’equip impulsor i que per tant no han participat en les sessions de Xarxes per al Canvi). Tanmateix, i com hem expressat línies més amunt, tot i saber que el percentatge de resposta no seria elevat no volíem deixar passar l’oportunitat de preguntar als mestres i contrastar els resultats del grup diana anterior.

Entre els centres representats comptem amb centres d’EI, EP, Secundària i Educació Especial. Així, hi ha un predomini d’escoles de Primària (52% EI i EP i 27% EP-SEC ). En aquest cas, hi ha una mica menys de proporció de centres d’EI-EP que en els equips impulsors i en canvi força més d’EP-SEC. Tenim els percentatges de resposta en el següent gràfic:

### Centres de la mostra



Altrament, el nombre de mestres que respon per escola és molt divers i va des d'escoles on hi ha una sola resposta fins a més de 10. Tanmateix, les que predominen estan entre 1 i 4 persones per escola.

### L'equip de dinamitzadores del programa

El programa compta amb un equip de 13 dinamitzadores que acompanyen les xarxes i dinamitzen les sessions de treball. Es tracta de persones amb experiència educativa que actualment estan desenvolupant el seu rol professional en CRP, com a assessors LIC o dins el mateix Consorci d'Educació de Barcelona, i hem comptat amb la seva opinió a través d'un focus grup en el qual han pogut participar 11 d'elles.

## 3.- Resultats

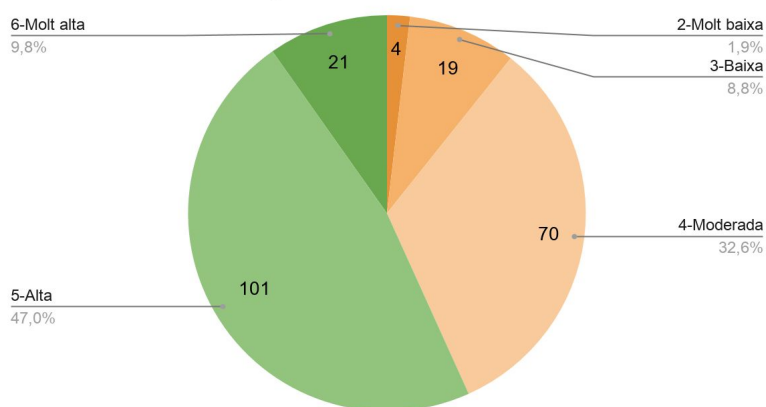
### 3.1.- Com de satisfets es senten els equips impulsors?

La secció destinada a valorar la satisfacció general dels equips impulsors amb el programa contenia 8 preguntes que focalitzaven en qüestions de fons i de forma respecte les sessions de Xarxes per al Canvi. Més concretament, es preguntava entorn a l'orientació al canvi a partir de les sessions, entorn al desenvolupament professional i entorn a l'organització i dinàmica de les sessions.

Tant en aquesta secció com en les següents veurem que hem emprat una escala de resposta d'1 a 6, on entenem que 1 és nul, 2 molt baix, 3 baix, 4 moderat, 5 alt i 6 molt alt. Essent una escala "parell" forcem les respostes de manera que l'enquestat ha de posicionar-se tot evitant postures intermitges com podria ser el 3 en una escala d'1 a 5.

Així, i pel que fa a aquesta secció, el conjunt de preguntes han tingut respostes satisfactòries que majoritàriament puntuen per sobre del 4, com podem veure en el següent gràfic:

Nivells de Satisfacció globals

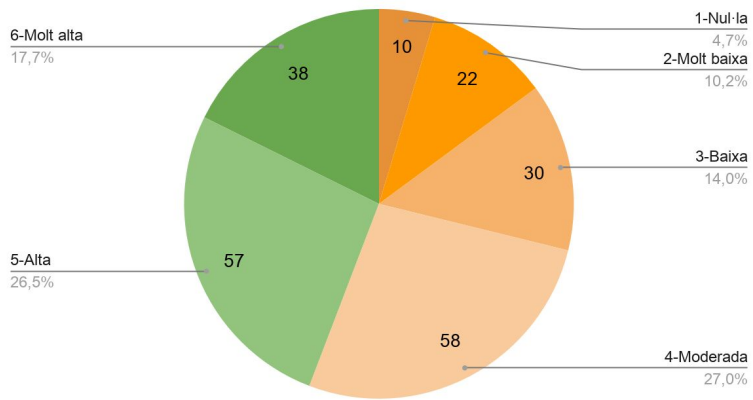


D'aquesta manera, esdevé molt rellevant constatar com en termes generals una majoria pràcticament absoluta (93%) expressen una satisfacció per sobre de 4, essent un 64% que la manifesten entre alta (5) i molt alta (6). Segregant les dades per tipus de centre obtenim també una distribució i nivells de satisfacció similars que oscil·len entre 4,3 i 4,5 de mitjana. Tanmateix, i encara que tots els tipus de centre situen entre un 60 i 70% de valoracions a la franja alta (5 o 6), sí que és cert que en el cas dels instituts és on trobem major nombre d'equips que valoren el programa amb una satisfacció molt alta (23%).

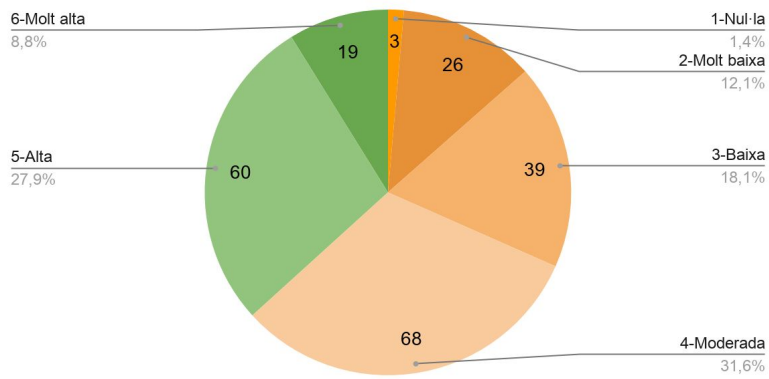
Altrament, i si mirem les preguntes amb més deteniment podrem observar algunes variacions que indiquen que les trobades de la xarxa ha estat el més ben valorat i la transferència derivada de les trobades allò amb més mancances:



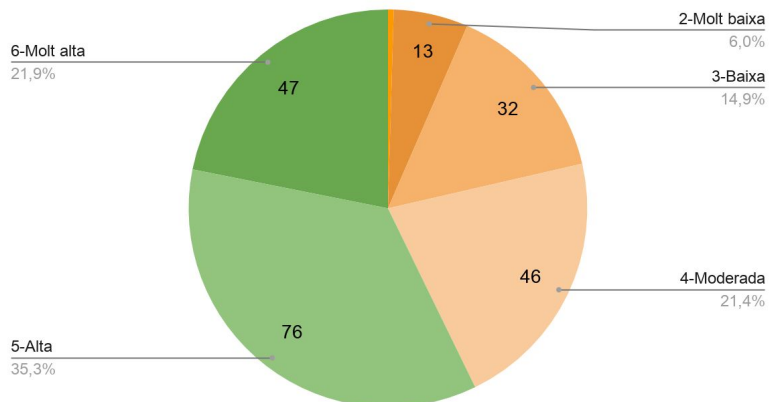
Visibilització de la necessitat d'un canvi al centre.



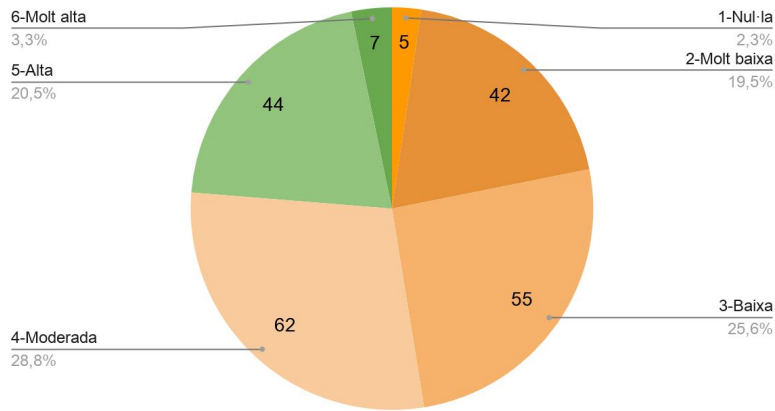
Desenvolupament de competències per a impulsar processos de canvi al centre.



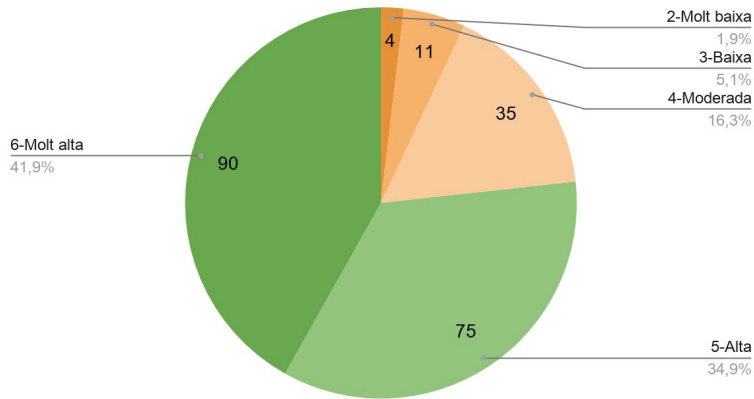
Sensació de temps aprofitat a les sessions del programa



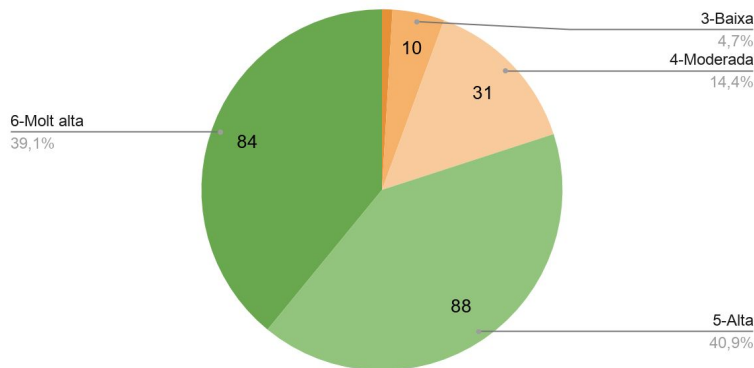
### Grau d'incidència al centre de les sessions del programa



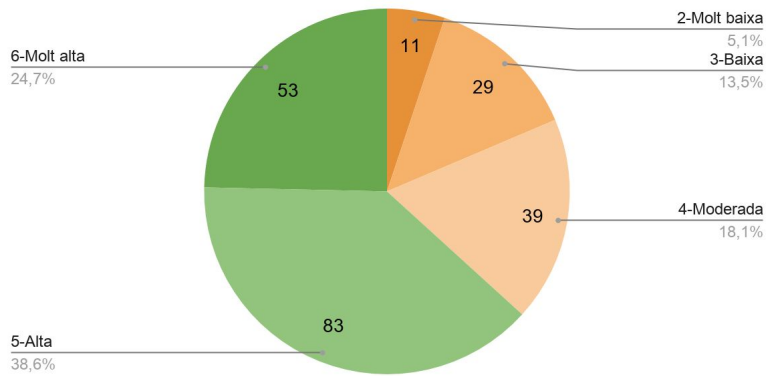
### Satisfacció amb la dinamització de les sessions del programa



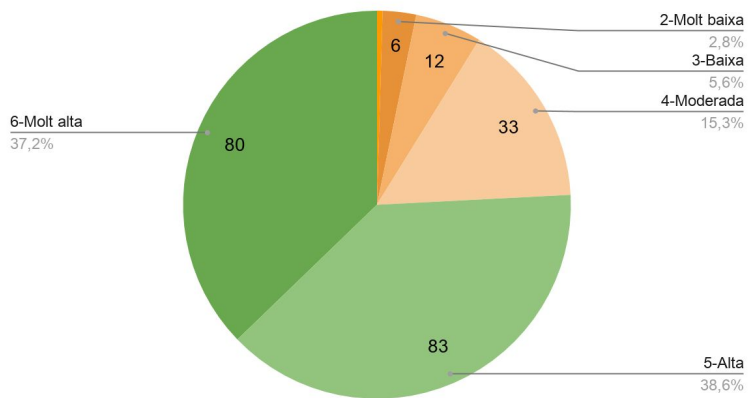
### Rol actiu i participatiu de les persones assistents a les sessions del programa



### Rellevància de les sessions per la metacognició i el desenvolupament professional

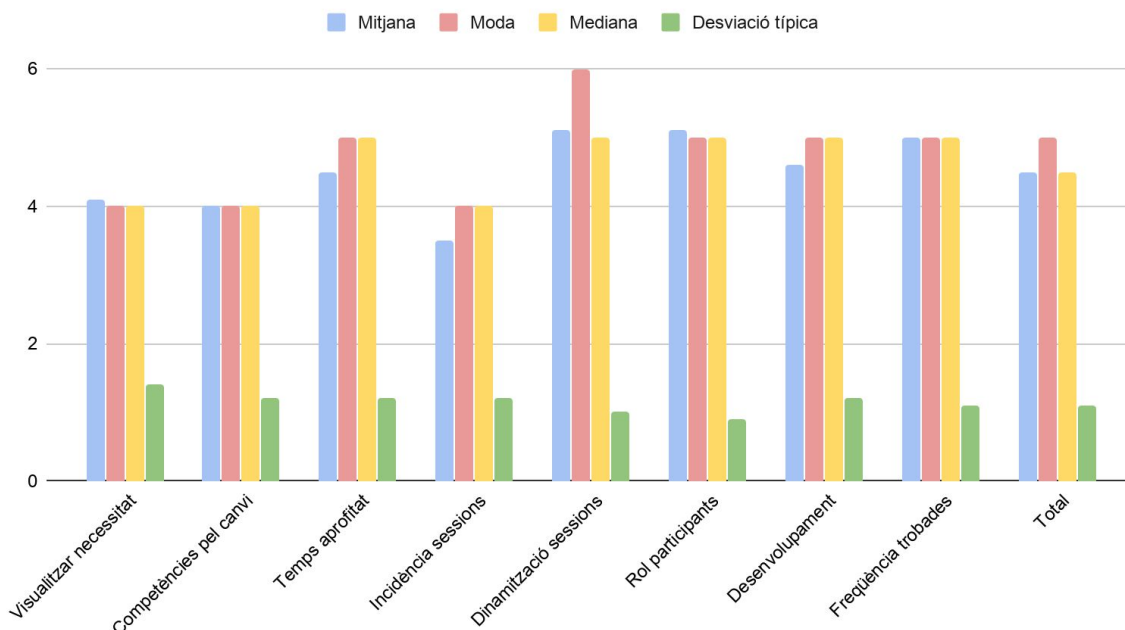


### Satisfacció amb la freqüència de les sessions



Com veiem, el conjunt de gràfics reflecteixen la distribució general cap als valors alts amb una satisfacció que va de moderada a alta i molt alta, i que en algunes preguntes és especialment consistent i en altres reflecteix una mica més de dispersió. En aquest sentit, i si fem mesures de centralització -allí on es concentren més resultats- i dispersió -grau de separació o concentració de les dades- obtenim els següents resultats:

## Resum de valors sobre la satisfacció amb el programa



Així doncs, de les dades i gràfics se'n desprèn que el conjunt de qüestions adreçades a indagar sobre la satisfacció amb el programa compten amb un nivell de valoració elevat amb una mitjana global de 4,5 en una escala d'1 a 6 (satisfacció entre moderada i alta), una moda de 5 i una mediana amb una distribució molt similar a la mitjana. Així mateix, la dispersió és baixa (1,1). Per tot plegat, podem afirmar que els participants estan clarament satisfets amb el programa, les opinions són molt coincidents i les dades tenen robustesa.

Fent una aproximació més detallada destaquem que el grau d'incidència al centre de les propostes de les sessions ha tingut valoracions més desfavorables (mitjana de 3,5 i per tant valorada com a baixa). D'altra banda, allí on hi ha major diversitat d'opinions és en relació a considerar si participar a Xarxes per al Canvi ha contribuït a visibilitzar la necessitat d'un canvi al centre.

Per contra, el que ha tingut una valoració més alta (mitjana de 5,1) ha estat la dinamització de les sessions i el rol actiu i participatiu de les persones assistents a les sessions de Xarxes per al Canvi. També obté molt bona valoració (mitjana de 5) la freqüència de les trobades. Aquestes dues qüestions també coincideix que són les que tenen menys dispersió (SD entre 0,9 i 1,1), una mediana de 5 i una moda de 5, 5 i 6 respectivament.

Així, veiem com allí on hi ha major satisfacció és en relació a la dinàmica de les sessions (dinamització, participació i freqüència) mentre que les qüestions que aborden més l'orientació cap al canvi serien les que malgrat tenir bona valoració, aquesta no és tant satisfactòria. En aquest sentit, observem que el menys reeixit és el grau d'incidència al centre de les propostes de les sessions (mitjana de 3,5) seguit del desenvolupament de competències professionals per a impulsar processos de canvi. Per l'altre costat, la visualització de la necessitat de canvi al centre veiem que té una major diversitat d'opinions: uns consideren que s'ha assolit i altres que no tant.

Finalment, desatacaríem una darrera pregunta clarament enfocada al desenvolupament professional amb bona valoració, i que és la del reconeixement de les sessions com a espais de metacognició rellevants per al desenvolupament professional.

D'altra banda, i si fem una aproximació segregada a les 25 xarxes, tot seleccionant la mitjana de les valoracions i la desviació típica d'aquestes obtenim que les xarxes que es mostren més satisfetes (entre 4,8 i 5,3 de mitjana) són la 8, la 9, la 10, la 11 i la 17, essent la 9 (5,3) la que mostra major satisfacció. Aquest fet situa en el districte de Sarrià (xarxa 8 i 9), Gràcia (10 i 11) i Sant Andreu (17) les xarxes més satisfetes, i per tant detectem certa "concentració". D'altra banda, i anant a les xarxes que puntuen més baix (entre 3,5 i 4,2), tenim a la 2, la 3, la 15, la 18 i la 23, essent la 2 (3,5) i la 23 (3,9) les qui puntuen més baix. Si les situem en el territori veiem que la 2, 3 i 23 corresponen a l'Eixample mentre que la 15 i la 18 a Sant Martí. Tenim novament certa "concentració"

I aportant una darrera dada a l'aproximació segregada per xarxes, constatem com aquelles xarxes que aglutinen major coincidència en l'opinió dels participants (SD entre 0,6 i 0,8) són la 9, la 11, la 17, la 19, la 23 i la 25, essent la 11 i 17 de franja alta (mitjana de 4,8) i la 23 de la franja baixa (mitjana de 3,9). Així mateix, també resulta rellevant destacar que no trobem xarxes amb molta dispersió en relació a aquestes qüestions, contribuint, també, a la concentració de dades.

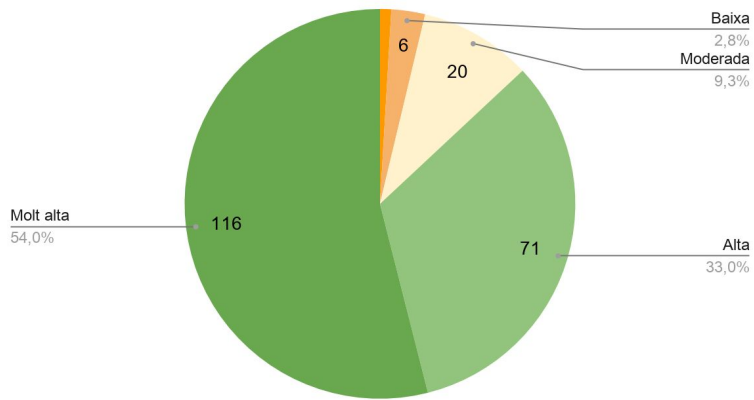
**En síntesi, i pel que fa a la satisfacció amb el programa, aquest compta amb una molt bona valoració per part dels equips impulsors implicats. Particularment, la dinàmica de les sessions (dinamització, participació i freqüència) és el més ben valorat, fet que indica un bon treball en la primera fase de construcció de xarxes. Tanmateix, el vessant dels resultats preguntats en aquesta secció, i que correspon a l'orientació cap al canvi, és el que puntua més baix. Així, es mostra menys satisfacció envers el grau d'incidència al centre de les propostes i el desenvolupament de competències professionals per a impulsar processos de canvi, així com no hi ha massa unanimitat a l'hora de valorar si el programa ha contribuït a visibilitzar la necessitat d'un canvi al centre.**

Finalment, i com a darrer apunt d'aquesta secció de satisfacció, destacar que hem detectat certa concentració en les xarxes més satisfetes així com amb les menys satisfetes. Així, **el conjunt de les xarxes dels districtes de Sarrià i Gràcia són les més satisfetes, conjuntament amb una xarxa de Sant Andreu (la 17). Altrament, figuren entre les menys satisfetes 3 de les 4 xarxes del districte de l'Eixample, 2 de les 3 xarxes del districte de Sant Martí i 1 de les 3 de Nou Barris.**

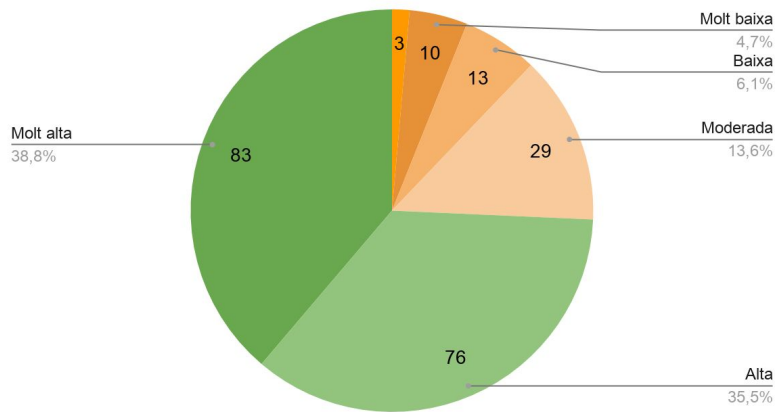
### **3.2.- Com valoren els equips impulsors l'experiència de treball en xarxa?**

A nivell general, **el programa mostra uns nivells destacables de treball educatiu en xarxa cultivats en els seus primers tres anys de vida, on s'ha aconseguit fer emergir unes relacions socials confiables i constructives entre els professionals dels diferents centres, amb una participació activa i inclusiva dels diversos grups impulsors que han donat lloc a un potencial destacat d'aprenentatge entre iguals i desenvolupament professional. Alhora, les xarxes tenen un gran potencial de creixement en tots els valors analitzats, especialment en la seva corresponsabilitat i transversalitat.** Així, despleguem els següents gràfics que anirem desgranant a continuació.

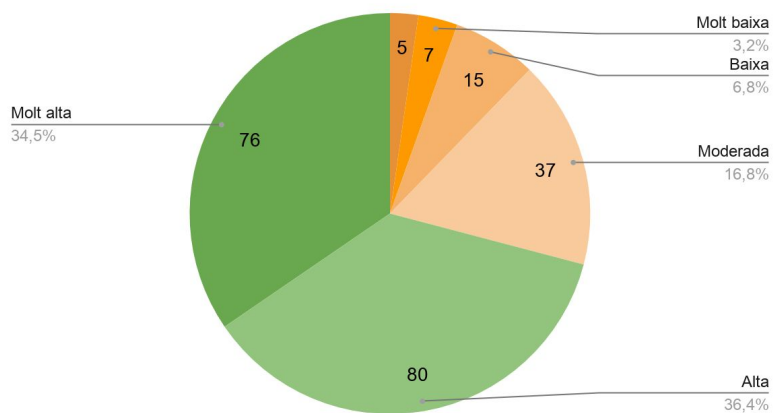
### Nivells de confiança global



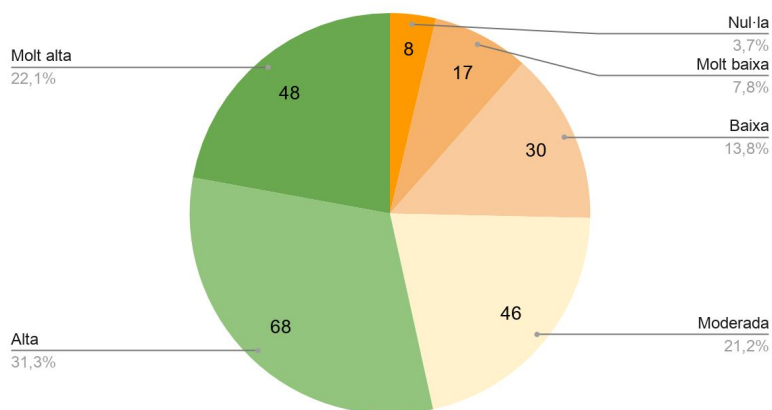
### Nivell d'horitzontalitat global



### Nivell de corresponsabilitat global



### Nivell de transversalitat global



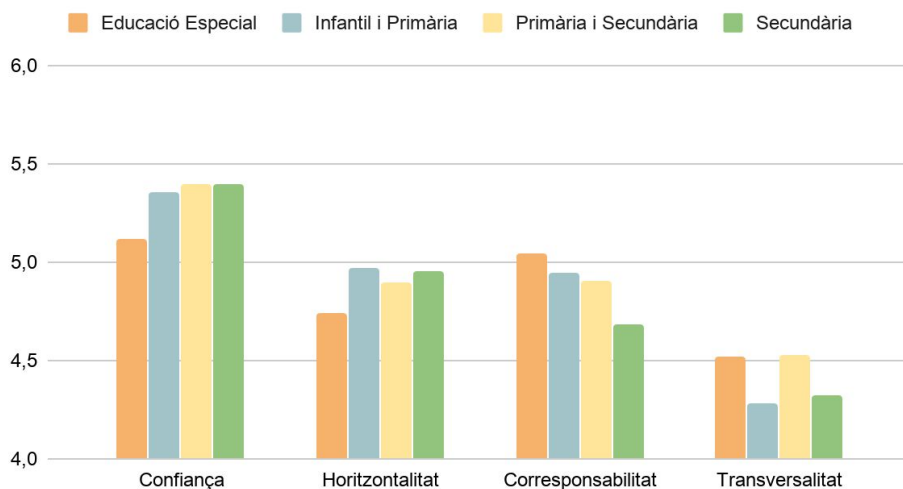
Pel que fa a les dades segregades segons les 25 xarxes estudiades, tot i que els nivells globals de treball en xarxa són alts, s'observa que les xarxes que destaquen amb un major rendiment a través dels quatre valors del treball en xarxa són les 19-Sant Martí, 10-Gràcia i 11-Gràcia; mentre les que mostren un rendiment inferior són 23-L'Eixample, 21-Nou Barris i 2-L'Eixample. Alhora, pel que fa a les dades segregades de treball en xarxa segons la tipologia dels centres, tot i no observar-se diferències especialment significatives, detectem alguns matisos a destacar. A nivell comparatiu, els centres d'Educació Especial mostren una menor confiança a les seves xarxes així com menys horitzontalitat que els altres tipus de centres, però alhora, mostren nivells superiors de corresponsabilitat i transversalitat. Per altra banda, amb els centres de Secundària passa al revés, al mostrar uns nivells molt satisfactoris de confiança i horitzontalitat a les seves xarxes, però menor corresponsabilitat i transversalitat. Tant els centres d'Infantil i Primària com els centres de Primària i Secundària mostren també nivells satisfactoris a nivell general, tot i que sobta que en els nivells de transversalitat, si bé els centres de Primària i Secundària mostren nivells molt destacats, els centres d'Infantil i Primària contràriament evidencien valors inferiors a la resta de tipologies de centres.

### Nivells de treball en xarxa assolits per les xarxes estudiades

Nivells de treball en xarxa	Confiança	Horitzontalitat	Corresponsabilitat	Transversalitat
<80%	19-Sant Martí 26-Sant Andreu 4-L'Eixample 10-Gràcia 25-Nou Barris	4-L'Eixample 10-Gràcia 11-Gràcia	13-Horta-Guinardó 19-Sant Martí	
<60%	23-L'Eixample 21-Nou Barris	23-L'Eixample 21-Nou Barris	23-L'Eixample', la 21-Nou Barris' i la 2-L'Eixample'.	11-Gràcia 19-Sant Martí 26-Sant Andreu 9-Sarrià-Sant Gervasi

<b>&lt;40%</b>				23-L'Eixample 4-L'Eixample 2-L'Eixample
----------------	--	--	--	---

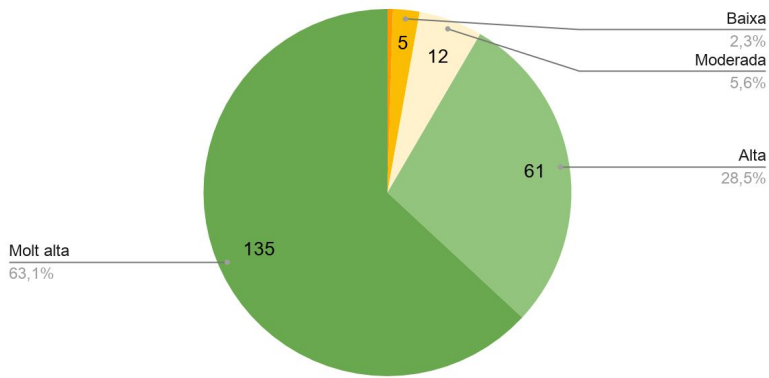
### Treball en xarxa per tipologia de centres



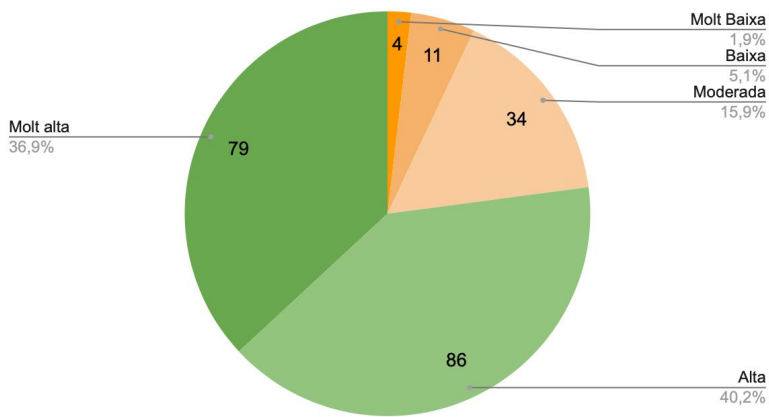
A continuació entrem en detall en l'anàlisi dels valors del treball educatiu en xarxa desenvolupat en el programa. En primer lloc, les Xarxes per al Canvi han generat uns nivells de **confiança** significativament alts, on veiem que un 85% dels mestres manifesten una confiança alta o molt alta en relació als companys i companyes de la seva xarxa. Específicament, com observem en els següents gràfics, entre un 80% i un 90% dels participants afirmen que en la seva pròpia xarxa: es senten segurs i segures de compartir opinions, desacords i dubtes amb els altres; es senten respectats pels altres; perceben que els companys i companyes es mostren oberts a l'hora de compartir expectatives, experiències, assoliments, dubtes o dificultats sobre els seus processos de canvia la xarxa; i valoren especialment les seves aportacions i reflexions. Pel que fa als resultats per xarxes, tot i que totes elles mostren nivells satisfactoris de confiança, les xarxes que destaquen amb nivells més alts (<90%) són la '19-Sant Martí', la '26-Sant Andreu', la '4-L'Eixample', la '10-Gràcia' i la '25-Nou Barris'; per contra, aquelles xarxes que han mostrat els rangs més baixos (>60%) són la '23-L'Eixample' i la '21-Nou Barris'.



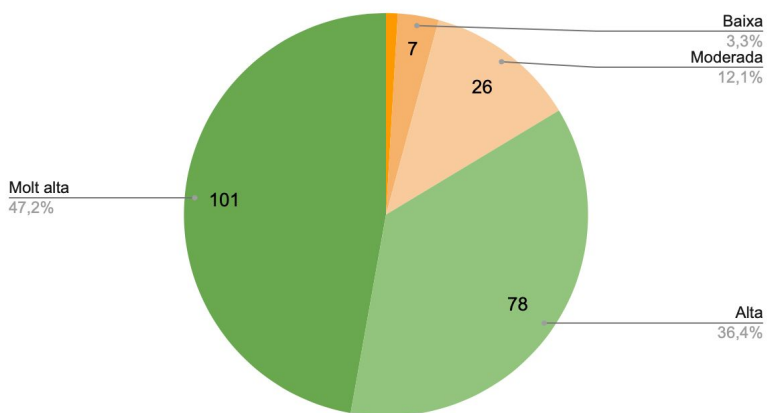
### Sensació de seguretat per compartir opinions, desacords i dubtes



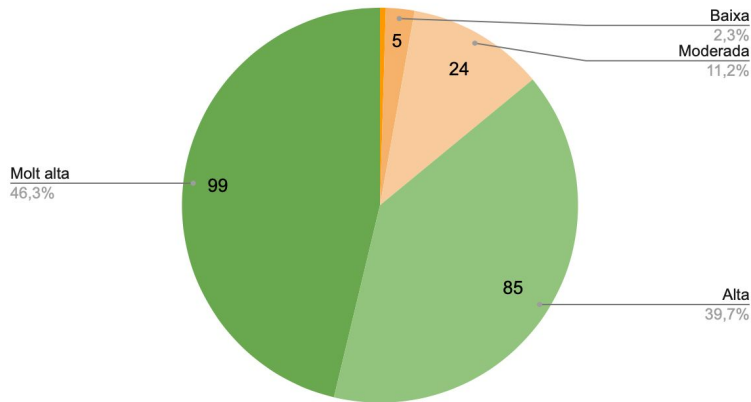
### Confiança Interpersonal



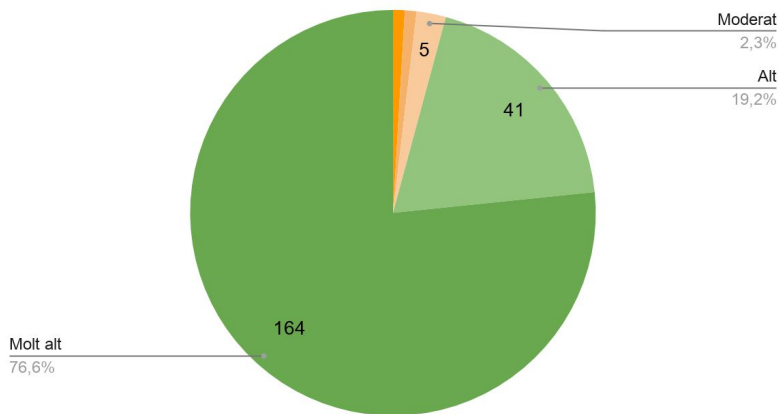
### Obertura dels altres a compartir recursos



Valor de les aportacions dels altres

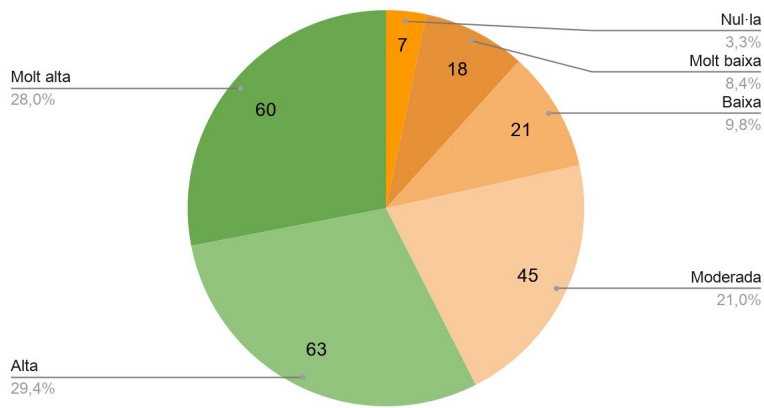


Sensació de respecte per part dels altres

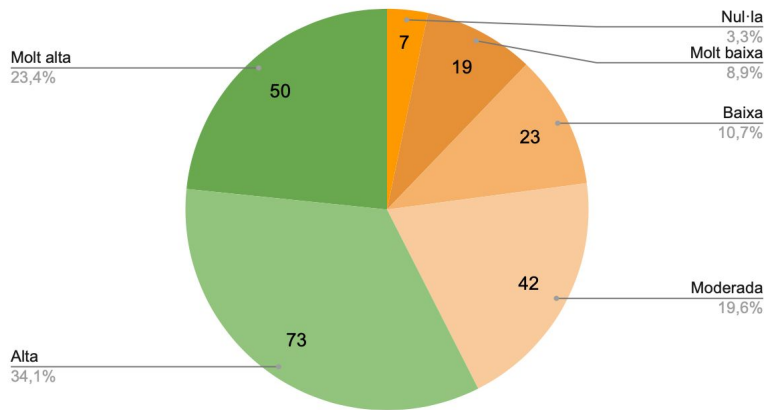


En segon lloc, els nivells **d'horitzontalitat** en les relacions socials a les xarxes que es mostren a continuació han estat també rellevants, i a nivell global es situen en un 73%. Concretament, un 80% dels participants indiquen que el clima de treball en xarxa és participatiu i inclusiu, donant oportunitat a totes les veus per ser escoltades. Al voltant d'un 60% identifiquen els espais de trobada de la xarxa com a una experiència significativa d'aprenentatge entre iguals. I al voltant d'un 80% dels grups impulsors afirmen que el programa ha ampliat les seves connexions amb altres centres i, alhora, ha reforçat aquelles relacions que ja tenien. En relació als nivells d'horitzontalitat de les diverses xarxes, observem que els nivells més elevats (<80%) els mostren la '4-L'Eixample', la '10-Gràcia' i la '11-Gràcia'; i aquelles amb un nivell més baix (>65%) són la '23-L'Eixample' i la '21-Nou Barris'.

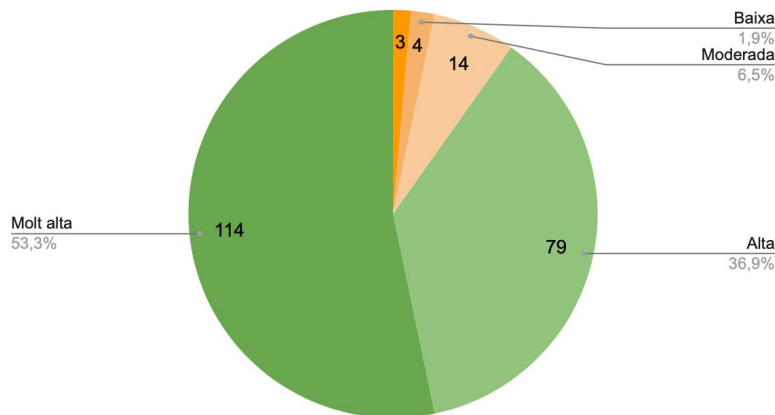
### Promoció de les interaccions i els vincles entre centres



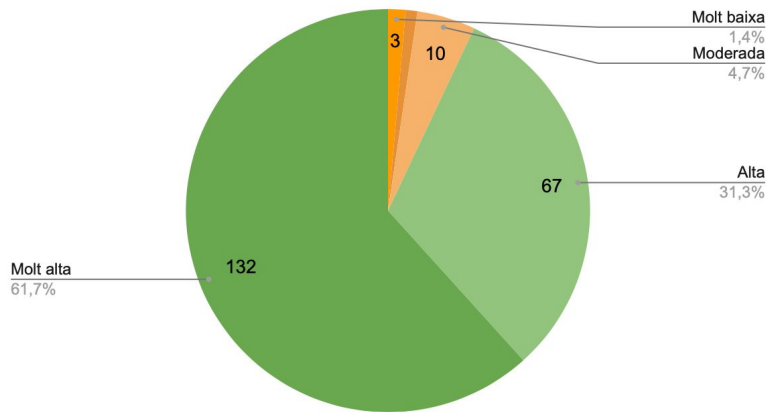
### Ampliació de vincles entre centres educatius



### Implicació dels participants a les dinàmiques

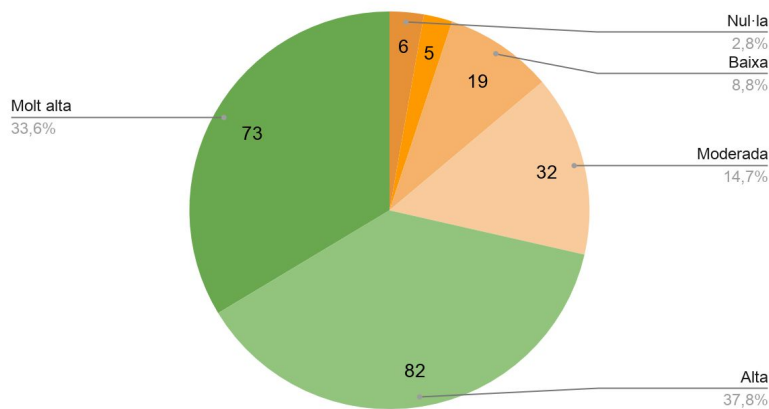


### Clima d'inclusió de totes les veus

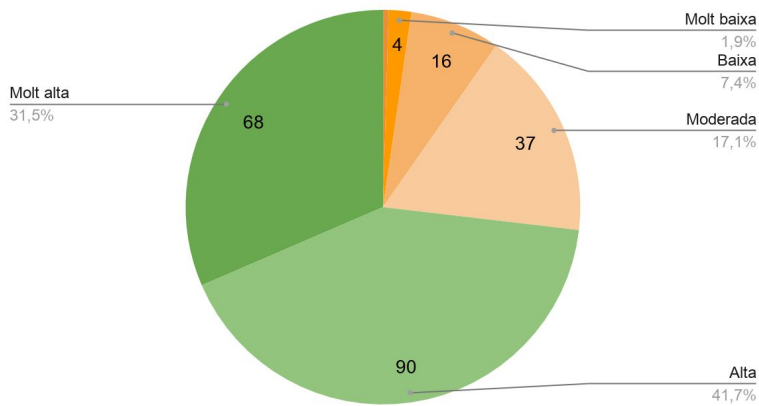


En tercer lloc, el programa, tot i ser una xarxa professional on els participants no implementen conjuntament una mateixa iniciativa o projecte, ha cercat una **corresponsabilitat** dels centres en relació a l'aprenentatge per a la transformació educativa fent èmfasi en el seu caràcter sistèmic i de ciutat. En aquest sentit, els participants a les diferents xarxes del programa mostren uns nivells assolits rellevants, on el 70% indiquen una corresponsabilitat alta o molt alta entorn els dos propòsits centrals del programa: els objectius d'aprenentatge col·lectiu i de transformació educativa. Pel que fa a les dades diferenciades per xarxes, s'evidencia que les xarxes amb majors nivells de corresponsabilitat (<80%) són la '13-Horta-Guinardó' i la '19-Sant Martí'; mentre que les xarxes que reflecteixen uns nivells inferiors (>60%) són la '23-L'Eixample', la '21-Nou Barris' i la '2-L'Eixample'.

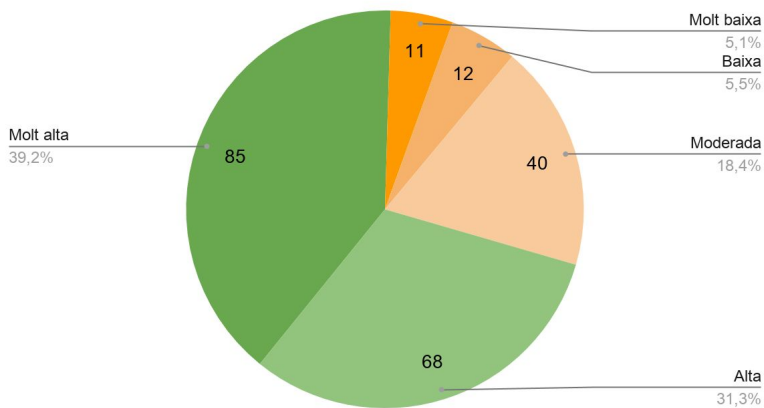
### Corresponsabilització amb la transformació educativa



### Corresponsabilització amb la xarxa d'aprenentatge

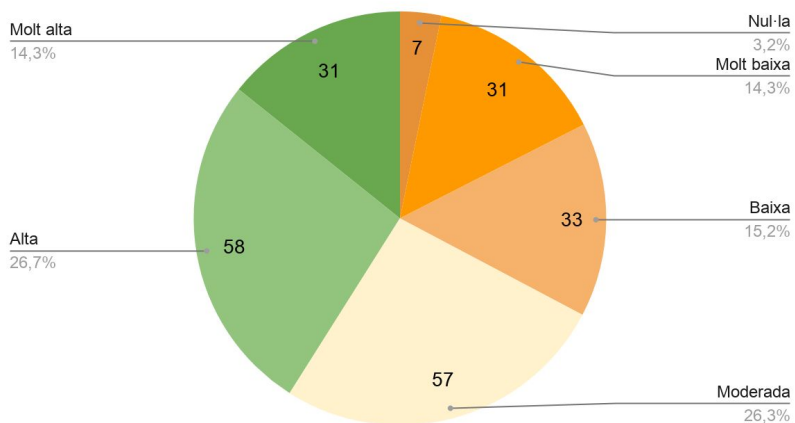


### Promoció del treball col·laboratiu entre participants

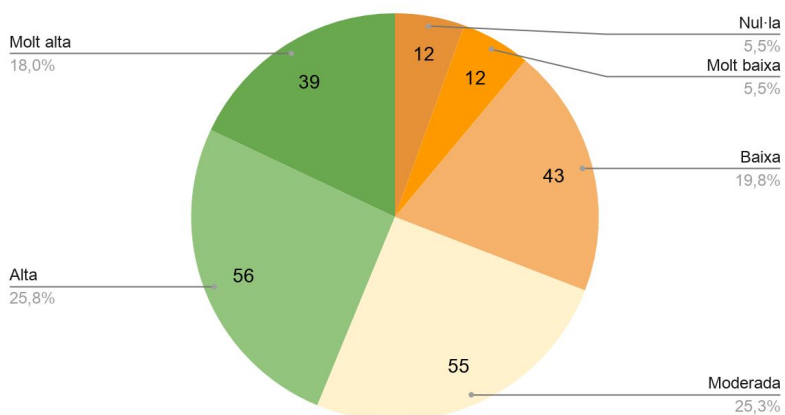


En quart lloc, els i les participants del programa han mostrat uns resultats més discrets entorn els nivells de **transversaltat** assolits, tal com podeu veure als gràfics desplegats a continuació. El programa de Xarxes per al Canvi planteja el treball en xarxes professionals de centres escolars, molt focalitzats en transformar les pràctiques educatives dins dels centres educatius. Els grups impulsors mostren divergències entorn al nivell d'implicació d'altres actors educatius a les xarxes com ara CRPs, EAPs, Mentories, Territorials, Inspecció, etc, on un 41% manifesta que aquesta implicació ha estat alta o molt alta, mentre que el 59% restant es mouen entre una implicació moderada i molt baixa (veure gràfic). Alhora, existeixen també opinions dividides respecte al valor aportat pels diferents perfils de centres educatius existents a la xarxa, o bé pel que fa al valor aportat al fet que els centres de la xarxa es trobin en diferents moments de canvi (veure gràfic). En relació als nivells de transversalitat evidenciats per cada una de les xarxes estudiades, observem que aquelles xarxes amb un nivell més alt (<60%) de transversalitat són la '11-Gràcia', la '19-Sant Martí', la '26-Sant Andreu' i la '9-Sarrià-Sant Gervasi'; mentre que les xarxes amb uns nivells més baixos (>50%) són la '23-L'Eixample', la '4-L'Eixample' i la '2-L'Eixample'.

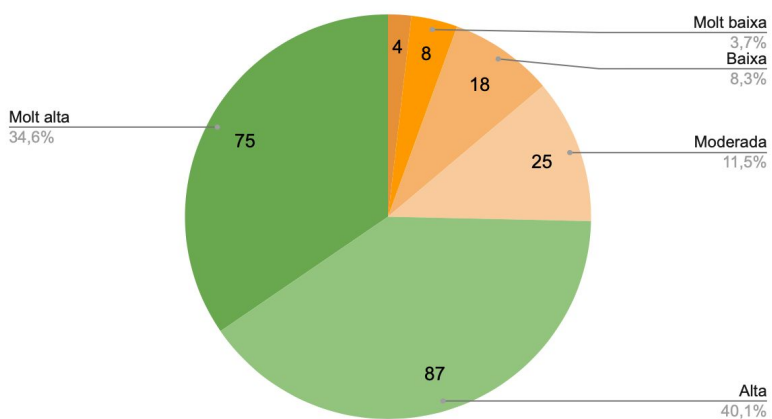
### Vinculació d'altres actors educatius comunitaris al programa



### Valor de la diversitat de ritmes de canvi a la xarxa

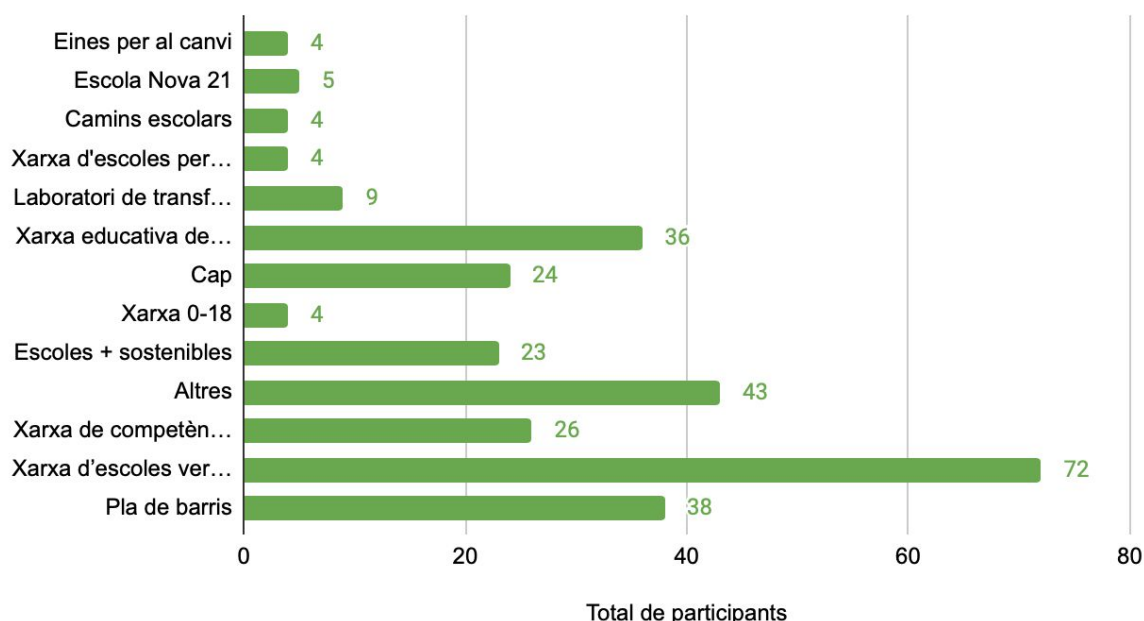


### Valor de la diversitat de perfils de centres a la xarxa



D'altra banda, en relació a la transversalitat constatem que hi ha una important implicació dels centres en xarxes diverses, al marge de Xarxes per al canvi.

## Participació a altres xarxes educatives



Veiem com tenim només 24 centres (11%) no formen part de més xarxes, així que vora el 90 % de centres està vinculat a altres xarxes. Com podem veure al gràfic són moltes les xarxes educatives de les que es forma part, essent les majoritàries: la xarxa d'escoles verdes (72 centres), el pla de barris (38 centres), les xarxes educatives de barri (36 centres), la xarxa de competències bàsiques (26 centres) i la xarxa d'escoles + sostenibles (23 centres). També hi ha un percentatge rellevant que forma part dels Laboratoris de transformació educativa (9 centres) i ja de manera menor (4/5 centres) tenim la xarxa de Camins escolars, d'Igualtat i diversitat, la mostra d'Escola Nova 21 i la referència a Eines per al Canvi. Altrament, identifiquem un seguit d'altres xarxes de les quals formen part de manera minoritària els centres com ara la Fundació Trams, les Escoles històriques, les Filoescoles o la Xarxa d'escoles Magnet, entre d'altres. En tot cas, aquest conjunt de dades ens mostra com l'escenari de xarxes és molt ric i el nivell de participació dels centres en elles elevat.

### La mirada detallada de les dinamitzadores

En aquest sentit, i aprofundint en els valors del treball en xarxa, exposem a continuació la mirada de les dinamitzadores que com ja hem explicat recollim a través del **focus grup**.

Així, i **en relació a allò que ha contribuït als bons nivells de confiança, horitzontalitat i transversalitat, les idees de les dinamitzadores han girant entorn a 5 eixos: l'actitud d'empatia i acompanyament, el disseny de les sessions, els desenvolupament de les sessions, la xarxa de dinamitzadores i la presència d'agents clau.**

Pel que fa a **l'actitud d'empatia i acompanyament** les dinamitzadores posen l'èmfasi en la importància d'haver-se identificat amb les necessitats de cadascú tot i partint de l'experiència prèvia que tenen la majoria a l'escola i l'aula. Així, l'escolta, l'acollida i l'acompanyament sense dir què cal fer ajuda a generar confiança. Expressen com la confiança és fruit d'haver estat properes amb tothom, valorant la feina de cadascú i sense jutjar. Les dinamitzadores han confiat veritablement en els equips impulsors i senten que han rebut, alhora, aquesta confiança per part seva. Exercint una acollida amb qüestions

obertes des de la part emocional i per tant més personal i després relacional, en un espai on s'han conegut i reconegut tot i establint complicitats.

En relació amb el **disseny de les sessions** identifiquen com a essencial una acurada preparació i disseny perquè aquestes puguin ser universals. Així, han dedicat molt de temps i reflexió a pensar el millor plantejament per a cada sessió, tot i traçant els fluxos, concretats en objectius i criteris d'impacte comuns, que impliquessin als agents i que interaccionessin (des dels nivells macro-meso i micro). També expressen com aquestes sessions han estat dissenyades basant-se en el marc dels set principis de l'aprenentatge i del DUA tot tenint-los present en tot moment per tal de potenciar un aprenentatge professional col·laboratiu.

A nivell organitzatiu comenten com ha estat important anticipar el contingut de cada sessió i fer-les en horari lectiu. Així mateix, expressen com l'ús del temps de les sessions ha intentat aportar el valor de la reflexió profunda en els significats. Finalment, expressen com la dimensió sistèmica els ha arrelat al territori amb consciència de continuïtat educativa i de zona.

La **dinàmica de les sessions** ha vetllat per crear un clima de confiança des del primer moment, tot buscant la manera de trencar el gel com a porta d'entrada a la sessió i emprant dinàmiques amb un toc emocional per cultivar el clima. A llarg de la sessió els participants es senten autèntics protagonistes i això fa que la sentin seva i marxïn inspirats i enfortits, com ells mateixos expressen. Es tracta de sessions on tothom participa, aporta, es genera intercanvi entre iguals. Al llarg de les sessions, doncs, es deixen molt espais per escoltar i si convé pels silencis.

Així, les dinamitzadores fan referència a un lideratge pedagògic compartit on es consensuen significats i objectius i no es donen receptes ni solucions. Es treballa sobre reptes comuns tot fent una reflexió compartida partint de l'apriori que no hi ha escoles bones o dolentes i s'insisteix molt en explicitar l'objectiu i el propòsit de la xarxa.

També ha estat clau la **xarxa de dinamitzadores** com a autèntica xarxa professional i espai col·laboratiu de construcció de les xarxes per al canvi. Expressen com s'han donat molt suport entre elles i han anat construint el seu rol d'acompanyants (i no expertes) i el disseny de les sessions. El treball ha estat altament col·laboratiu i s'han cregut l'horitzontalitat aplicant-la a la seva pròpia xarxa que alhora han seguit el que expressen com a principi de simetria: treballar de la mateixa manera que s'esperava que es treballés en el sí de cada xarxa. Calia experimentar prèviament les condicions d'aprenentatge perquè fossin experiències i vivències.

Finalment, han estat diverses les referències a **agents clau**. D'una banda fent esment al sentit de fer xarxes que connectessin escoles veïnes, on cadascú representava a un centre i es podien percebre com a agents d'un mateix territori. Així mateix, s'ha anat insistint en el valor que algunes dinamitzadores fossin CRP, perquè aportaven un plus de coneixement del territori i els centres, i de proximitat. El fet que hi haguessin vincles previs ha fet que s'hagin pogut establir connexions més profundes. Tanmateix, s'ha insistit en el fet que hi ha un altre agent del territori que tindria molt sentit que formés part de les xarxes i que és inspecció, la qual esmenten com a agent important que es troba a faltar.

D'altra banda, la necessitat d'incrementar els nivells de transversalitat en el treball en xarxa ha estat un altre dels temes discutits amb les dinamitzadores del programa. El grup de dinamitzadores comparteix que incrementar la transversalitat de la xarxa, entesa com incorporar al programa nous actors diversos implicats en els processos de canvi educatiu en cadascun dels territoris, és una clara oportunitat per a millorar l'efectivitat en l'assoliment dels objectius del programa. De fet, les dinamitzadores destaquen que existeixen casos de xarxes territorials on els serveis educatius o els centres de recursos pedagògics



han participat a les sessions del programa, així com d'altres xarxes que ja han iniciat processos d'inclusió d'actors educatius de la zona. En ambdós casos diuen que la implicació de nous actors està reforçant la territorialitat, la identitat de les xarxes i l'acció educativa col·lectiva. En aquesta línia, en algunes xarxes ja es va posar sobre la taula la idea de vincular a la pròpia xarxa altres mestres, famílies i estudiants del territori.

En aquest sentit, les dinamitzadores identifiquen possibles actors que poden enriquir les xarxes com ara Inspecció, EAPs, coordinadores territorials, agents LIC, famílies, estudiants, serveis educatius bàsics i específics, o tècnics educatius municipals. Entre aquests, les dinamitzadores assenyalen que la tècnica del districte pot tenir un gran sentit a la xarxa perquè representa tot el sector no formal de l'educació, a més del formal. Les dinamitzadores alerten de la necessitat que la implicació d'aquests actors suposi una col·laboració real entre les diverses professionals i serveis, i no simplement una observació de les sessions o participació testimonial.

Tanmateix, algunes dinamitzadores subratllen que la implicació d'aquests agents suposaria un canvi important en el programa i que cal estar disposades a que la vinculació d'actors diversos suposi una major complexitat en la gestió i impliqui canvis i adaptacions de les mirades i de les accions dissenyades fins ara. En aquest sentit, s'entén com a essencial que els nous actors participin del clima ja generat majoritàriament a les xarxes del territori basat en l'horitzontalitat, la confiança, el respecte i la col·laboració davant un propòsit compartit.

Per acabar, les dinamitzadores comparteixen altres possibles estratègies per a impulsar la transversalitat i el teixit connectiu del programa, com ara connectar millor els centres educatius de Primària i de Secundària i consolidar una acció de territori més interconnectada, així com fomentar la coordinació interna entre programes existents i en marxa en el Consorci d'Educació que comparteixen objectius i recursos.

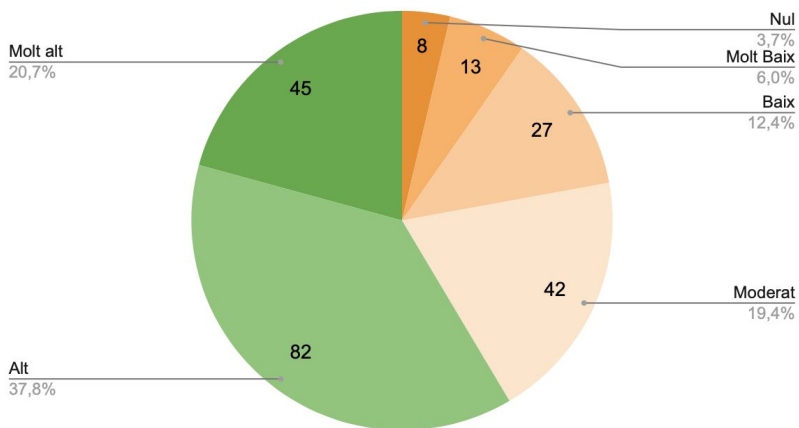
### **3.3.- Quin impacte ha tingut el programa als centres educatius?**

#### **La mirada dels equips impulsors**

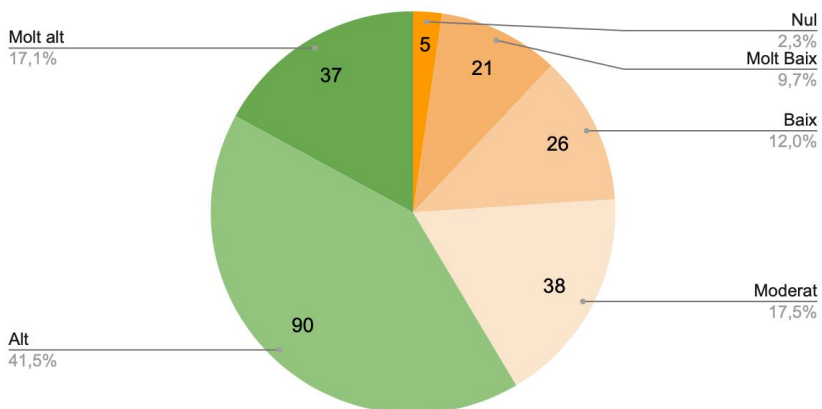
En relació amb l'impacte, a continuació veurem la percepció de l'efecte del programa en la dimensió més teorico-reflexiva, en l'actitudinal i en la de les accions. En aquest sentit, els resultats mostren diferències fruit també d'un procés de construcció de la transformació que ha d'anar madurant i cristalitzant i que va des de la presa de consciència del canvi desitjat a la penetració als centres.

Així, els equips impulsors del canvi als centres educatius evidencien un impacte destacable en l'impuls de la reflexió sobre el canvi al claustre (entre un 55% i un 65% expressen un impacte alt o molt alt envers aquesta qüestió). Aquesta qüestió, i com podem veure en els gràfics que segueixen, queda reflectida en un augment de la reflexió pedagògica i crítica sobre el propi centre, en una comprensió més clara de com ha de ser una escola que s'enfoca a desenvolupar competències per a la vida, així com en una anàlisi i comprensió dels elements clau en el processos de canvi que estan visquent els centres. Altrament, destaca també l'impacte positiu en una palanca cabdal en el canvi com és la comprensió i l'obertura a prendre riscos per a la millora de la qualitat dels aprenentatges als centres.

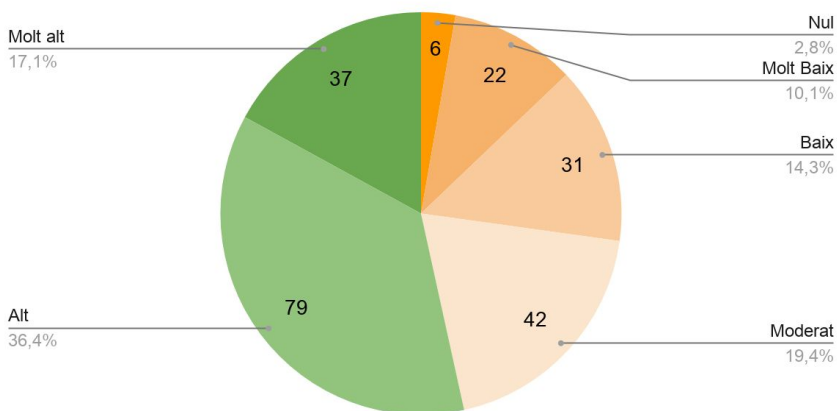
### Impacte en el compromís per impulsar la reflexió pedagògica



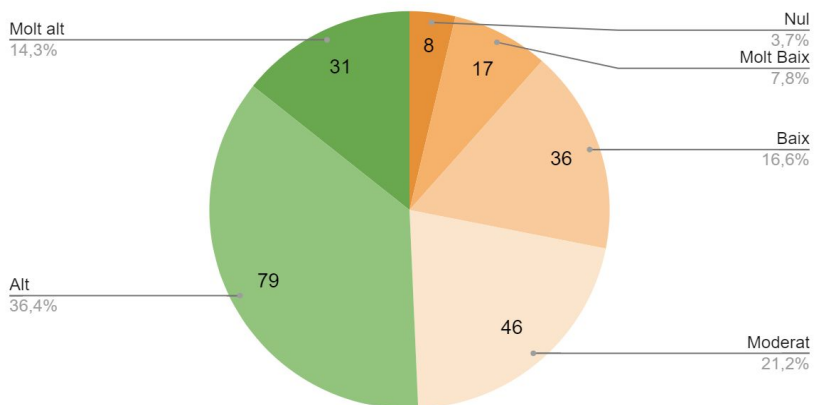
### Impacte en la reflexió crítica dels plantejaments del propi centre



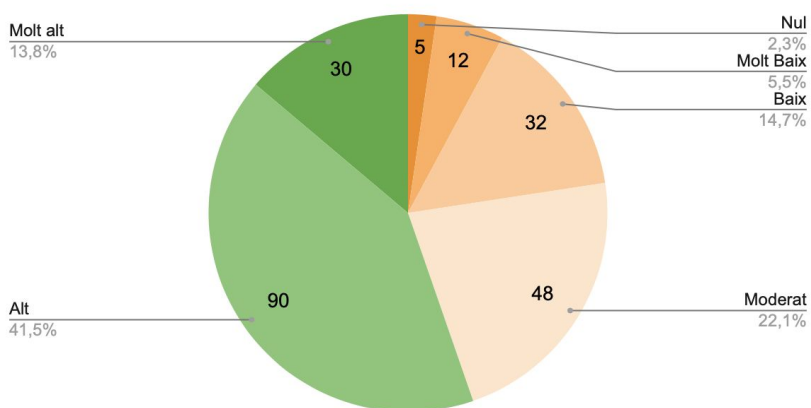
### Impacte en una idea d'escola que promou competències per a la vida



### Impacte en la necessitat de prendre riscos per millorar la qualitat dels aprenentatges

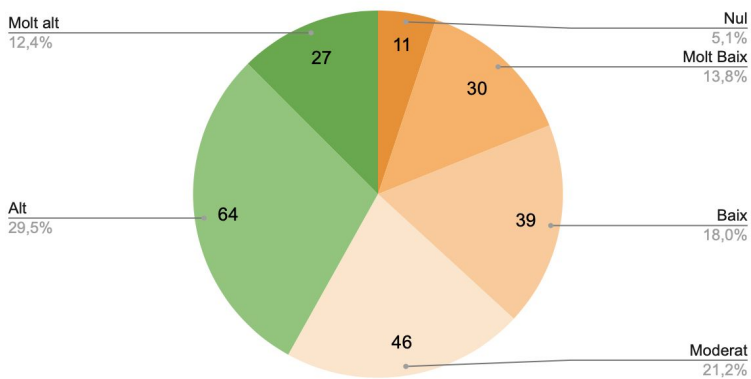


### Impacte en la comprensió dels elements clau en els processos de canvi



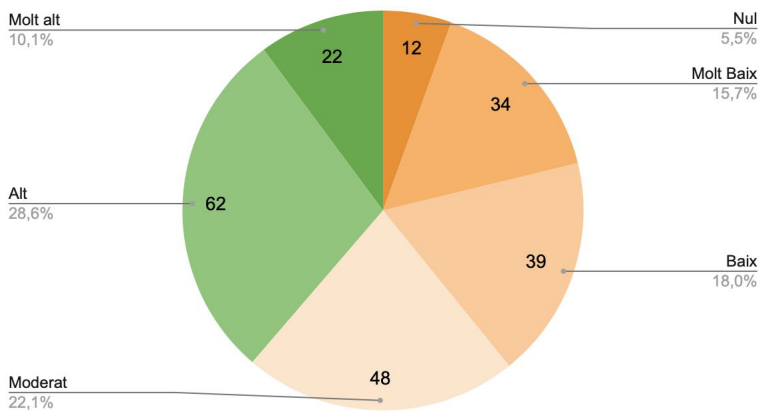
Tanmateix, els resultats mostren un impacte lleugerament inferior en relació amb la capacitat dels propis equips per a explicar les característiques específiques del projecte educatiu del centre a la resta de la comunitat: famílies, agents socials i educatius, etc.. En aquest sentit, un 58% dels equips impulsors evidencien un impacte del programa entre moderat i nul a l'hora de donar estratègies que ajudin comunicar i explicar millor els seus projectes educatius, com mostra el gràfic:

### Impacte sobre la capacitat comunicativa del propi projecte educatiu

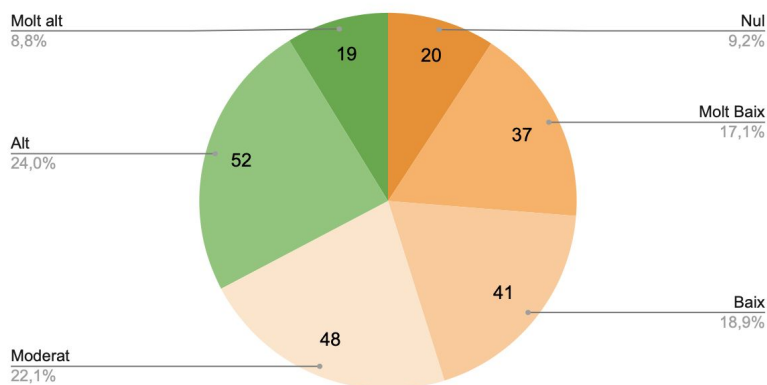


Per un altre costat, és en la penetració del programa en el claustre i en la seva difusió a través de la comunitat on es mostra una incidència menor de les Xarxes per al Canvi tal com mostren els gràfics que segueixen. En aquest sentit, la transferència dels fluxes comunicatius, d'aprenentatge i d'incidència es veu clarament minvat per aquesta baixa incidència.

### Impacte en la penetració del programa entre el claustre

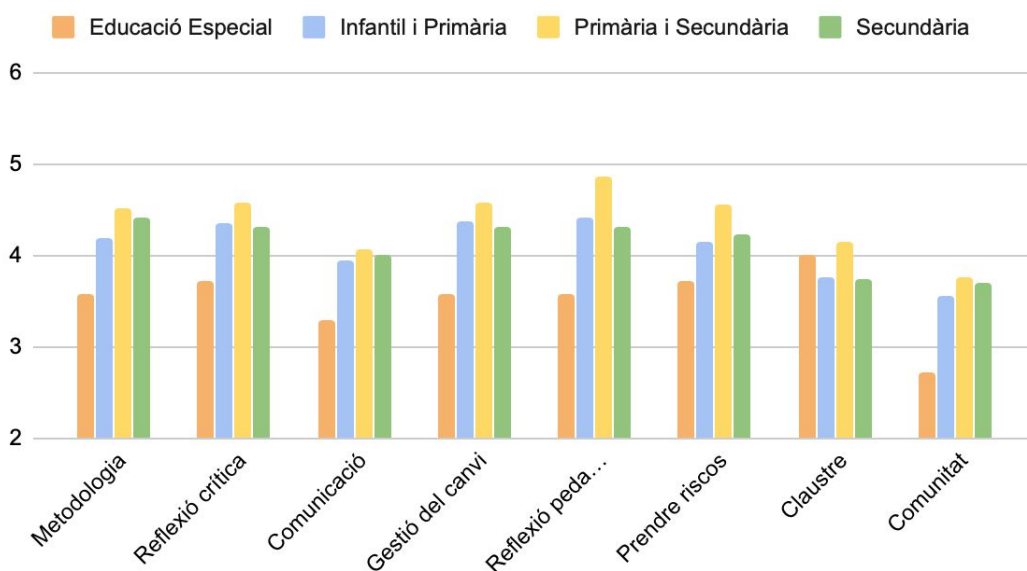


### Impacte en la penetració del programa en la comunitat educativa



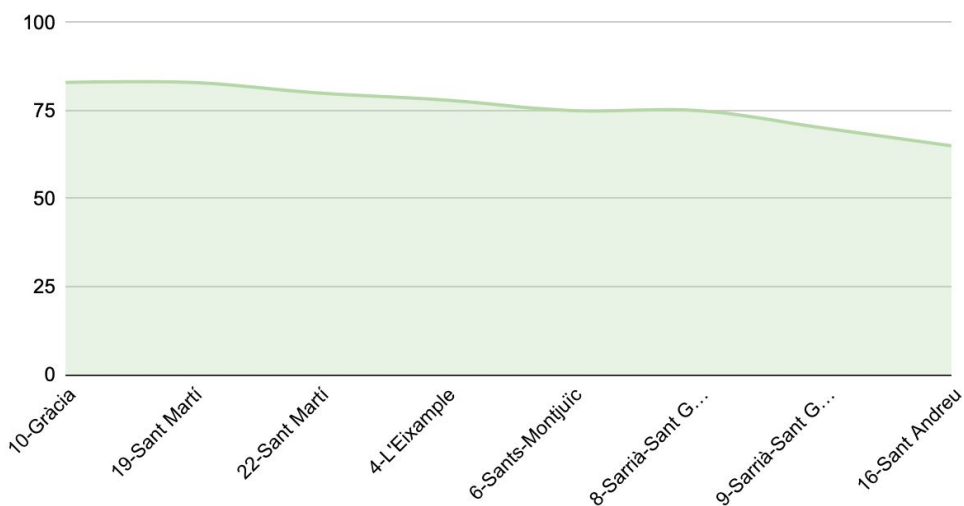
Alhora, pel que fa a l'impacte del programa als centres educatius segons la tipologia del centre, s'observa que a nivell general, els centres d'Educació Especial han estat lleugerament menys impactats que la resta, mentre que els centres que comparteixen Primària i Secundària han estat els que mostren un major impacte.

### Impacte als centres educatius per tipologia de centres

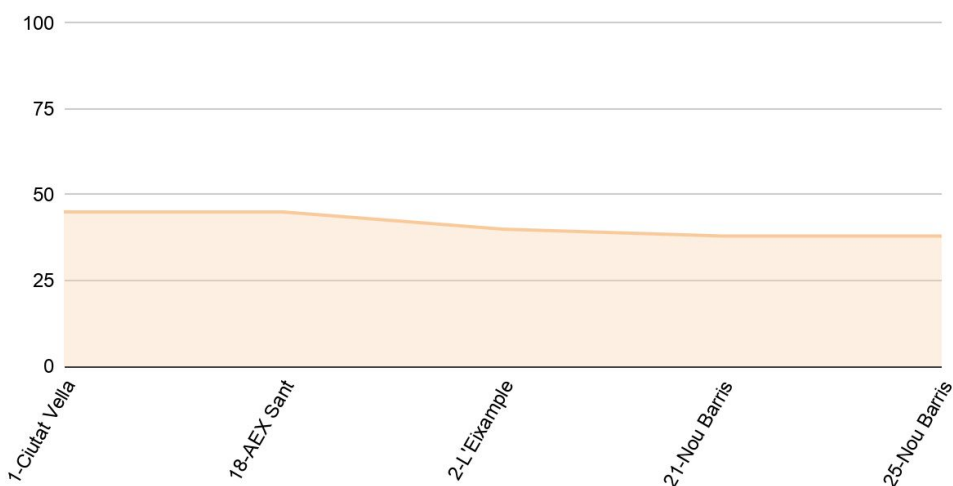


Pel que fa a l'impacte per xarxes territorials, aproximadament la meitat (12 de les 25 xarxes) mostren un impacte global entre moderat i alt. Tanmateix, s'identifiquen dos grups polaritzats formats per un total de 13 xarxes (Taula x), on s'evidencia que 8 d'elles s'agrupen entorn un impacte molt alt, mentre que les altres 5 mostren uns impactes globals baixos.

### Xarxes que mostren un major Impacte

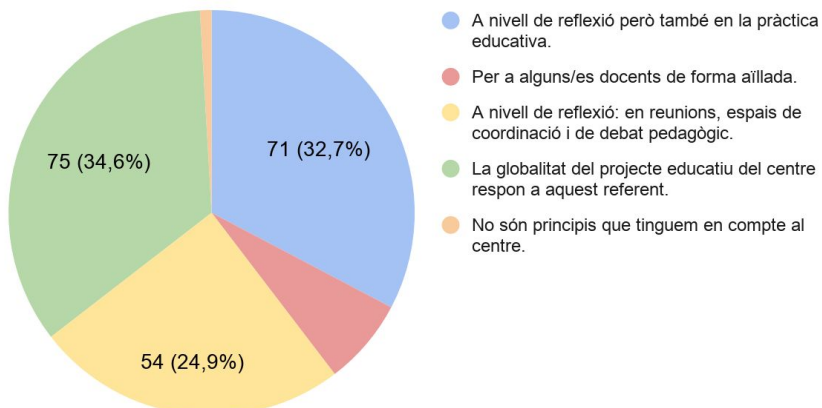


### Xarxes que mostren un menor impacte

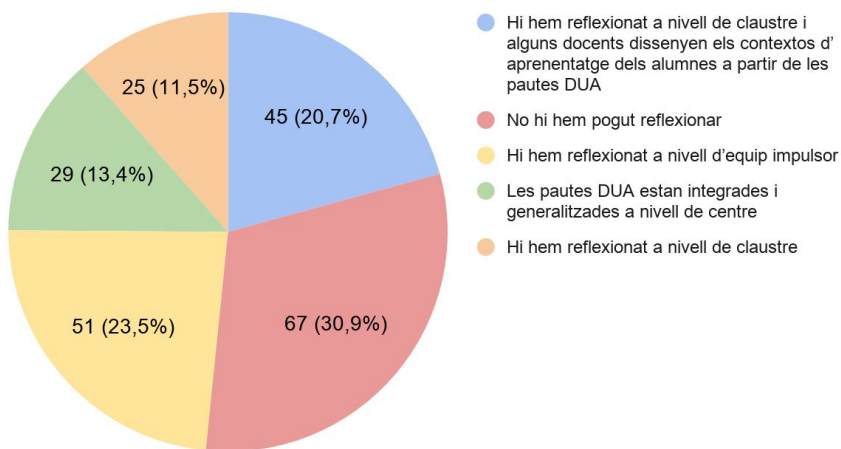


En relació als principis pedagògics i qüestions metodològiques que han anat bastint el procés de canvi a les escoles impulsat pel programa hem preguntat pels 7 principis de l'aprenentatge, pel Disseny Universal de l'Aprenentatge, per l'Espiral d'Indagació, i per l'actitud indagadora dels mestres. Respecte les 3 primeres qüestions la gradació de respostes anava des de considerar que aquella qüestió no es treballava fins a considerar que quedava plenament integrada en el projecte educatiu del centre, passant per una apropiació més puntual. Vegem els gràfics resultants a continuació:

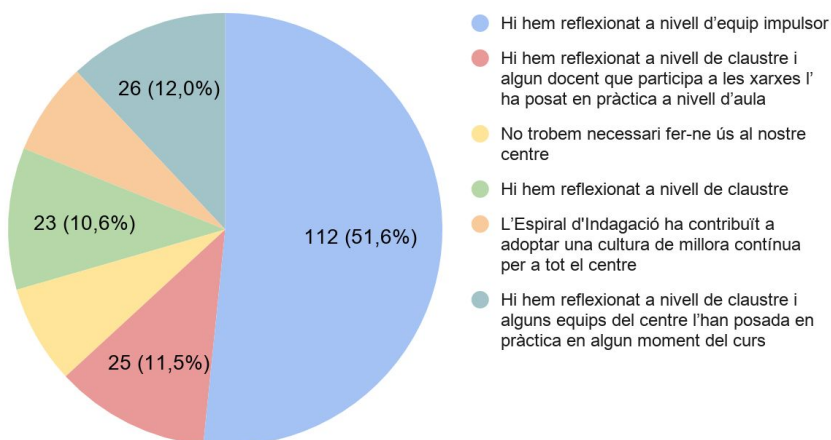
## Els '7 principis de l'aprenentatge' com a referència al centre



## En relació al DUA ( Disseny Universal de l'Aprenentatge):



## En relació a l'Espiral d'Indagació



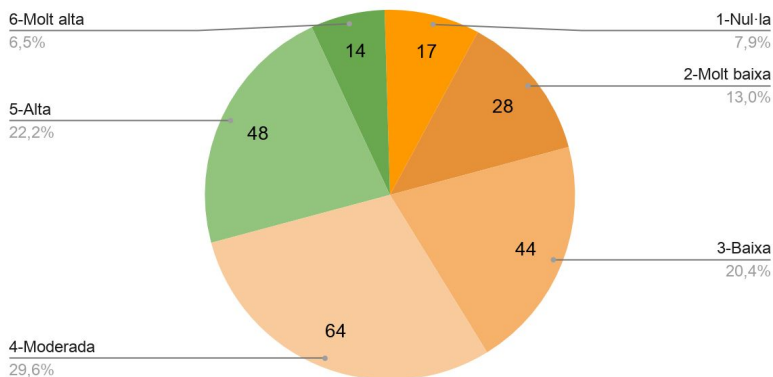
Així, veiem que la qüestió respecte la qual es manifesta una major apropiació són els 7 principis de l'aprenentatge<sup>4</sup>. D'aquesta manera, una gran part dels equips impulsors consideren que aquests principis formen part de la globalitat del projecte educatiu del centre o bé es tenen en compte tant en la reflexió com en la pràctica (35 i 33% respectivament), essent moltes menys els qui consideren que el principis queden només en reflexió o no es tenen en compte.

En l'altre extrem tenim la valoració sobre el DUA, respecte el qual bona part expressa que no hi ha pogut reflexionar o només s'ha fet a nivell d'equip impulsor. En aquest cas, doncs, queda reduït en un 33% els equips que consideren que en el seu centre s'aplica el DUA d'alguna manera.

En tercer lloc, i respecte l'Espiral d'Indagació, sembla que també ha quedat més en l'àmbit de la reflexió (sobretot de l'equip impulsor), i només un 24% trasllada que hi ha mestres que l'han aplicat individualment o en equip.

I de manera coherent amb aquesta resposta veiem que la percepció de l'impacte del programa en l'actitud indagadora del docent és entre baixa i moderada (mitjana de 3,7), agrupant-se les respostes entorn al 4 (moda) i essent la dispersió d'1,3. Així, sí que es considera que s'està desenvolupant una actitud indagadora per millorar els aprenentatges però de manera força discreta. Tot sembla indicar que els mestres estan aliniats però mancaria recórrer en aquest camí:

Actitud indagadora de docents per tal de millorar els aprenentatges dels i les alumnes



<sup>4</sup> Recordem que aquests són (OCDE, 2010):

1. L'alumnat com a centre de l'aprenentatge.
2. L'aprenentatge com a procés de naturalesa social.
3. Les emocions com a integral de l'aprenentatge.
4. L'aprenentatge ha de tenir en compte les diferències individuals.
5. L'esforç com a clau per a l'aprenentatge.
6. L'avaluació continuada com a afavoridora de l'aprenentatge.
7. L'aprenentatge com a construcció de connexions horitzontals entre àrees de coneixement i matèries que promoguin la translació de les estructures de coneixement a situacions noves.

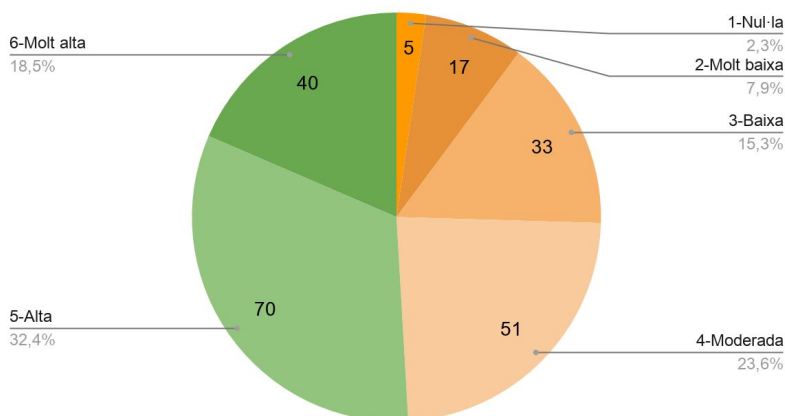


Respecte aquestes qüestions, i si fem al distinció entre tipologia de centres podem destacar que allí on els 7 principis estan més presents són en els centres d'EI-EP (71%) i en els d'EP-SEC (70%). En relació al DUA, en canvi, els centres que expressen major apropiació són efectivament els d'Educació Especial (71%) mentre els qui manifesten menys apropiació són els insituts (20%). Finalment, l'espiral d'indagació veiem que allí on s'aplica més és en els centres d'EP-SEC (29%) i d'EI-EP (25%).

En termes generals, doncs, l'impacte real dels principis pedagògics i qüestions metodològiques encara no és molt elevat, i es manté sobretot en el nivell de la reflexió o de l'equip impulsor, més que del conjunt del claustre o de les pràctiques en els centres.

Finalment, i ja abordant les dues darreres preguntes en relació a la satisfacció de l'impacte al centre, veiem que la valoració dels aprenentatges fets per poder impulsar aquest canvi al centre són força bons, essent la mitjana de 4,3 però la moda de 5, i mantenint una desviació d'1,3:

Aprenentatges per a impulsar el canvi educatiu al nostre centre



En aquest cas, i si aproximem la mirada per tipologia de centres, no veiem diferències massa significatives essent els de Secundària i Primària-Secundària els qui mostren major satisfacció (4,4 i 4,5 respectivament) mentre que els d'Infantil i Primària (4,2) i d'Educació Especial (4,1) són els qui menys.

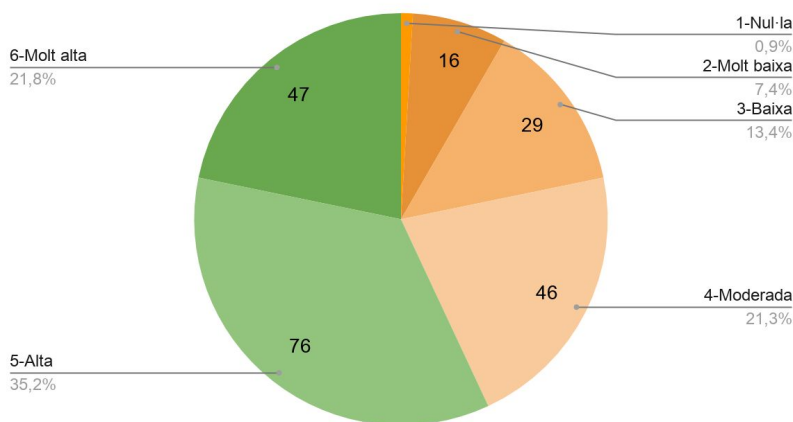
D'altra banda, i fent l'aproximació individual a les xarxes, veiem com les que mostren una satisfacció alta són les xarxes 4, 9, 10, 12 i 13 (mitjana entre 4,8 i 5,2), essent la 13 la més satisfeta. Pel que fa a les menys satisfetes trobem la 2, 5, 18 i 23 (mitjana entre 3,3 i 3,7), essent la 2 la que puntua més baixa. En aquest cas observem menys concentració de dades que en altres casos, però sí que podem confirmar que d'entre les més satisfetes n'hi ha 2 del mateix districte, concretament la 12 i la 13 corresponen a Horta-Guinardó, i d'entre les menys satisfetes també en tenim dues d'un mateix districte: la 2 i la 23, que corresponen a l'Eixample.

Altrament, observant la dispersió dins les mateixes xarxes creiem rellevant destacar que n'hi ha 3 amb una alta dispersió (sd entre 1,8 i 2) i per tant amb poc consens en les valoracions, que és el cas de la 21 (Nou Barris), 20 (Sants-Montjuïc) i 7 (Les Corts). A més, constatem com en aquestes hi ha nivells de satisfacció que van des d'1 (nul·la) fins al 6 (molt alta) i aquesta diversitat ens fa pensar que potser caldrà un treball de major cohesió dins aquestes xarxes, ja que d'altra banda n'hi ha força amb una

dispersió baixa (sd entre 0,6 i 0,9).

Finalment, i pel que fa a la satisfacció amb el rol desenvolupat pels impulsors/es respecte el canvi educatiu al centre veiem que la mitjana encara és més alta (4,5) essent igualment la moda de 5 i la dispersió d'1,3. No cal dir que és una valoració molt satisfactòria atès que es demana una autoavaluació de la feina que han pogut fer els impulsors al seu centre, i tenint en compte la complexitat de la tasca que tenen encarregada esdevé rellevant que en facin aquestes valoracions.

Satisfacció amb el rol d'impulsors/es del canvi als centres



Ara bé, en aquest cas la mirada per tipologia de centres sí que ens aporta alguna dada una mica més diferenciada, essent les escoles d'Educació Especial les qui mostren una satisfacció moderada (mitjana de 3,6) mentre que la resta s'acosta a una satisfacció alta (entre el 4,4 i 4,6).

D'altra banda, la mirada segregada per xarxes ens dona unes dades una mica més disperses en el sentit que tenim força xarxes que puntuen alt i poques baix. Concretament identifiquem fins a 6 xarxes amb una satisfacció alta (4,8 i 5,5), i que són la 1, la 4, la 6, la 8, la 9 i la 26. D'entre aquestes, caldria destacar la 4 (Eixample) com la que puntua més alt alhora amb major concentració de dades (sd de 0,6). En canvi, només la 21 (Nou Barris) puntua en 3,7 i la resta ja són de 4 en amunt. En aquest cas, només trobem una mica de concentració en el districte de Sarrià-Sant Gervasi, d'on són les xarxes 8 i 9.

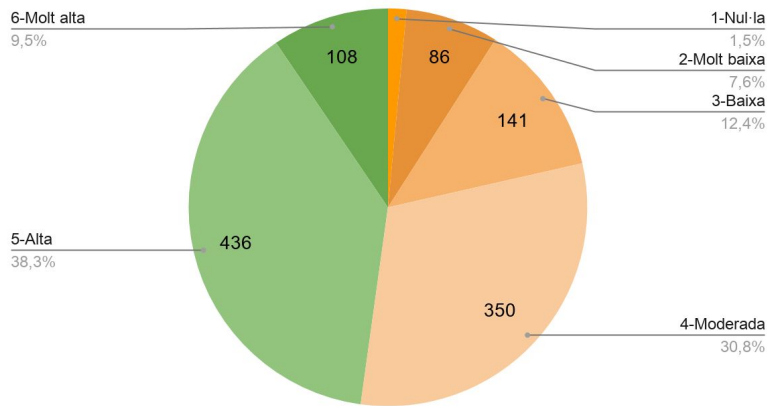
Altrament, i fent una ullada a la dispersió, constatem com aquelles xarxes on les opinions són més diverses són la 21 i la 23 (2 i 2,1 de desviació, respectivament), coincidint que la 21 (Nou Barris) també recollia opinions molt disperses en l'alterior pregunta, a banda de ser la que puntua més baix en aquesta.

## La mirada dels mestres

Les preguntes que indagaven sobre la satisfacció i impacte han recollit valoracions per veure en quina mesura s'han compartit les reflexions i aprenentatges treballats a les sessions de Xarxes per al Canvi, així com s'ha recollit la percepció de l'impacte que el programa ha tingut en els processos desenvolupats, el lideratge i empoderament, la col·laboració, i les actituds de mestre reflexiu i indagador.

En termes generals la satisfacció amb el programa és bona essent 4,2 la mitjana de valoracions en una escala d'1 a 6, és a dir, se situa en moderada cap a alta. Altrament, constatem com són dades consistents en tant que moda i mediana estan en 5 i 4 respectivament, amb una dispersió d'1,1. Si observem el gràfic que se'n desprèn veiem el següent:

### Satisfacció amb l'impacte del programa al centre educatiu

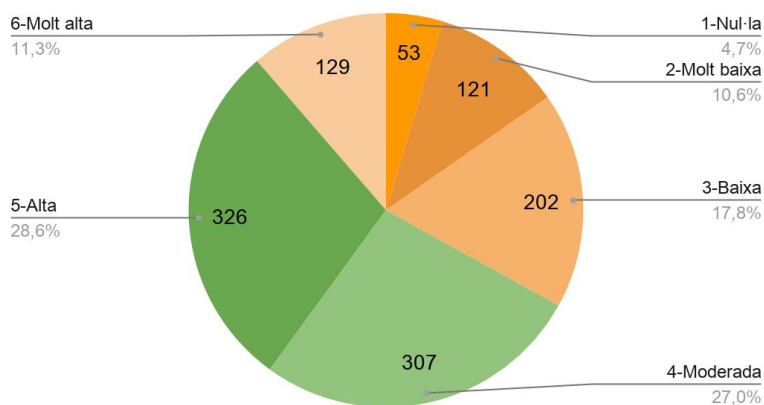


Així, tenim només un 9% de respostes en la franja baixa (satisfacció nula o molt baixa), entorn el 40 % (43,2) a la franja intermitja (satisfacció baixa i moderada) i entorn el 50% (47,8) en la franja alta o molt alta, respostes clarament satisfactòries atès que estem parlant de la 2a corona de participació en el programa, docents que no han participat de manera directa de les trobades de les xarxes.

Si segreguem els resultats per tipus de centre no trobem gaires diferències ja que les mitjanes estan en 4,1 als centres d'Educació Especial, 4,3 en els centres d'EI i EP i d'EP i Secundària i 4 en els que només compten amb Secundària. La diferència està en els centres artístics, on la mitjana arriba a 4,9, malgrat es tracta de només 8 respostes d'un sol centre.

Si fem una anàlisi una mica més detallada, podem fer algunes consideracions més entorn els aspectes explorats, malgrat ja avancem que hi ha poca variabilitat de resultats. Així, les valoracions entorn al desenvolupament de canals, processos o espais per **compartir** amb el claustrer les reflexions i aprenentatges treballats a les sessions de Xarxes per al Canvi es reflecteixen en el següent gràfic:

### Compartir aprenentatges treballats a les sessions

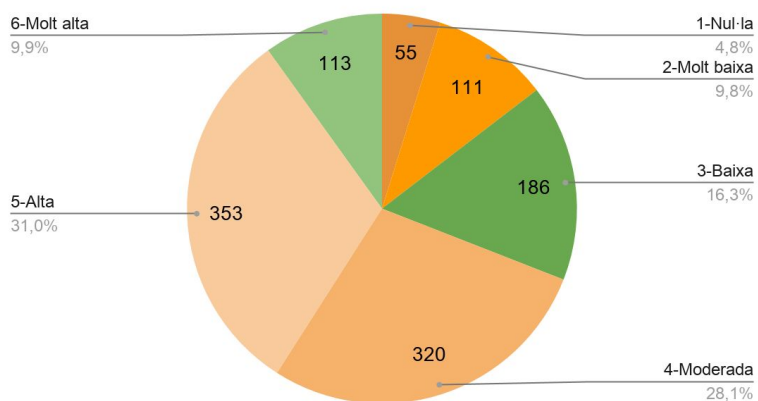


Aquesta és una de les qüestions que valoren menys, tot i que la mitjana de les valoracions tampoc no és molt baixa (4, moderada). Concretament, un 40% dels docents està a la franja de valoració alta, un 45%

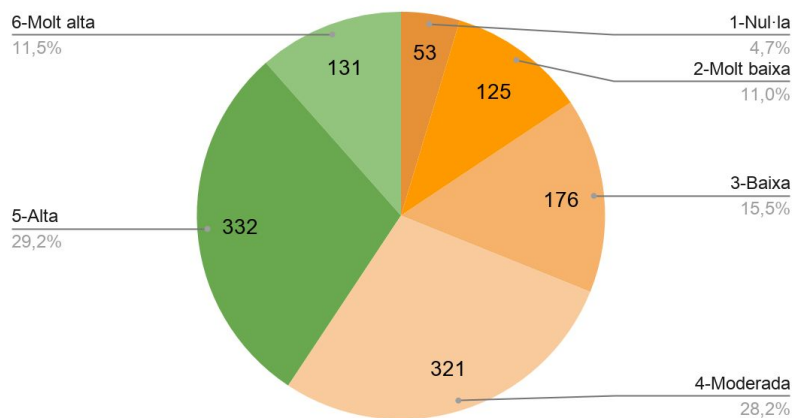
a la intermitja i la resta a la baixa.

Pel que fa als **processos** sobre els que hem preguntat, els docents també en fan una valoració molt semblant. En un cas, esbrinem en quina mesura els canals, processos o espais de treball on es comparteixen reflexions i aprenentatges en relació a Xarxes per al Canvi estan ajudant a desenvolupar millores i canvis al centre. En l'altre, si s'han incrementat els espais i/o els moments de reflexió pedagògica al claustre:

Processos de millora i canvi al centre



Increment de reflexió pedagògica al claustre

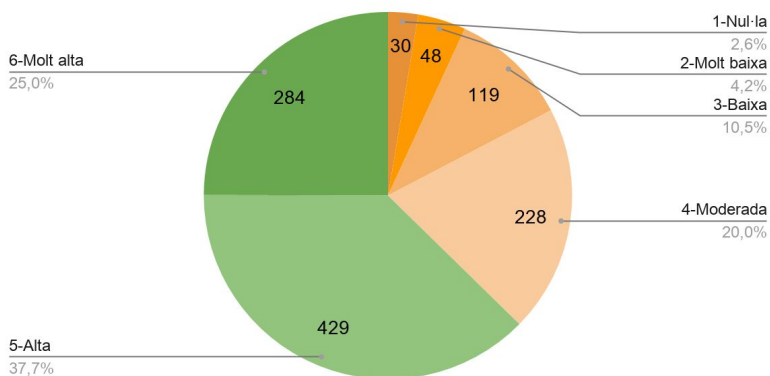


Com observem, aquestes qüestions tenen una distribució molt semblant a l'anterior (compartir els aprenentatges fets a les xarxes), essent conjuntament les menys valorades. Així, es considera que els processos de millora i la reflexió pedagògica s'ha assolit de manera moderada (mitjana de 4). Igualment, la distribució per franges ens indica que entorn el 40% dels docents en fa una valoració alta, entorn el 45% una de mitjana i la resta una de baixa.

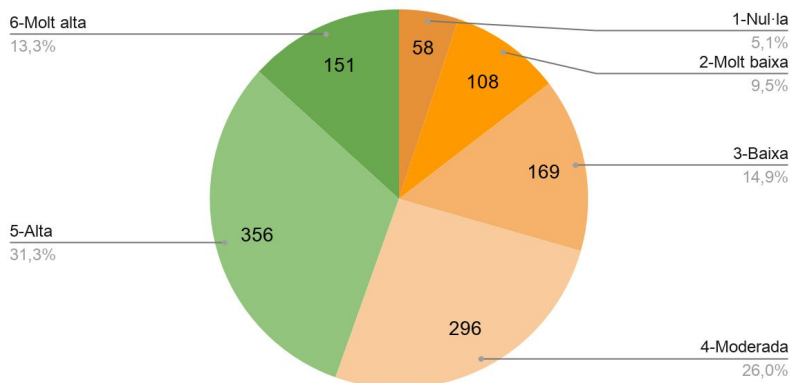
Altament, i pel que fa al **lideratge i empoderament** volíem esbrinar en quina mesura l'equip directiu

està impulsant amb més determinació la millora i el canvi, si cada vegada hi ha major tendència al lideratge distribuit i si s'impulsa el desenvolupament professional dels docents:

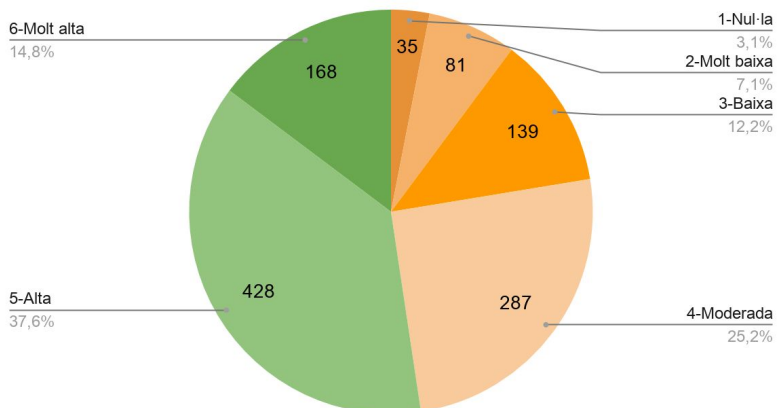
L'equip directiu promou amb més determinació els processos de canvi



El lideratge dels processos de canvi es comparteix cada vegada més



Desenvolupament professional del professorat com a prioritat

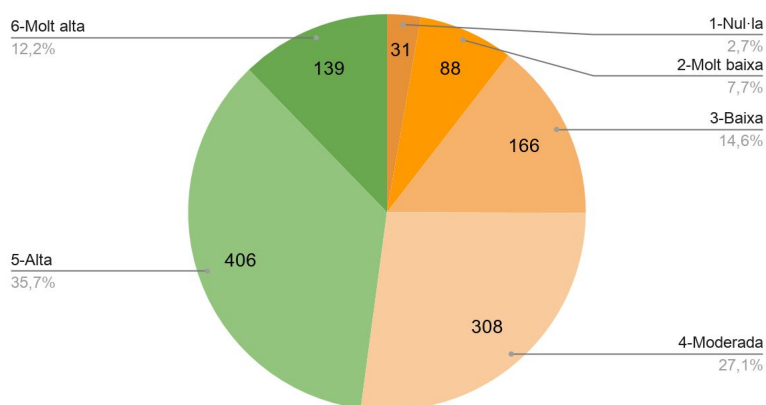


En aquest cas, el conjunt de resultats difereix una mica i l'impuls del canvi per part dels equips directius

és del que està més ben valorat, amb una mitjana de 4,6. I més concretament cal destacar que en la franja de valoració alta (5 i 6) hi tenim fins a un 63% de les respostes. D'altra banda, detectem com la distribució del lideratge és el que té més baixa consideració (mitjana de 4,1) i alhora el que congrega opinions més diverses, comptant amb la desviació típica més alta del conjunt de preguntes sobre impacte adreçades als mestres (1,4).

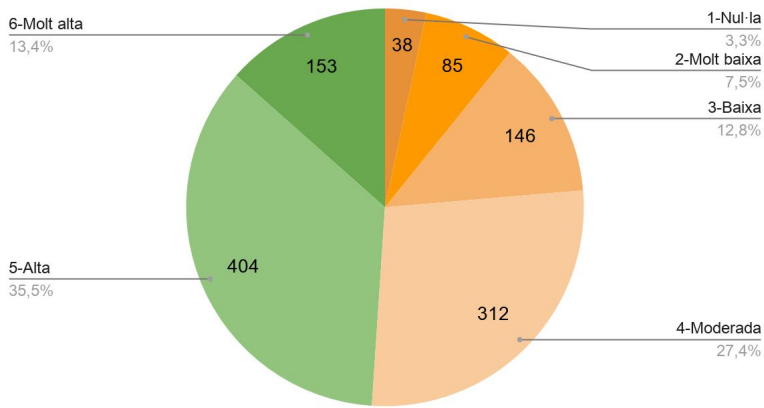
En relació a la **col·laboració** entre etapes i docents per tal d'avançar amb coherència en el propòsit educatiu del centre, els resultats també mostren que el programa ha ajudat a impulsar-la i la distribució i resultats segueixen en línia amb els generals, estant un 48% en la franja alta, un 42% en la intermitja i un 11% en baixa:

Augment de la col·laboració

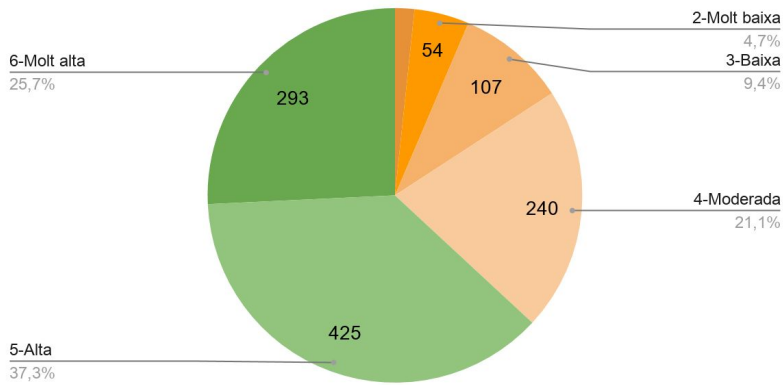


Finalment, en relació a la satisfacció amb l'impacte avaluem 4 aspectes que tenen a veure amb **l'actitud reflexiva i indagadora** dels mestres. Un d'ells té a veure amb l'ampliació o renovació dels referents pedagògics al centre (a l'hora d'aplicar metodologies, d'inspirar pràctiques d'aula, d'orientar el projecte de centre,...), un altre amb la presa de decisions guiades per l'objectiu de millora dels aprenentatges de l'alumnat, un altre amb l'ús d'evidències per generar millores i un darrer amb la correponsabilitat del claustre davant els èxits i errors que es produeixen. Els gràfics que se'n desprenen són els següents:

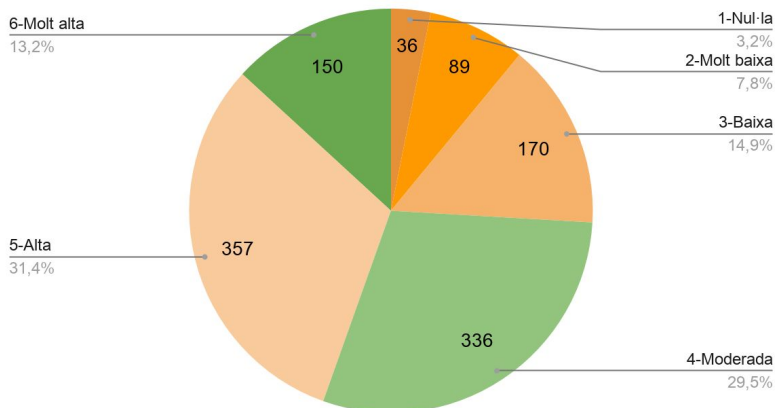
### Ampliació o renovació referents pedagògics



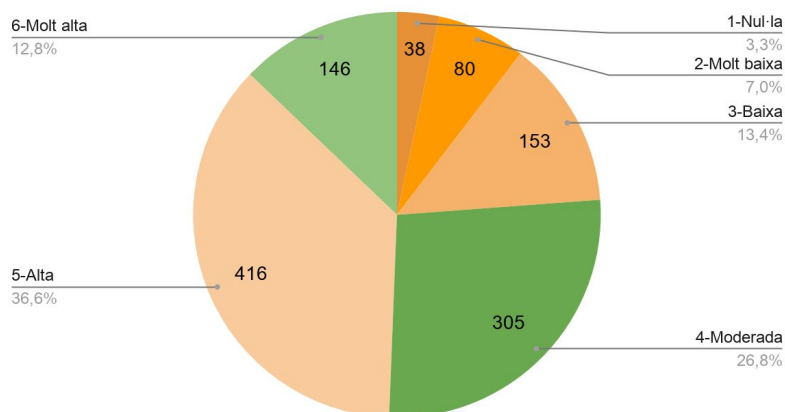
### Decisions guiades per l'objectiu de millora dels aprenentatges de l'alumnat.



### Ús d'evidències per generar millora



### Claustre corresponsable davant els èxits i errors



D'entre aquestes qüestions la que obté major valoració (4,6) és la presa de decisions guiades per l'objectiu de millora dels aprenentatges de l'alumnat. Pel que fa a les altres 3 la mitjana se situa en 4,2. Veiem doncs que les valoracions segueixen la mateixa tònica vista fins ara que denota homogeneïtat de respostes i valoracions consistents.

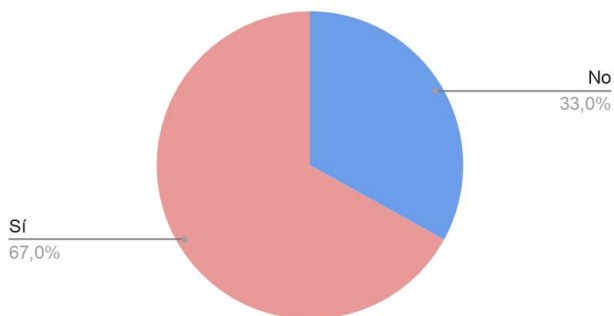
**En definitiva, la satisfacció sobre l'impacte del programa que mostren els docents la podem valorar com a positiva tractant-se com hem dit de la 2a corona de participació. Així, aquesta es mostra com a moderada (entorn el 4 en una escala d'1 a 6) i la distribució de respostes esdevé molt homogènia.**

**Entre elles, podem assenyalar que el que es valora més és que el programa ha tingut major impacte en la determinació dels equips directius per promoure el canvi i en les decisions que prenen els docents amb l'objectiu de millorar els aprenentatges de l'alumnat. En canvi, no hi ha tant bona opinió del fet que els equips impulsors hagin compartit els aprenentatges generats a les xarxes, així com no es considera que hi hagi hagut ni molt augment de reflexió i ni molts canvis deguts a la participació en el programa.**

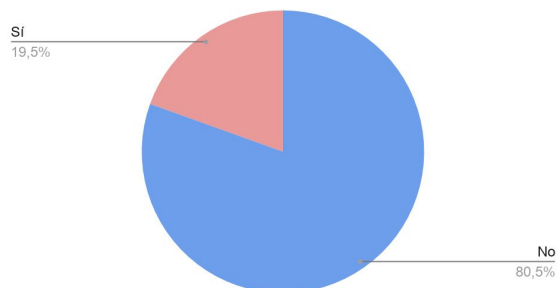
Finalment, un darrer impacte explorat tenia a veure amb l'increment de la formació des que es participa a Xarxes per al Canvi, entenent que una major formació denota un major interès per adquirir competències per introduir millores i canvis. Així, obtenim un conjunt de respostes on destaca un increment de la formació interna i en canvi es troba a faltar formació a l'estiu. En aquest cas, caldria veure si els requisits formatius que han d'assolir els mestres anualment queden coberts, atès que aparentment és força destacable la poca formació a l'estiu.



### Participació en alguna formació interna

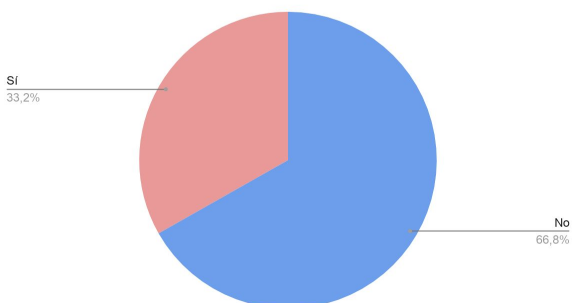


### Participació en alguna escola d'estiu

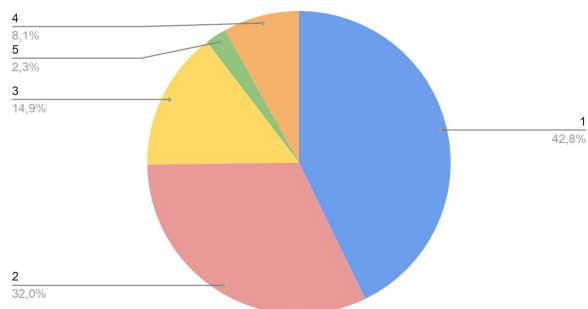


I ja de manera més específica, veiem que hi ha força desconeixement del cicle de conferències vinculades al programa fet que indica amb claredat que caldrà reforçar la informació que se'n dona o els canals a través dels quals es dona. El valor que poden aportar les conferències és important i constatar que només una tercera part dels docents en té coneixement, i que d'aquesta proporció majoritàriament només s'ha assistit a una conferència, és una clara pèrdua d'oportunitats sobre la qual caldria treballar.

### Coneixement dels cicles de conferències



### A quantes conferències has assistit?



Altrament, i si analitzem les dades en funció de les etapes, veiem que on es fa menys formació és a Secundària (53% interna i 13% escola estiu) i a Educació Especial (50% interna i 8% escola d'estiu). En canvi, el coneixement de les conferències i l'assistència té una distribució més semblant a totes les etapes, tot i que novament a Secundària i Educació Especial és on hi ha menys assistència.

## La mirada de les dinamitzadores

A la llum de tots els resultats recollits en la part d'impacte, es posa de manifest que aquests apunten a unes xarxes amb bones dinàmiques que sobretot han estat espais d'aprenentatge, però que caldria que avanssin cap a l'acció i la transferència als centres, així que en el grup focal amb dinamitzadores els vam qüestionar sobre com podem avançar cap a un canvi efectiu. En aquest sentit, les reflexions per avançar que aporten les dinamitzadores tenen a veure d'una banda amb una mirada més general i de sentit del programa i d'altra amb idees més operatives. Així, el debat gira entorn els objectius del programa, l'articulació de l'ecosistema, el principi de proximitat, l'enfortiment dels equips impulsors de les escoles i la reflexió als centres.

El suggeriments entorn els **objectius del programa** parlen d'establir un pla de treball amb grans metes per cursos a anar assolint, "establint de forma clara on rau el capital decisor en funció de cada objectiu compartit". També plantegen que cal comprendre que aprendre és alhora autoregular-se com a sistema, i per tant, cal impulsar el concepte d'avaluació formativa i formadora a tots nivells perquè vol dir ser conscient dels objectius que podem dibuixar junts i en què ens fixarem per poder anar decidint cada proper pas. També insisteixen en comprendre que els primers anys de Xarxes per al Canvi han servit per compartir llenguatge, marc..., etc. amb els membres de la xarxa, però ara caldria concretar uns objectius de canvi, i potser una idea seria que els centres tinguessin alguna mena de portafoli per poder fer un bon seguiment.

D'alta banda, el debat aporta un seguit de propostes que apunten cap a una major **articulació de l'ecosistema** quan suggereixen major coherència amb el pla de formació de zona i de centre, major coherència de tota l'oferta dels programes del CEB, alinear els grans objectius del curs amb els seminaris i altres espais de reflexió i acció dels Serveis Educatius, major coordinació amb el programa de mentories a centres (allà on té lloc l'acció) i visualitzar totes les xarxes que envolten els centres tot fent un treball conjunt (xarxa de xarxes) entenent-les com a ecosistema. En aquest sentit, es comenta que la CUP (Convocatòria Unificada de Programes) pot ser una passa feta en aquesta direcció.

Així mateix, i alinades amb la idea d'ecosistema, s'apunten idees vinculades al valor de la **proximitat o territorialitat i a un acompanyament diferenciat**. En la mesura que les dinamitzadores són properes als centres i al territori els coneixen millor i els poden atendre i acompanyar de manera més òptima. També es comenta com segurament cal un acompanyament més intensiu i personalitzat als centres de nova incorporació o als equips impulsors que es mostren fràgils, com hem esmentat anteriorment. Altrament, estar vinculats als Serveis Educatius també vol dir orientar millor els seminaris i formacions cap a aquestes necessitats. I potser aquesta proximitat o acompanyament més personalitzat també pugui contribuir a garantir una implicació "amb ganes" en tots els centres, aspecte a millorar que també esmenten les dinamitzadores.

Una altra idea consistent que s'ha anat aportant té a veure amb **enfortir els equips impulsors** dels centres ja que el que es vol és empoderar als propis centres i no que es depengui d'unes dinamitzadores (o fins i tot mentores) que com elles mateixes expressen no poden fer-ho tot. D'aquesta manera s'allunyen volgutament d'un model assistencial. Així doncs, fan referència a consolidar i formar més aquests equips impulsors tot i donant-los també estratègies per a la transferència als centres, i evitant anar als centres tal com demanen alguns equips impulsors. Així mateix, ens comenten que hi ha equips impulsors més petits i febles, que verbalitzen que no tenen prou força per impulsar el canvi, a qui potser caldria donar un suport més personalitzat i específic.

En aquesta mateixa direcció, se suggereixen idees vinculades a buscar **espais de reflexió als centres** que fomentin la cultura reflexiva dins de cada centre i impliquin aturar, compartir o reflexionar sobre la pròpia pràctica i començar a implementar canvis que facin real la transferibilitat desitjada. De la mateixa manera que es busquen espais dins l'horari lectiu per a les trobades de la xarxa, hauria d'haver-hi un espai de temps en horari lectiu on l'equip impulsor potenciï aquesta reflexió pedagògica dins els centres. Com expressen, sovint el dia a dia de les escoles conté grans dosis de burocràcia que resten a les oportunitats de fomentar la reflexió pedagògica i sobre la pràctica. Introduir la cultura de la reflexió a les escoles també és una manera d'enfortir i empoderar al claustre i als equips impulsors.

### 3.4.- Quines són les fortalezes i reptes del programa segons els participants?

La identificació dels punts forts i aspectes millorables de Xarxes per al Canvi ha ofert un ventall d'opinions molt riques que permet identificar discursos i sentirs dels participants, alhora que ajuda a contrastar totes les dades recollides en el conjunt de preguntes i que acabarem de discutir en el següent apartat de l'informe. Així, tot el que s'apunta en aquest apartat nodreix de manera significativa el relat que estem construint.

#### La mirada dels equips impulsors

##### Fortalezes

Els punts forts identificats han reflectit un discurs molt alineat amb el marc de referència del programa que denota que hi ha hagut una bona feina de consensuar un discurs, de construir un relat i de compartir un horitzó de significat respecte allí on som i on volem anar. Destaquem a continuació les idees que s'han assenyalat amb major consistència i ens porten a aquesta afirmació. D'entre aquestes assenyalariem 3 grans blocs: les que tenen una orientació més conceptual, les que tenen una orientació més relacional i les que apunten a qüestions més de gestió. Veiem-les a continuació:

Dimensió	Fortalesa
<b>Conceptual</b>	Reflexió
	Compartir
	Aprenentatge
	Orientació al canvi
	Metacognició
<b>Relacional</b>	Connectar-se i fer xarxa
	Qualitat de les dinamitzacions
	Acompanyament
	Territorial
<b>Gestió</b>	Espai i temps
	Lideratge

	Equitat
	Altres qüestions organitzatives

Des de la perspectiva més **conceptual** cal destacar que hi ha una alta referència a la **reflexió** com a punt fort de Xarxes per al Canvi, indicant que formar part del programa permet aturar-nos sobre allò que fem i com ho podem millorar. També es considera que la reflexió permet enfortir les concepcions entorn a què és propiament l'acte d'educar i s'apunta el valor de fer-ho de manera compartida. Així, també trobem moltes referències al fet que Xarxes per al Canvi permet **compartir** experiències, altres realitats, punts de vista, temàtiques d'interès, neguits,...implicant un enriquiment per a totes les bandes.

Una altra qüestió que també es destaca com a punt fort és l'**aprenentatge** que implica a nivell personal formar part de Xarxes per al Canvi. Bé sigui fruit de les reflexions, de l'intercanvi o de les propostes aportades per les dinamitzadores, trobem moltes referències a aquest aprenentatge que pot anar des de coneixement teòric fins a recursos més pràctics.

En aquesta dimensió més conceptual apareixen també referències a l'**orientació al canvi**. Així, la presa de consciència que cal un canvi, el compromís de treball continuat cap a la transformació o la necessitat d'implementar millores, són referències sovint derivades de les qüestions esmenades anteriorment: la reflexió, el compartir i els aprenentatges que anem fent que ens ajuden a prendre consciència de la necessitat d'introduir aquests canvis al sistema.

Finalment, i com a darrera qüestió a destacar en aquest bloc més conceptual, també apareixen reflexions entorn a la **metacognició**, quan els participants fan esment a que les sessions els ajuden a formular hipòtesis, a investigar, a estructurar conceptualment allò que s'estava fent en la pràctica, a adonar-se'n dels seus punts forts i febles o a una obertura conceptual i presa de consciència de moltes qüestions que el dia a dia deixava més soterrades. En un cas ens diuen que ara saben "on som" i "cap a on hem d'avançar". Així mateix, també apareixen idees entorn a la unificació de discursos i percepcions, com a part d'un relat conjunt que s'està construint i que forma part d'un canvi de mentalitat en l'educació.

D'altra banda, i des d'una dimensió més **relacional**, trobem moltes referències al valor de **connectar-se i fer xarxa** entre escoles i persones a través de la participació a les Xarxes per al Canvi. Es destaca el valor de connectar diferents professionals i diferents escoles, tot creant una comunitat xarxa on s'hi generen aprenentatges, s'hi intercanvien experiències, s'hi comparteixen reflexions des d'una perspectiva horitzontal i transversal, i es fa un treball col·laboratiu. En alguns casos es destaca com això ja ha donat lloc a iniciatives com ara compartir projectes de manera bidireccional (impuls a la lectura, projecte científic- tecnològic) o compartir espais com el pati o el laboratori. Així mateix, també es subratlla el valor de l'aprenentatge entre iguals gràcies a les xarxes i al fet que la xarxa permet construir bons vincles i augmentar la confiança i complicitat, posant així l'accent més en la qualitat que en la quantitat de les relacions.

Finalment, i en relació al tercer bloc de comentaris més de tipus **organitzatiu** i de dinàmica, es fa especial èmfasi en la **qualitat de les dinamitzacions**. Trobem moltes referències que destaquen que les sessions estan molt ben preparades, esdevenen molt útils i connectades amb la realitat dels centres, segueixen metodologies escaients, aporten continguts interessants i estan guiades per dinamitzadores molt qualificades. També es destaca com molts dels materials, bibliografia i tècniques que s'utilitzen després són útils i inspiradores per a les escoles, i fomenten el posterior debat al claustre.

De manera alineada, apareixen algunes referències a **l'acompanyament** que suposa formar part de les xarxes: formar-ne part vol dir tenir un suport, estar acompanyat i gaudir d'un seguiment que dona confiança i enforteix a les escoles, no només pel fet de disposar de persones que guien sinó també per comptar amb una comunitat de pertinença. I en aquest sentit, també apareix el valor de la dimensió **territorial**, l'encert de connectar escoles d'un mateix barri que suposa conèixer-se entre elles i compartir la realitat semblant del context d'on formen part.

D'altra banda, la referència a l'oportunitat de disposar d'un **espai i temps** per a la reflexió i la desconexió del dia a dia també ha anat apareixent, destacant com disposar d'aquests espais de manera sistemàtica suposa un estímul professional i un benefici per al conjunt del sistema. Sabem que una de les grans limitacions que s'expressa sempre en relació al treball en xarxa és la falta de temps, la voluntarietat que suposa formar-ne part,...i que Xarxes per al Canvi estableixi aquests espais és clar que es valora positivament.

De manera més minoritària, però altament interessant, apareixen algunes referències al **lideratge** en el sentit que Xarxes per al Canvi dona estratègies als equips impulsors per a empoderar-se i poder liderar el canvi en els seus centres. Així mateix, i amb molt poques referències però ben rellevants des del nostre punt de vista, apareix alguna referència a **l'equitat**, i que queda recollida en el següent comentari que explica com "les xarxes han permès que s'entengui que la innovació educativa ha d'arribar a tots els alumnes de tot arreu. No és tracta que una escola sigui innovadora i pionera sinó que tots els nens a tot arreu tinguin les mateixes oportunitats d'accedir a aquest canvi educatiu. I això, entre d'altres, ho han afavorit les xarxes"

Altrament, també hi ha alguna qüestió organitzativa més que es va assenyalant com és l'encert de fer reunions en escoles diferents per aleshores conèixer-les, l'haver redimensionat les xarxes de manera que ara tenen un nombre de centres que les fa més acotades, el fet que les xarxes estiguin constituïdes per escoles molt diverses (en relació als projectes pedagògics, en relació a les edats dels alumnes, en relació al context socioeconòmic,...), o bé el valor que l'Administració estigui implicada en les xarxes.

En definitiva, l'oportunitat de reflexionar i compartir, conjuntament amb el valor de connectar-se i fer xarxa i l'encert de les sessions i dinamitzadores esdevenen els punts forts més assenyalats pel conjunt dels membres dels equips impulsors.

## Reptes

En relació als aspectes de millora o suggeriments, les idees força s'han enfocat cap a la dimensió pràctica de la xarxa, cap a aspectes de plantejament de les sessions i cap a qüestions més organitzatives o conjunturals. A continuació mostrem el quadre de síntesi amb les 3 dimensions i els reptes que hi englobem:

Dimensió	Reptes
Pràctica	transferència
	acompanyament
	treball en xarxa

<b>Sessions</b>	continguts
	organització
<b>Gestió</b>	recursos
	participació
	constitució
	pràctiques inspiradores

En primer lloc, i des de la primera dimensió més **pràctica** vinculada a l'acció educativa de la xarxa, podem esmentar una preocupació que apareix de manera molt consistent i té a veure amb la **transferència** al centre de la tasca realitzada a les sessions. Queda clar que és una qüestió que preocupa i sobre la qual es formulen diferents demades. Així, d'una banda s'expressa la preocupació i necessitat que hi hagi un impacte real de tot el que es treballa en les diferents sessions de treball de Xarxes per al Canvi, i en algun cas s'apunta que podrien existir mecanismes de rendiment de comptes. D'altra banda, els equips impulsors manifesten dificultats per arribar al claustre i traslladar els aprenentatges, expressen que els agradaria poder fer les dinàmiques i tractar temàtiques de les sessions amb el claustre i no troben els moments, o bé esmenten que aniria molt bé que més membres de l'equip impulsor o del claustre poguessin assistir a les trobades. Altrament, en algunes ocasions suggereixen que siguin les propies dinamitzadores qui ocasionalment puguin anar a fer alguna sessió directament amb els claustres. En aquest sentit, també va apareixent la idea que seria interessant que les dinamitzadores coneguessin de primera mà els centres per poder acompanyar-los de manera més acurada.

Força vinculada a a aquesta idea n'apareix una altra en el relat dels equips impulsors, i que té a veure amb la demanada de major **acompanyament** als centres i seguiment des de la xarxa dels projectes que s'acorda anar implementant. Així mateix, es demana també major periodicitat i/o regularitat de trobades i fins en algun cas es suggereix que es demani als participants de realitzar alguna tasca per garantir major implicació. De fons se segueix entreveient la preocupació per aconseguir un canvi real a les escoles.

Una altra qüestió apuntada de manera consistent té a veure amb un major increment del **treball en xarxa**, el qual s'expressa amb diversitat de propostes. Així, es fa referència a la possibilitat de major intercanvi d'experiències (entre les quals es valoren molt les visites a centres i la possibilitat que aquestes siguin de major durada), s'esmenta la possibilitat de dur a terme activitats conjuntes amb escoles, es suggereix establir mecanismes de contacte entre centres més enllà de les trobades regulars, es planteja establir contacte amb escoles d'altres xarxes de la ciutat, aprofitar les xarxes existents, disposar d'una plataforma que connecti els centres de la xarxa (l'espai digital de què es disposa ara es considera poc útil) i es demana poder fer un treball més profund i continuat en el temps entre escoles que s'allunyi de les trobades puntuals entre centres.

En segon lloc, i en relació amb les **sessions** pròpiament dites, d'una banda trobem suggeriments pel que fa als continguts i de l'altra pel que fa al format. Així, en relació als **continguts** s'expressa força la demanda de continguts més ajustats a la realitat dels centres. Es demana de tractar aspectes "més reals", de centrar més les temàtiques ja que a vegades les sessions són una mica denses i disperses, de

donar resposta a inquietuds, problemes o necessitats dels centres de la xarxa, o de facilitar recursos tenint en compte la realitat dels centres de la xarxa. Altres suggeriments tenen a veure amb dissenyar sessions adreçades a les diferents etapes, o a poder treballar més en construir la visió i el canvi del centre alhora que a tenir els indicadors que ajudin a determinar si s'estan assolint o no els canvis amb qualitat. Altrament, trobem alguna referència que critica certa uniformització respecte els models pedagògics considerats com a vàlids que es treballen a les sessions i posa en dubte determinades mirades sobre la innovació i l'avaluació.

Encara pel que fa al contingut de les sessions, però en relació a les dinàmiques emprades, es comenta que aquestes a vegades ocupen massa part de les sessions, que en algun cas esdevenen repetitives (peixera, debat socràtic i espiral d'indagació) i que en altres cansa una mica seguir-les. Finalment, també podem destacar una demanda de continuïtat *online* de les sessions presencials.

D'altra banda, s'assenyalen qüestions **organitzatives** i pràctiques suggerint de poder compartir l'ordre del dia previ a les sessions, facilitar els materials a treballar a les sessions de manera anticipada, facilitar el calendari complet de trobades a l'inici del curs o concretar els objectius a treballar.

En tercer lloc, tenim els suggeriments més vinculats a la **gestió** i que esmentem tot seguit.

D'una banda, i fent referència a la **manca de recursos**, s'insisteix en la dificultat d'assistència a les sessions perquè no es disposa de substituïts i és difícil cobrir tot un matí a l'escola. Així, se suggereix que o bé les trobades es facin fora de l'horari lectiu o bé que siguin més curtes. També en aquesta línia en algun cas demanen que les hores de l'equip impulsor es considerin lectives, tenint per exemple una hora de reunió i una hora de treball a la setmana, tot evitant que la feina sigui de "voluntariat".

D'altra banda, detectem suggeriments que tenen a veure amb trobar fórmules per **augmentar la participació** de docents i centres. Es parla d'implicar docents d'altres etapes (batxillerat, FP,...), d'implicar docents dels centres més enllà de l'equip impulsor, d'implicar altres agents educatius, de garantir que tots els centres formin part del programa o bé d'incorporar professionals que atenen alumnat amb NESE, potser creant una Xarxa per al Canvi especialitzada. Suggeriments, doncs, que cerquen una major mobilització d'agents educatius.

Així mateix, i com a idea aliniada amb la participació, trobem dues idees que per bé que només s'esmenten una vegada ens semblen destacables. Per una part, es parla de la conveniència que el Departament d'Educació participi i s'impliqui de manera activa per tal que el pes del canvi no recaigui només en els docents, i per altra, es comenta que a les trobades de xarxa hi hagi també participació paral·lela de xarxa d'alumnat.

També des d'aquesta dimensió més organitzativa es fan comentaris en relació a la **constitució** de les xarxes que van en diverses direccions. En algun cas es destaca que a vegades el treball entre centres molt heterogenis és difícil, atès que estan en moments de canvi molt diferents, i es suggereix reforçar aquelles xarxes on el procés de canvi entre les escoles membres sigui més dispar. Però d'altra banda, hi ha suggeriments que van en la direcció oposada quan demanen més diversitat de centres en una mateixa xarxa. També en relació als agrupaments de centres es fan altres suggeriments com ara fer trobades amb menys escoles, fer trobades amb altres centres amb qui habitualment no es treballa o fins i tot es planteja una trobada amb tots els membres de l'equip impulsor de totes les escoles. Finalment, destacaríem el suggeriment que apunta la idea de fer xarxes no geogràfiques per evitar escoles que "competixin" per la mateixa matrícula.

Així mateix, i amb voluntat d'incorporar **pràctiques inspiradores** per millorar les xarxes, trobem alguna proposta més com ara recuperar iniciatives educatives pròpies de Catalunya (moviments de renovació pedagògica, l'Associació de Mestres Rosa Sensat...) tot renovant-les i adaptant-les més als moments actuals. O bé seguir fent recerca d'experiències educatives d'altres països que aposten per al canvi i la innovació per tal d'aprendre'n i incorporar allò que ens pugui ser beneficiós.

Finalment, resulta destacable fer referència a que hem trobat molts comentaris que valoraven que el programa era molt satisfactori i l'únic suggeriment que fan és que aquest tingui continuïtat.

En definitiva, els comentaris aportats com a aspectes de millora pel programa sobretot han insistit en la transferència de Xarxes per al Canvi, en la necessitat d'orientar les sessions cap a la màxima utilitat per als centres i en trobar la constitució de xarxa més idònia, malgrat en aquest darrer aspecte no hi ha consens i tant s'aposta per l'homogeneïtzació de perfils de centres com per la seva diversificació en el si de les xarxes.

Tanmateix, i si posem en contrast el que s'ha assenyalat com a aspectes millorables i el que s'ha destacat com a fortaleces del programa detectem alguna divergència si bé els focus són els mateixos i les interpretacions puguin ser segurament complementàries. Ho tractarem amb major aprofundiment en el següent apartat de l'informe.

## La mirada dels mestres

### Implicació dels centres educatius en el programa Xarxes per al Canvi

Pel que fa a la visió dels mestres dels centres vinculats en el programa Xarxes per al Canvi, s'evidencia que majoritàriament -al voltant d'un 70%- valoren la implicació del propi centre en el programa de manera positiva o molt positiva. Les mestres destaquen el compromís del centre i especialment, valoren el treball relitzat per l'equip impulsor: "Els mestres que formen part de Xarxes per al Canvi han estat molt implicats, informant la resta del claustre de tots els avenços i novetats", o "Estan fent un treball molt curós sobre tot amb la complicació que comporta aplicar-ho en una escola d'Educació Especial amb nens i nenes amb necessitats de suport extens i generalitzat, aixó com a l'escola inclusiva, degut a que es troben molt entorns diferents".

**Alhora, els mestres aporten matisos que ens ajuden a entendre la seva valoració i les seves expectatives. Un grup rellevant de mestres evidencia el valor del programa per a engegar noves converses i reflexions, però destaquen que els impactes en les pràctiques i en els alumnes encara no són del tot visibles: "Ens ha servit per reflexionar, per millorar el procés d'aprenentatge del nostres alumnes i es va reflectint progressivament en la manera de treballar de l'escola (...), l'equip impulsor ha compartit molt bé tota la informació amb sessions molt dinàmiques i ben estructurades, però aquest coneixements s'han quedat una mica dil.luits a l'hora d'aplicar-se" En general, s'observa que els mestres valoren especialment la iniciativa i el lideratge dels grups impulsors com a lideratge entre iguals o lideratges informals per sobre d'aquells lideratges que són exclusivament exercits de manera formal pels equips directius: "Hi ha un gran compromís de l'equip directiu, menys per part del claustre" o "l'equip directiu està fermament compromès però no acabem de trobar els espais ni la voluntat de la resta del claustre".**

Per altra banda, sobre un 30% manifesten una implicació baixa amb el programa, destacant la poca transferència dels grups impulsors als mestres, la poca comunicació dels avenços, la manca d'espais i de

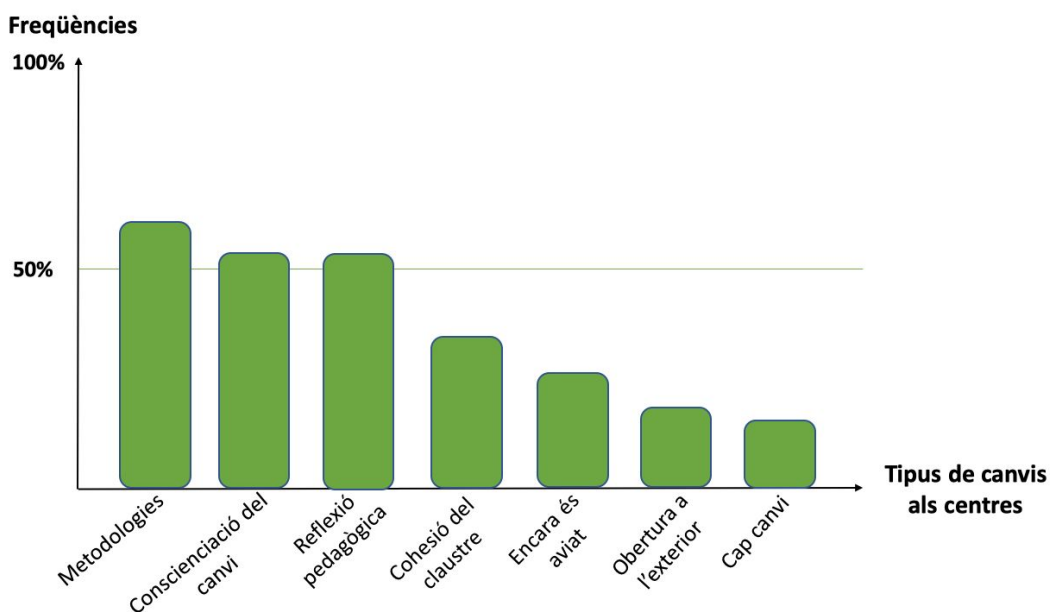


temps per compartir, o la falta d'acompanyament dels mestres per a dur a terme el canvi: "Crec que des del centre no se li ha donat la importància que realment ha de tenir aquest projecte. Segons la meua opinió personal, hi ha una part del professorat al que ens hagués agradat endinsar-nos més però no s'ha donat l'oportunitat per fer-ho", o "Es queda en les reunions de l'equip impulsor i no hi ha un treball grupal de l'escola després". Alhora, es destaquen dos elements recurrents en la mirada dels mestres que esdevenen inhibidors d'una major implicació del centre en el programa; un primer és la manca de formació per part del claustre: "Crec que falta coordinació i reciclatge part del professorat per tal de poder millorar i implicar-nos tots a poder dur a terme noves metodologies", i un segon són elements més estructurals com ara la falta de temps o les múltiples suplències: "El professorat està implicat en el dia a dia però amb tantes suplències i estrés es fan difícils els canvis".

### **Canvis evidenciats als centres educatius inspirats pel programa Xarxes per al Canvi**

En referència als canvis evidenciats com a conseqüència de la participació dels centres en el programa al llarg d'aquests tres anys, els 1139 mestres enquestats destaquen una gran diversitat d'accions que nodreixen l'impacte del programa als centres. Així doncs, més del 50% de les mestres indiquen un nombre variat de canvis metodològics basats en competències com ara el treball per projectes, per ambients d'aprenentatge, la connexió d'espais, la flexibilització dels horaris, el desenvolupament de rúbriques per a les autoavaluacions o les co-avaluacions: "La nostra manera de treballar és diferent, amb metodologies que donen als infants un nivell d'autonomia molt més alt i on el treball en equip es valora i es té en compte molt més que abans", o "Hi ha dos cicles que hem canviat completament la manera de treballar, introduint noves metodologies, nous agrupaments, nova distribució del professorat, etc.", o "El procés de reflexió ha deixat exemples de noves pràctiques a totes les etapes del centre (Infantil, Primària i Secundària). Destaca la implantació de les franges d'Espais d'Arpenentatge". Tanmateix, cal destacar una idea consistent en la mirada dels mestres que argumenta que els canvis metodològics viscuts pels propis centres no són conseqüència únicament del programa Xarxes per al Canvi, i en alguns casos ja eren canvis iniciats abans de la vinculació amb el programa, o bé van ser gestats i implementats en paral·lel: "Els canvis no són degut exclusivament a les Xarxes per al Canvi ja que s'havien iniciat abans i ara es reafirmen com a bones pràctiques arrel de Xarxes per al Canvi", o "Hi ha hagut canvis, però no directament propiciats per la participació de Xarxes per al Canvi".

### **Tipus de canvis experimentats pels centres educatius**



Alhora, més del 50% de mestres destaca que el programa ha incidit de forma clara en una major consciència del claustre de la necessitat de canvi: “A l’escola hem desenvolupat una consciència compartida de la necessitat del canvi”. De fet, la paraula consciència és una de les més utilitzades en la veu dels mestres enquestats. També un 50% destaca la reflexió pedagògica entorn la direcció dels canvis com un eix d’impacte molt rellevant, un canvi que ja evidencia noves pràctiques encetades: “S’han incrementat els espais i/o els moments de reflexió pedagògica al claustre i s’han ampliat la tipologia de metodologies”, o “Hi ha més espais de reflexió sobre cap a on volem anar i quina metodologia fer servir i hem posat en pràctica petits canvis per anar avançant i estar a l’alçada del que se’ns demana”.

Al voltant d’un 40% dels mestres destaquen que la participació en el programa ha comportat una major cohesió del claustre, destacant un increment de la comunicació, la col·laboració o la creació de nous grups de treball: “Els claustres han guanyat en participació i comunicació”, o “Penso que com a claustre estem més units i compartim un repte de treball molt clar”. Finalment, entorn un 30% argumenten que o bé és massa d’hora per a detectar un canvi derivat del programa, o bé no han detectat cap canvi, o bé ho desconeixen.

### Propostes de millora del programa

Les mestres i els mestres dels centres vinculats al programa mostren una visió proactiva sobre la pròpia participació, i si bé a nivell general detecten que el programa és un suport aliniat amb les necessitats i els objectius del centre, també fan propostes específiques per a millorar el programa. Concretament, com es pot apreciar a la seüent taula, es detecten 4 grans propostes àmpliament comentades que ens ajuden a copsar possibles oportunitats de millora de la qualitat i l’impacte del programa: 1- Ampliar els espais de reflexió i concreció als claustres; 2- Implicar directament la resta del professorat en les accions i dàmiques del programa; 3- Millorar la transferència dels grups impulsors als claustres; i 4- Proposar estratègies més pràctiques i d’acompanyament als mestres.

Propostes	Cites
<p>Ampliar els espais de reflexió i concreció als claustres</p>	<p><i>‘Cal seguir augmentant els espais i/o moments de reflexió pedagògica al clautre’</i></p> <p><i>‘Necessitem més temps per compartir i reflexionar sobre els canvis a l’escola’</i></p> <p><i>‘Disposar de més temps per a la reflexió individual i grupal per a poder fer amb garanties canvis en l’àmbit metodològic, pedagògic... cosa que costa bastant en el marc actual on la pressió social i per part del departament per a aconseguir resultats acadèmics’</i></p> <p><i>‘Més disponibilitat horària per treballar en equip i valorar avenços i dificultats’</i></p>
<p>Implicar directament la resta del professorat en les accions i dàmiques del programa</p>	<p><i>‘Crec que tots els professors haurien de passar per alguna reunió de xarxa pel canvi’</i></p> <p><i>‘Un suggeriment seria que l’equip impulsor del canvi impliqués a la resta de docents en el programa per tal que la xarxa fos més gran i estiguéssim tots implicats’</i></p> <p><i>‘M’agradaria poder compartir experiències amb els altres centres’</i></p> <p><i>‘Que els docents de l’escola hi puguin assistir puntualment per blocs’</i></p> <p><i>‘Fer els grups impulsors més amplis per comprometre a més mestres dels claustres’</i></p> <p><i>‘Implicar un referent de cada cicle a les xarxes’</i></p>
<p>Millorar la transferència dels grups impulsors als claustres</p>	<p><i>‘El meu suggeriment seria millorar la comunicació per arribar a connectar l’equip docent, l’equip directiu i l’equip impulsor’</i></p> <p><i>‘El que arriba a la resta de professorat que no és grup impulsor, és una mínima part del que el grup ha rebut. I després del que rebem, nosaltres en processem una altra part més petita’</i></p> <p><i>‘No n’hi ha prou només en que assisteixi un mestre o dos a la formació de xarxes. Al Claustre no li arriba tot el que es fa en aquestes reunions o trobades’</i></p>
<p>Proposar estratègies més pràctiques i d’acompanyament als mestres</p>	<p><i>‘Una formació més pràctica alhora de fer un canvi metodològic tant radical, que ajudi a saber vincular els màxims continguts curriculars dins dels projectes, que ens ofereixi models pera començar l’itinerari amb els petits, els mitjans i els grans’</i></p>

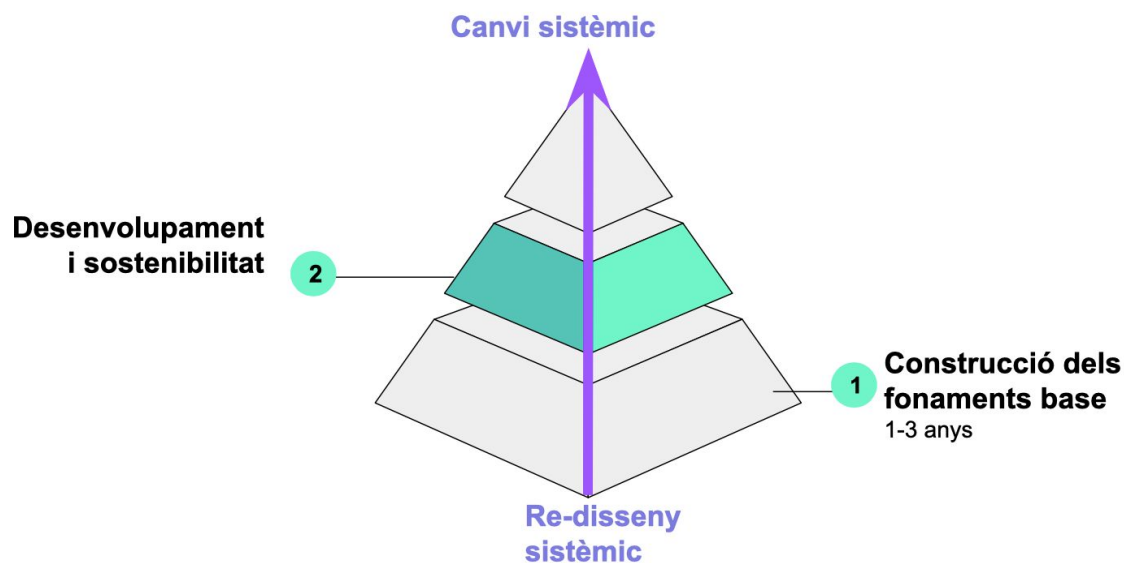
	<p><i>'Que parlem també de com afrontar les dificultats, les incerteses, rebre orientacions sobre com fer la distribució horaria, la gestió del personal...'</i></p> <p><i>'Propostes i eixos de treball més clars i executables, més enllà de processos de reflexió i filosofia de l'ensenyament'</i></p> <p><i>'Acompanyament més directe als centres (professorat, avaluació, formació, necessitats de canvi...)'</i></p> <p><i>'Vincular formacions adaptades a les necessitats per a millorar l'acompanyament'</i></p>
--	---

Així doncs, a nivell general els i les mestres reconeixen la feina i la implicació dels grups impulsors, i també reconeixen que s'estan movent coses als centres, però al mateix temps indiquen que com a mestres no acaben de sentir-se inclosos ni intencionadament implicats en el programa i en els seus propòsits concrets. Una primera demanda plantejada fa referència a destinar recursos organitzatius del propi centre a aprofundir en les dinàmiques proposades i en els processos de canvi. Assenyalen que no tenen temps ni espais específics suficients per a poder parar, pensar, compartir, aprendre i seguir les accions dutes a terme pels companys i companyes del claustre. Algunes reflexions apuntades suggereixen que els centres estan implicats en múltiples projectes alhora, sovint similars, i existeix una sensació de falta de temps, superficialitat de les accions i manca d'aprofundiment en tot allò que es duu a terme.

Alhora, els i les mestres detecten que l'èxit del programa recau en fer més partíceps i implicar a un major número de mestres en les accions i dinàmiques de les Xarxes per al Canvi més enllà dels grups impulsors. Dues de les propostes plantejades recullen aquesta demanda, primer per posar sobre la taula que reben els *inputs* del programa amb més o menys intensitat, però en general de manera externa sense sentir-lo com a propi -necessitat de sentir-se part-; i segon per a compartir una àmplia voluntat de formar-ne part ja sigui ampliant el nombre de mestres als equips impulsors, ampliant els mestres que reben formació o participen a ls sessions del programa.

## 4.- El present i el futur de les Xarxes per al Canvi

En aquest apartat presentem una anàlisi informada i discutida de les dades ja presentades, amb l'objectiu d'identificar elements sensibles en l'ecosistema del programa per tal d'orientar el seu creixement sistèmic en els propers anys, on el programa entrarà de ple en la fase de Desenvolupament i sostenibilitat de la xarxa (Díaz-Gibson i Civís, 2014). En aquest sentit, un cop construïdes les bases i generats els fonaments de la xarxa, el programa cercarà créixer fins consolidar un model d'acció sostenible que aporti un valor percebut pel tots els actors del sistema. Per tant, en aquest espai discutirem i apuntarem futurs avenços del projecte vers la seva consolidació i el seu impacte educatiu a tots els nivells del sistema.



El disseny i la implementació del programa Xarxes per al Canvi està inspirat per una teoria sistèmica entorn el canvi educatiu que té present la relació entre diversos actors del sistema per a l'assoliment dels canvis desitjats. La naturalesa del programa va inspirar el model d'indagació que vam dissenyar, i també hem volgut tenir-la ben present per tal d'identificar possibles canvis i adaptacions del plantejament del programa per tal d'augmentar el seu impacte sistèmic en els propers anys.

En aquest punt, **el desenvolupament sistèmic que apuntem a continuació hauria de tenir en compte la multiplicitat de xarxes i programes de canvi educatiu que conviuen a la ciutat de Barcelona, i que per ara no acaben d'estar vinculats. En una situació d'estrés del sistema i d'incertesa social com la que vivim i afrontem en un futur proper post COVID-19, la falta de col·laboració entre institucions i programes del sistema esdevé una pèrdua de recursos que no ens podem permetre, ahora que suposa un desgast pels professionals i una acció col·lectiva ineficient davant el repte compartit del canvi educatiu. Les dades ens mostren que el desenvolupament de les Xarxes per al Canvi en els darrers tres anys es dona en un context sensible al canvi, que també ha propiciat l'emergència d'altres programes i plantejaments similars que co-existeixen en el mateix territori de forma paral·lela. Per tant, esdevé clau que la progressió del projecte i el re-disseny i planificació de noves accions sobre la xarxa prioritzi**

possibles connexions i sinergies estratègiques amb altres projectes, actors i xarxes que, malgrat es vinculin a administracions o institucions diferents, comparteixen protagonistes i objectius amb el programa.

Així doncs, a continuació presentem **5 elements de canvi sistèmic** com a titulars on es sintetitzen els resultats més rellevants, es discuteixen amb referents teòrics especialitzats, i finalment, es proposen millores concretes. Amb els titulars volem aprofundir en identificar aspectes estratègics del progrés del programa que poden accelerar el canvi desitjat des d'una perspectiva sistèmica, incrementar l'impacte desitjat i contribuir al desenvolupament i a la consolidació del programa en els propers anys.

## 1.- Una mirada sistèmica sobre territoris i etapes educatives a la xarxa

El programa fa un esforç important per arribar a tot el territori a través d'un conjunt de xarxes territorials. Aquest fet demostra una comprensió del principi de proximitat de les xarxes, les quals donen major resposta a les necessitats del territori en la mesura que també s'hi aproximen. Partir de xarxes territorials vol dir tenir la possibilitat de partir de necessitats reals i compartides i alhora garantir un major sentiment de pertinença dels participants al projecte. Partir de xarxes territorials vol dir conèixer el propi entorn, reconèixer la seva identitat i alhora contextualitzar les accions a desenvolupar (Diaz-Gibson i Civís, 2011; Civís i Longás, 2015). Així mateix, i tenint en compte que els reptes educatius que afronten les escoles són complexos i poden variar en funció del territori o context, afrontar-los en xarxa territorial també és una manera de fer una aproximació més precisa al que alguns autors anomenen com a "wicked problems" o problemes complexos (Russell et al., 2017; Provan i Kenis, 2006).

Alhora, les xarxes també esdevenen el camí a través del qual escalar canvis desitjats de manera més exitosa, quelcom que Xarxes per al Canvi persegueix. Com apunta Beresford (2017), el procés cap al canvi no és lineal, sinó que és relacional i les xarxes esdevenen acceleradors de l'escalat i la difusió (Beresford 2017, Russell et al., 2017). Així, Xarxes per al Canvi s'articula a través d'un conjunt de 25 xarxes que s'han anat constituïnt progressivament incorporant també alguna reorganització i garantint d'arribar a tot el territori de la ciutat de Barcelona amb unes xarxes de dimensions i composició similars. En aquest sentit, i malgrat hi ha força consistència en els resultats que hem anat identificant, destacaríem algunes diferències a considerar entre les xarxes estudiades per tenir una visió global del conjunt del sistema.

Específicament, hem identificat alguns territoris que concentren millors resultats tant en satisfacció com en la valoració de la xarxa i l'impacte, que serien el cas de Sarrià, Gràcia i Sant Andreu. Contràriament, altres territoris han destacat per obtenir uns resultats molt modestos, com es el cas concret de l'Eixample. Finalment, també trobem territoris polaritzats com ara en el cas dels districtes de Sant Martí i Nou Barris, on identifiquem xarxes amb resultats positius i xarxes amb resultats menys favorables.

De manera més concreta, podem dir que tant en el cas de Sarrià com de Gràcia i Sant Andreu, són la totalitat de les xarxes del districte les que obtenen valoracions més altes en diverses qüestions: pel que fa a Sarrià aquestes qüestions sobretot tenen a veure amb la satisfacció i l'impacte, essent la 9 en el cas de Sarrià la que puntua millor. D'altra banda, pel que fa a Gràcia tant la 10 com la 11 obtenen diverses valoracions per sobre la mitjana especialment vinculades a la satisfacció i al treball en xarxa, tot i que cal destacar que la número 10 compta amb un percentatge més baix de resposta (50%). I pel que fa a Sant Andreu, cadascuna de les xarxes destaca per una qüestió diferent: la 16 per l'impacte, la 17 per la satisfacció i la 26 pels valors del treball en xarxa.

D'altra banda, ubiquem a l'Eixample les valoracions mes baixes que trobem sobretot en 3 de les 4 xarxes, tant pel que fa a satisfacció com pels valors de les xarxes o impacte. Així, les menys satisfetes són la 2, la 3 i la 23, les que obtenen uns valors mes baixos de treball en xarxa són la 2 i la 23 i la que té un impacte global més baix la 2, essent la 23 la que obté uns resultats més baixos en el seu conjunt. D'altra banda, tenim la xarxa 4 amb algunes particularitats que la diferencien per la seva polarització: parteix d'una baixa resposta (50%) i té un baix nivell de transversalitat, però en canvi destaca per nivells més alts de confiança i horitzontalitat i per una major satisfacció en els aprenentatges fets i un major impacte.

Finalment, als districtes de Sant Martí i Nou Barris trobem polarització de resultats. Així, les xarxes 15 i 18 de Sant Martí obtenen baixes valoracions en satisfacció - i la 18 també en impacte- mentre que la 19 i la 22 obtenen valoracions altes, que en el cas de la 22 només fa referència a l'impacte però en el de la 19 a satisfacció, treball en xarxa i impacte. Pel que fa a Nou Barris, de les tres xarxes en destaquen dues, la 21 per resultats més baixos en els valors del treball en xarxa i impacte i en canvi la 23 destaca amb alts nivells de confiança malgrat la baixa resposta (50%) i també baix impacte.

Altrament, Xarxes per al Canvi té una vocació inclusiva i abasta centres d'Educació Infantil, Primària, Secundària, d'Educació Especial i d'Ensenyaments Artístics, aglutinant doncs centres de característiques ben diferenciades. Així, l'alumnat que s'atén és ben divers en funció de l'edat (des de 3 anys fins als 16) però també de les necessitats educatives, que en les escoles especialitzades esdevé molt elevat. Aquest fet per descomptat és determinant a l'hora de dissenyar models d'ensenyament i aprenentatge, i aquí hi podem sumar l'efecte de la formació dels docents, amb una carrega pedagògica desigual tenint una formació més reduïda a la Secundària. Així, aquesta circumstància ha implicat que tradicionalment la innovació educativa s'impulsi més a l'Educació Infantil en primera instància i a l'Educació Primària en segona, o fins i tot s'ha partit de pràctiques pedagògiques consolidades a l'Educació Infantil (treball per ambients, per racons, per projectes, grups heterogenis, realització de tallers, currículums oberts i flexibles,...), que s'han anat replicant i adaptant a cursos superiors.

Al mateix temps, al llarg de les diferents etapes educatives també varia el perfil docent que s'identifica com a "més flexible i enfocat a les metodologies a Infantil i Primària i més rígid i enfocat a la transmissió de continguts a la Secundària i el Batxillerat" (Manzano, 2018, pàg.16). De fet, Martínez-Celorrio (2016) en el seu estudi sobre la innovació i reestructuració educativa a l'Estat Espanyol identifica 114 centres educatius innovadors tot constatant com el 77% són escoles de Primària i el 23% de Secundària. Ell mateix explica com és una proporció esperable atès que les millors condicions per liderar canvis es donen a Infantil i Primària i esdevenen més restrictives a Secundària i altament difícils a Batxillerat, degut a la pressió de la Selectivitat. Pel que fa als centres d'Educació Especial, sembla que s'assumeix que les particularitats de l'alumnat, les seves diverses i complexes necessitats, i la urgència per donar-hi resposta predisposen a plantejar canvis i experimentar solucions, alhora que a col·laborar més, atès que es tracta de professorat que treballa en condicions dures i desgastants (Salinas i Cotillas, 2010). Finalment, els centres d'ensenyament artístics també semblarien afins al canvi per la particularitat dels seus ensenyaments especialitzats.

En aquest sentit, ha estat interessant veure que l'aproximació als resultats segregada per etapes o per tipologia de centres no ha seguit el que sembla que indica la literatura i no s'han donat diferències rellevants entre centres ni resultats que s'alineïn amb aquestes previsions, com potser esperàvem d'avantmà. Partint doncs d'aquests resultats, voldríem destacar algun element més diferenciat en cadascuna de les etapes/tipologies<sup>5</sup>:

---

<sup>5</sup> No fem referència a centres artístics atès que no comptem amb suficients centres per arribar a conclusions rellevants.

En el cas de centres d'Educació Infantil i Primària destacaríem que són els centres on hi ha major distribució de lideratge per al canvi a càrrec dels equips impulsors o altres comissions de mestres, on observem nivells més satisfactoris dels valors de la xarxa i on els 7 principis per a l'aprenentatge estan més presents. Pel que fa als centres que compten amb Educació Primària i Secundària destaquem també un nivell satisfactori de xarxa i alhora major impacte dels resultats.

D'altra banda, i en relació als centres de Secundària, aquests destaquen per un lideratge més centrat en l'equip directiu i per un major nombre d'equips impulsors que valoren el programa amb una satisfacció molt alta. Pel que fa als valors de la xarxa aquests són irregulars, essent satisfactoris els de confiança i horitzontalitat i obtenint menor valoració en corresponsabilitat i transversalitat. També en aquest cas manifesten tenir molt presents els 7 principis per a l'aprenentatge. En canvi, els centres de Secundària destaquen per una baixa formació i poca assistència a conferències.

Finalment, i en relació a les escoles d'Educació Especial, les quals han estat les darreres a afegir-se al programa, observem uns valors de xarxa irregulars essent satisfactoris els de corresponsabilitat i transversalitat i obtenint menor valoració en confiança i horitzontalitat, a la inversa dels centres de Secundària. En aquest cas destacaríem com a resultat lògic una major apropiació del DUA i en canvi menys formació i poca assistència a conferències. Finalment, destaquen per manifestar menys impacte, qüestió que segurament està relacionada amb la seva incorporació tardana al programa.

En definitiva, i sense trobar grans diferències, podríem dir que en el programa de Xarxes per al canvi no es confirma una major predisposició al canvi a Infantil, Primària o Educació Especial respecte Secundària sinó que contràriament, és a Secundària on es mostren més satisfets amb el programa. Tanmateix, sí que trobem menys interès en participar a les formacions que s'ofereixen. Tampoc als centres d'Educació Especial constatem uns elevats valors de xarxa, com semblaria que indica la literatura, i en canvi els trobem més a l'Educació Infantil i Primària, conjuntament amb una major distribució de lideratge.

A continuació compartim algunes suggerències a tenir present en l'orientació del programa, tant pel que fa a l'anàlisi per territoris com a l'anàlisi per etapes educatives i tipologies de centres:

- ❖ **Cal estudiar com reforçar algunes de les xarxes i territoris, especialment a l'Eixample i en menor mesura a Sant Martí i Nou Barris. Sovint, aquestes valoracions baixes tenen a veure amb un desajustament de les expectatives i els objectius particulars de cadascú, que sovint poden ser diferents. Seria convenient que des de Xarxes per al Canvi s'ajudi a alinear expectatives, interessos i objectius dels centres amb els del conjunt del programa ajudant a entreveure els beneficis compartits (Brown i Flood, 2020). Entre d'altres estratègies, es pot reservar un temps en la dinàmica de la xarxa perquè cadascun dels equips motors treballin entre ells i discuteixin com aplicaran el que s'ha tractat a la sessió a la seva escola. Això ajuda a reforçar els vincles dins de la pròpia escola i amb la xarxa (Kallio i Harverson, 2019)**
- ❖ **És necessari empoderar a fons al professorat dels instituts per impulsar el canvi i alhora a treballar més els valors de xarxa a instituts i escoles d'Educació Especial. Una via pot ser incentivant més la participació a formacions, que ara és baixa, i una altra a través de les mateixes xarxes. Les bones valoracions dels instituts respecte el programa ens fan augurar una bona predisposició vers aquests canvis desitjables.**
- ❖ **A nivell general, i com anirem desgranant en els següents titulars, tots els territoris, etapes i centres haurien d'avançar cap a un major impacte als centres, un fet que ens empeny a pensar**



la transferència des de l'àmbit territorial, però també per les etapes, atès que la mirada segregada ens pot ajudar a reforçar el programa de forma transversal.

- ❖ Finalment, més enllà que la xarxa pugui obrir-se en un futur a altres agents socioeducatius del territori com defensarem més endavant, per tal de cobrir el ventall educatiu de 0 a 18 i poder connectar la xarxa de manera vertical s'hauria d'incorporar també altres etapes com les escoles bressol i els cicles formatius. D'aquesta manera no només ampliïm la transversalitat del programa sinó també l'abast i el potencial impacte.

## 2.- De les xarxes d'escoles a les xarxes de corresponsabilitat pel canvi educatiu

El programa a nivell global està esdevenint un espai connector i teixidor de noves i millors relacions entre centres educatius del mateix barri o districte. Els resultats ens aporten evidències sobre com el treball educatiu en xarxa promogut pel programa en aquests primers tres anys està incidint tant en la construcció de nou capital humà, com de capital social en el territori. El nou capital humà generat fa referència a l'aprenentatge assolit pels participants del programa, i el nou capital social es concreta amb les noves relacions establertes. L'increment del capital social l'entendem com la quantitat i la qualitat de les relacions entre actors educatius, i està relacionat a la literatura amb una resposta educativa i social més efectiva, establint els fonaments per a més inclusió, més equitat i més innovació a nivell de territori i de ciutat (Liou et al, 2018; Daly, 2010; Díaz i Civís, 2011).

En aquest sentit, entenem que el programa està sent exitós en la generació de tres dels quatre pilars del treball en xarxa per a la generació de capital social: confiança, horitzontalitat i corresponsabilitat; però encara té recorregut per acabar d'edificar el darrer dels pilars: la transversalitat.



Els nivells de confiança assolits al llarg i ample del programa esdevenen un dels tres pilars intangibles intencionalment generats per part del programa. Aquests resultats són especialment rellevants en tant que la confiança esdevé una llavor essencial per a la sostenibilitat i la cohesió dels actors d'una xarxa professional. La confiança es pot definir com un valor relacional que sustenta obligacions i expectatives mútues entre persones, i que ens aporta certa voluntat a ser vulnerables a certs nivells de risc vers els altres (Lin, 2009; Díaz-Gibson et al, 2016), i per tant, a ser nosaltres mateixos amb els altres, amb tot el

nostre potencial humà i social. En aquest sentit, la gran majoria dels participants afirmen que en la seva pròpia xarxa: es senten segurs i segures de compartir opinions, desacords i dubtes amb els altres; es senten respectats pels altres; perceben que els companys i companyes es mostren oberts a l'hora de compartir expectatives, experiències, assoliments, dubtes o dificultats sobre els seus processos de canvi a la xarxa; i valoren especialment les seves aportacions i reflexions. En aquest sentit, la literatura ens diu que la confiança entre actors educatius té un paper crític en la millora de l'èxit educatiu i la innovació educativa d'un territori (Daly, 2010; Clayton, 2016); i facilita el desenvolupament i la sostenibilitat de les col·laboracions comunitàries tot fomentant la comunicació eficaç i l'intercanvi de coneixements (Daly i Liou, 2018). Així doncs, la confiança existent teixeix les relacions socials a les xarxes i esdevé un fonament intangible crucial sobre el qual fer créixer el programa.

Un segon pilar intangible del treball en xarxa en el programa es concreta amb els alts nivells d'horitzontalitat en les relacions socials a les xarxes. L'horitzontalitat assolida fa emergir el paper inclusiu, actiu i dinàmic de les relacions socials, on es promou el valor afegit i la resiliència que proporciona l'existència de múltiples i diversos lideratges al llarg del procés col·laboratiu (Earl i Katz 2007; Díaz-Gibson et al, 2020). Per tant, l'horitzontalitat fa referència a l'apoderament dels participants per sentir-se l'espai com a propi, on les dinamitzadores de la xarxa assumeixen un rol de facilitació de les relacions entre l'entramat dels equips impulsors del canvi. Un dels reptes del programa en un futur proper serà seguir cultivant aquests nivells de confiança i horitzontalitat per tal d'ampliar i reforçar el capital generat.

Un tercer pilar edificat ha estat l'assoliment d'uns nivells de corresponsabilitat rellevants. Tot i que el programa promou xarxes professionals on els participants no implementen conjuntament una mateixa iniciativa o projecte, ha cercat una corresponsabilitat dels centres entorn l'aprenentatge per a la transformació educativa fent èmfasi en el seu caràcter sistèmic i de ciutat. En aquest sentit, els grups impulsors mostren un alt grau d'alineació i compromís amb la xarxa, primer com a espai d'aprenentatge entre escoles, i segon sobre la seva interdependència davant el repte de la transformació educativa en el moment actual. La corresponsabilitat esdevé un element cabdal des d'una perspectiva de treball en xarxa que incorpora la col·laboració entre escoles o organitzacions educatives, en tant que indica una alineació que integra experteses, interessos, perspectives i expectatives diverses entre els actors de l'ecosistema entorn un propòsit compartit (Díaz-Gibson et al, 2016; Leithwood, 2019). Un valor interessant que reforça el treball educatiu en xarxa al programa és el fet que els grups impulsors percebin que el repte de la transformació educativa és un repte compartit per totes les escoles. Aquesta evidència ens mostra també que el programa estableix un equilibri positiu entre el benefici individual -mestre o escola- i el benefici col·lectiu -xarxa i programa- que els grups impulsors obtenen participant al programa, convertint les Xarxes per al Canvi en quelcom més que un espai compartit on cada membre busca exclusivament el seu propi benefici. Alhora, és important remarcar que el repte de la corresponsabilitat augmenta amb la diversitat i l'heterogeneïtat dels membres, és a dir, que és més fàcil alinear compromisos compartits entre actors educatius similars, com ara mestres o professors de centres educatius, que no pas fer-ho amb agents educatius diferents com poden ser psicopedagogs de l'EAP, monitores d'esplai, psicòlogues de Serveis socials o educadors socials del casal del barri, entre d'altres. En aquest sentit, existeix aquí un camí important a recórrer en el futur del programa pel que fa a sustentar nivells de corresponsabilitat en xarxes més transversals i heterogènies.

Per últim, els i les participants del programa han mostrat uns resultats més discrets entorn els nivells de transversalitat assolits. La transversalitat posa en valor la diversitat en el treball en xarxa, entesa com la implicació d'actors educatius diversos pel que fa a organitzacions, àmbits, disciplines o sectors. La recerca entorn la transversalitat a les xarxes educatives ens diu que a major heterogeneïtat en la

participació d'agents socioeducatius i per tant major inclusivitat d'actors comunitaris: més capacitat per a generar igualtat d'oportunitats en els territoris (Marshall i Stolle 2004; Putnam 2000), més capacitat d'innovació sistèmica (Clayton, 2016); i més potencial d'impacte sistèmic (Díaz-Gibson, et al., 2020). El programa de Xarxes per al Canvi planteja el treball en xarxes professionals de centres escolars, molt focalitzats en transformar les pràctiques educatives dins dels centres educatius.

En aquest sentit, els grups impulsors mostren divergències entorn al nivell d'implicació d'altres actors educatius a les xarxes com ara CRPs, EAPs, Inspecció, etc. Alhora, existeixen també opinions dividides respecte al valor aportat pels diferents perfils de centres educatius existents a la xarxa, o bé pel que fa al valor aportat en relació al fet que els centres de la xarxa es trobin en diferents moments de canvi. En aquest mateix sentit, les dinamitzadores subratllen que una de les claus de la generació dels climes d'aprenentatge adequats i de la motivació pel treball en xarxa ha estat la territorialitat de les xarxes, indicant que aquelles dinamitzadores que formaven part dels CRPs aportaven un plus de coneixement del territori i apuntalaven un sentit de pertinença necessari pel bon funcionament de la xarxa.

Tanmateix, un repte que afronta a curt termini el programa fa referència als nivells de transversalitat desitjats per a respondre al repte de la transformació educativa, entenent que la transversalitat afavoreix un diàleg interdisciplinari profund i complex que contribueix a respondre d'una manera més holística i efectiva als reptes educatius i socials que afrontem -com ara l'equitat, la inclusió o la sostenibilitat mediambiental-, depassant les fronteres entre organitzacions, àmbits, disciplines i sectors (OECD, 2018; UNESCO, 2020; Díaz-Gibson et al., 2020).

Algunes idees en relació al que hem exposat són:

- ❖ **El progrés del programa hauria de preveure nivells de transversalitat pel que fa a la xarxa territorial. Caldrà doncs fer un mapa inicial de possibles aliances que contempli actors rellevants de l'ecosistema com els ja esmentats per les dinamitzadores: Inspecció, EAPs, coordinadores territorials, agents LIC, famílies, estudiants, serveis educatius bàsics i específics, o tècnics educatius municipals. Identificar actors i dibuixar aliances vol dir també explorar la naturalesa de les relacions que es donen o es poden donar, sempre buscant la manera d'augmentar la quantitat, però sobretot la qualitat de les relacions.**
- ❖ **Davant d'aquest mapa, serà rellevant detectar aquells actors que realment estan interessats en col·laborar i formar part de les xarxes per assolir el propòsit del canvi educatiu. En aquest punt, les dinamitzadores van identificar dos agents clau que realment poden impactar en l'assoliment dels objectius del programa: un primer és la Inspecció, en tant que connectar amb l'acció avaluadora pot contribuir a compartir horitzons i dotar de major coherència el sistema; i un segon actor seria el o la tècnica d'educació del districte, en tant que té un gran coneixement del territori i representa tot el sector no formal de l'educació, a més del formal.**
- ❖ **Dinamitzar unes xarxes amb major diversitat implica algunes qüestions rellevants a tenir present, com ara la flexibilitat i la capacitat d'adaptació dels propis objectius a nivell territorial, o la pròpia capacitat d'aliniament del propòsit compartit. Com van remarcar les dinamitzadores, cal estar disposades a que la vinculació d'actors diversos suposi una major complexitat en la gestió i impliqui canvis i adaptacions de les mirades i de les accions dissenyades fins ara. Així, serà essencial que els nous actors participin del clima ja generat majoritàriament a les xarxes del territori basat en l'horitzontalitat, la confiança, la corresponsabilitat i la col·laboració davant un propòsit compartit.**

- ❖ Per a impulsar la transversalitat i el teixit connectiu del programa, caldrà també pensar a fons com connectar de forma significativa els centres educatius de Primària i de Secundària i consolidar una acció de territori més interconnectada. En aquesta mateixa línia apunten les idees ja compartides de cercar sinèrgies dins del Consorci i fora, buscant la col·laboració amb altres xarxes educatives latents a la ciutat i en el territori.
- ❖ Altrament, i afegint encara més complexitat a l'empresa, es fa indispensable la cerca de sinèrgies amb altres xarxes i programes paral·lels que comparteixien objectius com ara la Xarxa de Competències Bàsiques, els Laboratoris per a la transformació educativa, els Futurs de l'educació, les escoles Changemakers o la Xarxa d'instituts innovadors, entre d'altres. Fer-ho suposarà posar ordre en l'entramat de xarxes existents i alhora ajudar als professionals a saber on s'han d'adherir.
- ❖ En aquest mateix sentit caldria considerar, també, la connexió amb altres xarxes i programes socioeducatius del territori que encara que no siguin només escolars treballen per l'èxit educatiu. Ens referim als Plans Educatius d'Entorn, als Projectes Educatius de Barri, a les Xarxes Educatives Locals que hi ha en alguns barris, al Pla de Barris, al Projecte Educatiu de Ciutat o al Pla Estratègic de Ciutat Educadora. Des d'una comprensió de la transversalitat que suposi entendre que l'infant o jove està en el centre de la nostra acció esdevé clau que els agents, plans i programes que hi treballen estiguen ben articulats. Ens acostem així a la idea d'escola com a "exitució" que defensa Collet (2020) on l'entorn es un agent educatiu més, ric en estímuls, recursos i propostes, que treballa amb l'escola.
- ❖ Finalment, la transversalitat per a que sigui realment efectiva cal entendre-la més enllà del nivell més territorial, pensant en un nivell més macro o de governança del programa. Caldrà doncs, com apuntarem més endavant, gestionar acords entre institucions, administracions, sectors i altres agents que donin un suport també transversal a les xarxes territorials pel canvi.

### 3.- Impulsant les relacions entre mestres més enllà de les xarxes territorials

Pel que fa a la satisfacció, aquesta és mostra com a rellevant per part dels participants, i especialment pel conjunt dels grups impulsors que són els que han gaudit de les sessions de la xarxa, de les dinàmiques compartides i de les relacions entre mestres d'escoles diverses. Es constata que el programa ha generat un nou capital humà a la ciutat que es sustenta amb uns nivells alts de satisfacció amb el programa i amb els nivells d'aprenentatge adquirits. Així, detectem que el programa respon de forma directa i satisfactòria a la necessitat de relació entre escoles i entre mestres diversos per tal d'aprendre junts i compartir un horitzó comú de canvi educatiu. La necessitat de constuir xarxes professionals de mestres com a eina de millora educativa és una de les estratègies de canvi educatiu local emergents destacades a nivell mundial (Azorín, Harris i Jones, 2020; Brown i Flood, 2020; Díaz-Gibson et al, 2020; Pino-Yancovic i Ahumada, 2020). Així doncs, els resultats de la indagació ens mostren que les Xarxes per al canvi son percebudes per escoles i mestres com una bona oportunitat d'obrir i compartir les pròpies experiències d'aula més enllà dels propis centres, expandint els aprenentatges dels equips i explorant un avenç educatiu de forma compartida.

La satisfacció amb el programa dels equips impulsors ens indica que les Xarxes per al Canvi han trobat un bon format de xarxa professional per a l'aprenentatge, òptima tant pel que fa a la inversió i l'aprofitament del temps dels mestres, com en relació a la dinàmica i la participació a les sessions. En

aquest sentit, el treball de l'equip de dinamitzadores del projecte és un element que es relaciona directament amb els alts nivells de satisfacció amb les sessions. Així, les dinàmiques i els climes generats a les sessions de treball en xarxa són un vector prioritari per al bon funcionament de les xarxes i per la seva consolidació (Harris i Jones, 2017), un aspecte especialment rellevant a la fase inicial de les xarxes (Díaz-Gibson et.al, 2017). Tal com apunten les dinamitzadores, alguns dels aspectes clau en la facilitació de les sessions han estat l'actitud d'empatia i acompanyament als mestres; el disseny previ compartit i la bona preparació de les sessions; el lideratge pedagògic i la construcció de sentit compartit; el treball col·laboratiu per part de la xarxa de dinamitzadores; i finalment, el caràcter territorial de les xarxes.

En certa manera, entenem que en aquesta primera fase del programa les Xarxes per al Canvi han jugat un rol més distributiu, igualador i escalador, també des d'un mirada més "top-down" o de xarxes designades (Díaz-Gibson i Civís, 2011). És a dir, Xarxes per al Canvi ha vetllat perquè les concepcions sobre la teoria del canvi desitjat arribin a tothom i tots els centres tinguin potencialment les eines per fer-lo possible. Disseminar el canvi i la innovació és clarament un rol de les xarxes, però és clar que no l'únic (Beresford, 2017). Més enllà d'escalar el canvi, que seria una qüestió més "tècnica", les xarxes cerquen un canvi significatiu a nivell cultural i relacional (Beresford, 2017).

Tanmateix, si aterrem a les sessions de les xarxes els equips impulsors destaquen un element de millora en el desenvolupament de les mateixes que podria augmentar l'aprenentatge de tots. Si bé, com hem exposat anteriorment, els equips estan satisfets amb el treball en xarxa realitzat i amb el clima de la xarxa, manifesten que els agradaria conèixer millor els diversos centres educatius i les seves iniciatives, fet que suposaria potenciar més les relacions entre mestres i entre escoles. En aquest sentit, l'interès mostrat per conèixer més a fons els altres centres va més enllà del propi territori, i una part dels equips comparteixen la idea de connectar-se també amb centres de la ciutat amb els que comparteixin reptes, projectes, metodologies o moments de canvi. En aquest sentit, amb l'objectiu de fer els aprenentatges més significatius pels equips impulsors, emergeix la necessitat de connectar millor els centres tot establint un equilibri entre la connexió territorial de centres i una connexió més intencionada d'aquests. Citem una resposta d'un equip impulsor que segurament reflecteix força un equilibri en aquesta direcció: "Potser hauria estat bé una agrupació que garantís diversitat però també poder pensar i col·laborar amb escoles que estan en moments semblants del seu procés de canvi. Això hauria estat més estimulant".

Per altra banda, una part important dels mestres enquestats manifesten un cert distanciament i una manca de compromís entorn a la dinàmica del programa. Els i les mestres argumenten que la baixa implicació evidenciada als resultats es deu principalment a la manca de temps i d'espais de connexió del gruix de mestres amb el programa. Alhora, els mestres viuen que els equips impulsors al centre educatiu són l'únic nexa de connexió entre ells i el programa, fet que limita també l'impacte tant en l'aprenentatge de la resta de mestres de centres educatius de la ciutat, com en l'acció i les pràctiques de canvi als centres. Sovint els mestres perceben que el programa és més pels equips impulsors i menys per al centre en la seva globalitat. Aquests resultats, doncs, mostren algunes dificultats en fer efectiva la teoria de canvi subjacent en el programa, on s'espera que els equips impulsors siguin els representants i embaixadors del canvi als centres.

Altrament, un resultat interessant és que malgrat el distanciament identificat, els propis mestres de les escoles han manifestat la seva voluntat de participar en el programa d'una manera més activa, apuntant de forma reiterada l'interès de connectar-se amb altres escoles i altres mestres més enllà del propi claustre. Entenem aquesta crida com un propi ajustament natural de la xarxa en un nivell micro (centre educatiu) que demana més horitzontalitat a canvi d'una major implicació.

Així doncs, un dels reptes en l'avenç del programa està en cercar un primer equilibri entre els models de xarxes -territorials i temàtiques-; i un segon equilibri entre un model de xarxa representatiu o horitzontal. El model representatiu és l'actual on els equips impulsors són els 'broquers' de les relacions entre el que passa al programa i el que passa al centre; i un model horitzontal és un model on els mestres també es senten cridats a participar directament en alguna de les iniciatives del programa general o de la xarxa territorial. És evident que l'equilibri desitjat passa per mesurar forces i recursos destinats al programa, però alhora també passa per explorar les possibilitats i els límits d'un disseny més sistèmic de la xarxa, acceptant que cada xarxa territorial adquirirà una naturalesa autèntica i diferent a la resta en base als propis actors implicats i a les relacions establertes; alhora que esdevé interessant explorar noves connexions dins la xarxa entenent que hi ha vida més enllà de les xarxes territorials, passant de les Xarxes per al canvi, al canvi en xarxa.

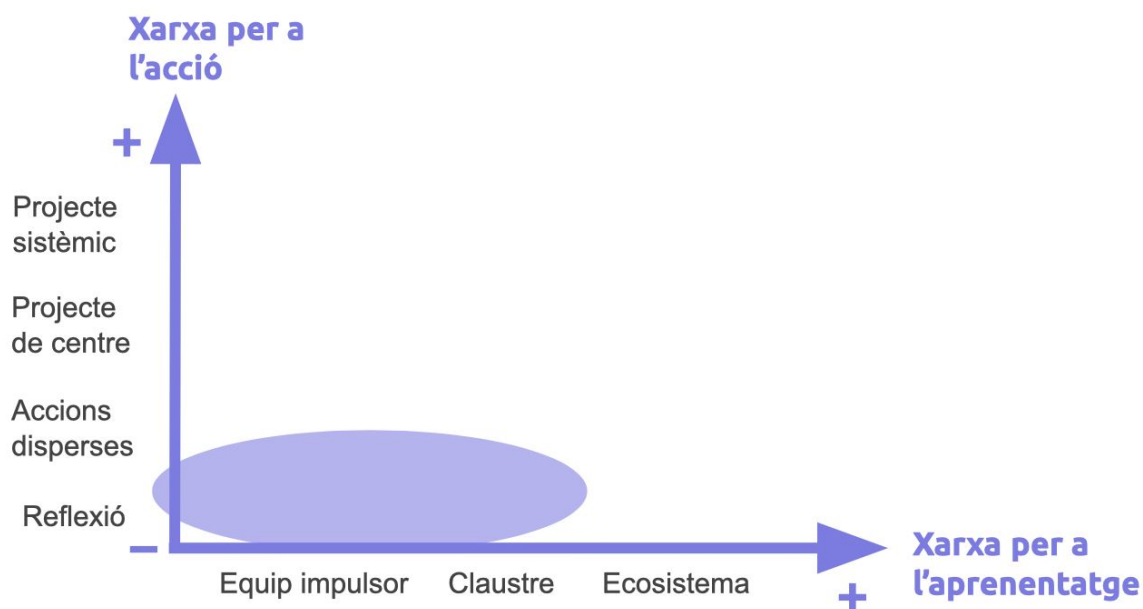
Així doncs, algunes millores sistèmiques per al progrés del programa que suggerim són:

- ❖ Penseu en un equip impulsor on els seus membres recullin una major diversitat i representativitat dels centres -com ara incloure en els equips un mestre per cicle; o bé dissenyar un grup impulsor per centre que inclogui els diferents actors escolars, com ara els mestres, famílies, estudiants i/o personal administratiu. Especialment, la idea d'incloure els infants i joves en els processos de canvi ens sembla molt rellevant atès que massa sovint són els grans oblidats i acabem treballant per a infants i joves sense els infants i joves.
- ❖ Si entenem que les xarxes tenen 2 etapes podem considerar que hem aconseguit la primera: més igualadora, formativa, distributiva i escaladora. Ara hauríem d'avançar envers la segona, que sense deixar els efectes de la primera posa més l'accent en l'intercanvi, els vincles i la dimensió relacional. Aquesta primera fase ha assentat les bases i ha establert un clima de confiança que ens prepara per emprendre amb força la segona.
- ❖ Mantenir les xarxes territorials com a base de proximitat i canvi educatiu territorial és un encert. Alhora, caldrà també promoure xarxes més informals sorgides de les necessitats compartides i que es desenvolupin en paral·lel, liderades per mestres de les escoles interessades en avançar en temes concrets com per exemple la personalització de l'aprenentatge, la prevenció de l'assetjament o el treball per ambients.
- ❖ Per tal d'activar noves connexions, caldrà re-enfocar el rol de les dinamitzadores juntament amb el dels equips impulsors, incorporant un rol de teixidors i teixidores de la xarxa global de mestres i escoles de Barcelona, tot facilitant les connexions de mestres dintre de l'escola, entre diverses escoles i entre les diferents xarxes.
- ❖ Per acabar, l'exploració i l'aprenentatge que tots estem experimentant actualment sobre els entorns de treball col·laboratiu i aprenentatge en línia pot aportar llum al desenvolupament d'un model de xarxes més horitzontals i sostenibles. Les trobades en línia poden facilitar l'accés als mestres, la gestió de grups grans i diversos, i alhora la col·laboració en els diversos espais de la xarxa.

#### 4.- D'una xarxa professional d'aprenentatge a una xarxa d'acció i canvi educatiu als centres

Les Xarxes per al Canvi en els seus primers tres anys de vida evidencien, més enllà de l'impacte a les xarxes, uns impactes rellevants en la reflexió conjunta i els aprenentatges principalment dels membres dels equips impulsors. Alhora, els resultats mostren una clara limitació en la incidència del programa en els propis centres, ja sigui en el terreny de la reflexió i l'aprenentatge del conjunt de mestres dels centres, com en el del suport i acompanyament a noves pràctiques a l'aula (com s'indica al gràfic inferior). En aquest sentit, Brown i Flood (2020) entre d'altres, expressen com un dels principals reptes dels líders escolars és saber transferir la feina feta a la xarxa a un pla de treball per a l'escola, donant temps i espais al claustre per treballar sobre les propostes.

Així, la majoria d'equips impulsors veuen en els plantejaments pedagògics compartits a les xarxes les presents palanques de canvi, i afirmen que estan treballant en aquesta direcció. Paral·lelament, els mestres enquestats argumenten que si bé el programa ha incidit en la determinació dels equips directius per a promoure el canvi, la major part dels centres ja estaven més o menys immersos en el seu propi procés de canvi. Per tant, la participació en el programa ha esdevingut una contribució més per sustentar i sumar a unes dinàmiques ja iniciades.



D'aquesta manera, com ens indica el gràfic superior, una evidència d'aquesta indagació és que en els inicis del programa els equips impulsors no han transferit suficientment als centres els aprenentatges generats a les xarxes, i alhora, no han incidit de manera clara en canvis a les pràctiques educatives del propi claustre. Tanmateix, com ens explica la literatura especialitzada, aquest fet es pot explicar parcialment per la mateixa naturalesa de les xarxes i el moment evolutiu del programa: primer, perquè la construcció dels pilars relacionals i el capital social de les xarxes territorials -confiança, horitzontalitat, corresponsabilitat i transversalitat- demanen temps i esforços per teixir-se i créixer (Díaz-Gibson i Civis, 2017; Daly, 2010); segon, perquè el programa es troba en una fase inicial i compta amb tres anys de vida; i tercer, per la profunditat i amplitud del canvi perseguit, un canvi que per a ser perdurable i impactar en les cultures organitzatives dels centres -i no només un canvi superficial i ràpid- també demana temps: "Reconèixer que la transferència profunda de pràctiques culturalment complexes que satisfan necessitats complexes requereix temps" (Beresford, 2017).

Igualment, aquest resultat ens empeny a aprofundir en l'orientació del programa per tal de, tot mantenint les altes dosis d'aprenentatge al nivell de les xarxes, impulsar i acompanyar tant l'aprenentatge com els processos de canvi als centres. En certa manera, s'apunta la necessitat de passar de les anomenades xarxes per a l'aprenentatge a les anomenades xarxes per a l'acció, un camí complex a recórrer tal com apunta la literatura i l'experiència internacional sobre xarxes efectives o reeixides (Rincón-Gallardo i Fullan, 2016; Kallio i Halverson, 2019).

En aquesta mateixa direcció, Mas (2020) ens parla del doble rol xarxa: d'una banda esdevé un espai col·laboratiu per sotmetre a anàlisi crítica el fet educatiu mateix i d'altra banda es configura com un espai per assajar hipòtesis d'acció i accions efectives fruit de l'anàlisi feta.

Tenint present les dades obtingudes per part dels equips impulsors, dels mestres de les escoles implicades i de les dinamitzadores del programa, identifiquem tres aspectes del programa que estratègicament poden enfrontir la incidència de les xarxes en l'acció i la pràctica als centres: un primer fa referència al treball dins les xarxes, on s'evidencia la necessitat d'abordar continguts més pràctics i adaptats a les necessitats expressades per cadascuna de les xarxes; un segon fa referència al compromís dels centres per facilitar espai i temps als equips impulsors per a poder connectar aprenentatges i acompanyar els canvis; i un tercer, fa referència a l'avaluació de l'impacte del programa.

En aquest sentit, l'avaluació de les xarxes esdevé un element crucial pel seu avenç, sostenibilitat i èxit. Com dèiem a la introducció, la proliferació de xarxes com a estratègia de canvi no sempre ha garantit xarxes efectives. Així, establir amb claredat els efectes desitjats i poder avaluar després el seu assoliment en termes d'impacte és indispensable per fer avançar la xarxa i prendre decisions sobre el seu funcionament. Serà interessant evidenciar en els propers anys els impactes generats per aquest nou capital promogut de forma intencionada per les Xarxes per al Canvi a la ciutat de Barcelona. De fet, la literatura indica com en termes generals necessitem major evidència del funcionament de les xarxes (Ion i Brown, 2020, Rincón-Gallardo i Fullan 2016). Tenir evidències sobre l'impacte de les xarxes implicaria un benefici per a les pròpies xarxes i per a la praxi de les xarxes en general, ajudant a connectar el que se sap en relació a les xarxes efectives i el que les xarxes d'escoles fan (Rincón-Gallardo i Fullan 2016).

Així, suggerim algunes idees per avançar:

- ❖ **El desenvolupament i creixement del programa demana que s'orientin les sessions de les xarxes a la pràctica i donin major resposta a les necessitats de cada territori i centre. Aquesta prioritat passa inicialment per dotar el programa amb una major coherència interna que faciliti aquest enfocament més pràctic. Per fer-ho, es pot crear de forma intencionada un mapa sistèmic d'accions del Consorci d'Educació de Barcelona que ens ajudi a generar coherència, tot integrant l'oferta dels programes com ara el pla de formació de zona i de centre, alinear els grans objectius del curs amb els seminaris i altres espais de reflexió, l'acció dels Serveis Educatius, o una major coordinació amb el programa de mentories a centres.**
- ❖ **Cal enfortir el temps de reflexió als centres per acompanyar la transferència dels aprenentatges, tot estructurant una retroalimentació entre la xarxa i el centre de caire dinàmic. Això implica un compromís explícit dels centres participants a destinar un espai mensual del claustre a aturar-se, compartir i reflexionar sobre la pròpia pràctica i començar a planificar els canvis que facin real la transferibilitat cercada. Avançar en la cultura de la reflexió comporta planificar espais de treball en horari lectiu que no estan destinats a l'acció o al treball d'aula, i això també implica un compromís per part de l'Administració que ha de**



facilitar recursos per fer-ho possible (Pino-Yancovic i Ahumada, 2020). L'equip impulsor podria emprar aquest espai per a traslladar discussions rellevants de la xarxa als propis centres, distribuir el lideratge i estendre així els braços del programa.

- ❖ Un avenç operatiu i pràctic del treball amb els centres pot ser el desenvolupament d'un pla de treball o portafoli per centre, on es plasmin objectius, tasques específiques per cursos i persones implicades, i on alhora es puguin documentar els avenços de forma dinàmica al llarg del procés. Aquest instrument pot esdevenir una eina de desenvolupament i de reflexió inter centre, que permeti una major transferència d'aprenentatges, i alhora una eina de documentació dels canvis que pot ajudar tant a compartir el procés a la xarxa com a pilotar els processos d'acompanyament.
- ❖ Cal introduir l'avaluació de les xarxes de manera sistemàtica tot identificant a l'avançada els indicadors que caldrà observar per tenir coneixement sobre l'assoliment dels seus propòsits i alhora poder demostrar el seu impacte.
- ❖ Finalment, amb la voluntat de potenciar l'acompanyament dels processos de canvi als centres, tot teixint la qualitat dels vincles entre mestres, es podrien buscar estratègies col·laboratives com la tutoria entre centres, on dues escoles o dos mestres afins -del propi territori o no- es convertirien en parelles durant un curs acadèmic amb l'objectiu de compartir projectes, espais de treball, observacions entre mestres, i alhora podrien co-avaluar els propis plans de treball i els canvis implementats. També aniria en aquesta direcció la proposta d'"amics crítics" que fan Mellado, Rincón-Gallardo, Aravena i Villagra (2019), els quals aporten retroalimentació i una altra mirada.

## 5.- Aprofundint en la distribució del lideratge al llarg i ample de la xarxa

La literatura és contundent en assenyalar que per assolir un canvi sistemàtic en educació necessitem un lideratge distribuït, en xarxa i col·laboratiu als diferents nivells del sistema que faciliti al seu torn les pedagogies col·laboratives; un lideratge que entengui que la tasca a fer està dins i fora l'escola. Així, liderar xarxes escolars que cerquin un canvi sistemàtic també implica col·laborar amb la comunitat i altres grups per canviar simultàniament la cultura de les escoles i influir en el context més ampli on opera la pròpia xarxa (Rincon-Gallardo, 2020; Liou i Daly 2018). En resum, són 3 les funcions que ha de desenvolupar aquest líderatge al llarg i ample de la xarxa: 1- exercir un lideratge *de l'aprenentatge*, on els equips de lideratge volen i saben aprendre, i aprenen al costat dels seus. 2- desenvolupar un lideratge que *modifiqui les cultures*, que promogui l'horitzontalitat i contribueixi a canviar la mentalitat professional a la qual estem acostumats. I finalment, 3- garantir un *lideratge que entengui i tingui ben present el sistema* del qual forma part, tot operant des d'una comprensió col·laborativa i sistemàtica independentment del nivell del sistema on operi, pensant sempre més enllà dels centres (Rincon-Gallardo, 2020; Pino-Yancovic i Ahumada, 2020).

En aquest sentit, cal destacar que aquest model de lideratge hauria de repercutir en tots els nivells del sistema i, per tant, impactaria al llarg i ample de la xarxa: macro -lideratge més institucional-, meso -lideratge de les xarxes- i micro -lideratge dels centres educatius-. Així, és important centrar el focus en cadascun d'aquests nivells quan identifiquem el model de lideratge desitjat si volem que aquest sigui palanca de canvi sistemàtic i que contribueixi al creixement del programa en un futur proper. Sens dubte

esdevindria poc eficient en termes d'impacte plantejar un lideratge distribuït només en un dels nivells de lideratge del programa, obviant el caràcter sistèmic de les xarxes amb les quals treballem.

Els resultats obtinguts a l'estudi ens fan entreveure que existeix un lideratge distribuït especialment destacat al nivell xarxa (meso), existint algunes possibilitats de millora a nivell centre educatiu (micro), i amb força camí per recórrer a nivell macro o de sistema. Així, identifiquem clarament un lideratge distribuït intencionat a nivell meso -tant en el treball en equip de les dinamitzadores com a les xarxes territorials-. Les dinamitzadores compleixen les funcions apuntades prèviament per Rincon-Gallardo (2020) entorn l'aprenentatge, el canvi de cultura i la mirada sistèmica. El lideratge pedagògic compartit que han promogut ha permès consensuar significats i objectius per donar sentit a la pròpia xarxa i al programa en el seu conjunt, motivant gran part dels resultats de la indagació entorn la satisfacció dels equips impulsors amb el programa, o el clima de confiança i d'horitzontalitat construït. Alhora, aquestes han mostrat una bona capacitat per identificar frens i palanques en els diferents nivells del programa (micro, meso i macro), la necessitat de concretar uns objectius de canvi, d'articular millor l'ecosistema i tot el conjunt de programes i xarxes existents, de comptar amb la presència de majors agents educatius a les xarxes, de fomentar els espais de reflexió als centres, de potenciar la proximitat i un acompanyament diferenciat i d'enfortir els equips impulsors.

Altrament, i pel que fa al lideratge dels equips impulsors als centres, ja en un nivell micro, els resultats dels qüestionaris constaten que hi ha un 70% de casos en què lidera el canvi l'equip impulsor o comissions de mestres, fet que ens permet parlar de major distribució de lideratge, que com hem comentat en un 23% de casos esdevé molt ampliada (el lideratge l'assumeix el claustre). D'altra banda, si mirem què passa entre tipologia de centres, veiem que sí que hi ha diferència amb els centres de Secundària (instituts), on hi ha un major predomini de l'equip directiu liderant el canvi (38%) *versus* les escoles d'Infantil i Primària on aquest percentatge disminueix (23%). Esdevé cabdal que el lideratge als centres educatius sigui compartit per un nombre de mestres rellevant i no pas centralitzat per l'equip directiu. En aquesta línia, una qüestió vinculada amb el lideratge als centres i que entronca amb la seva naturalesa distribuïda i relacional té a veure amb la capacitat de generar empoderament i participació. Com bé afirma Martínez-Celorrio (2016, p. 54) "Una reforma o una innovació planejada tecnocràticament i de dalt a baix a l'escola no és adoptada tal com s'espera o sol ocórrer en altres organitzacions burocràtiques més verticalitzades com són les empreses". Així, si es pretén transformar el sistema ho hem de fer amb ell i posant el focus en els diferents nivells del mateix.

Ara bé, si mirem cap al nivell macro, és on tenim el repte major, en certa manera perquè com apunten Pino-Yancovic i Ahumada (2020) o Liou i Daly (2018), la distribució del lideratge a nivell macro mirant cap amunt és un repte complex, ja que pot comportar debilitar la posició de poder dels administradors que controlen les xarxes escolars, per tal de capacitar els líders escolars a exercir la propietat. És en aquest punt on la distribució del lideratge i les funcions compartides en un inici topen amb barreres estructurals i culturals més resistents, i alhora, és un espai a explorar que està estretament vinculat a l'increment de l'impacte de les xarxes educatives. En tot cas, val la pena insistir en què una xarxa no funciona *per se*, sinó que necessita un motor que la faci funcionar i és aquí on el nivell macro pren rellevància i poder d'influència sobre la resta del sistema. Així, com sustenta la literatura, les xarxes necessiten lideratges altament qualificats en els diferents nivells del sistema per a avançar cap a canvis que siguin profunds i sostenibles.

En resum, el lideratge de les xarxes tant a nivell micro, com meso o macro ha de ser en primer lloc coherent, i en segon lloc implica tenir clar a on volem anar i com ho volem fer, des d'una indagació i construcció col·laborativa i aterrant al màxim aquelles qüestions que volem canviar tot fent-ne un seguiment. En el procés de fer-ho caldrà garantir la dimensió relacional entre els membres de la xarxa

tot augmentant-ne el capital social i potenciant els lideratges informals i el lideratge distribuït. Fer-ho també vol dir ajudar a desenvolupar el que Hargreaves i O'connor (2018) anomenen com a professionalisme col·laboratiu, i que va més enllà de la col·laboració professional quan al valor relacional d'estar junts s'hi suma el propòsit i la direcció en les interaccions perquè hi ha un propòsit compartit.

Finalment, podem considerar que el model de lideratge distribuït practicat per l'equip de dinamitzadores pot actuar com a taca d'oli dins del programa i impactar en l'evolució del mateix tant per dalt a nivell macro, com per baix a nivell micro.

A continuació compartim algunes propostes per avançar cap a l'impuls del lideratge distribuït en els diversos nivells del sistema:

- ❖ **Enfortir les capacitats de lideratge distribuït dels equips impulsors en els seus propis centres, en tant que el que es pretén és empoderar als propis centres i no generar dependència ni sobre les dinamitzadores, ni sobre els equips impulsors. En aquest punt, més enllà de la redefinició de la representativitat dels equips impulsors comentat anteriorment, serà necessari aprofundir en un lideratge distribuït a les xarxes que serà el mateix que els equips impulsors hauràn de distribuir en els propis centres per aconseguir sinèrgies entre mestres. De nou, veiem els equips impulsors no com a altaveus de la xarxa, sinó com a teixidors d'oportunitats pels mestres de l'escola, essent capaços tant de facilitar discussions rellevants, com de fer partícips del programa als mestres oferint espais d'aprenentatge més enllà dels centres, connectar necessitats, generar complicitats entre centres de les xarxes, i cercar possibles col·laboracions entre mestres de diverses escoles que contribueixin a expandir l'aprenentatge i impulsar els canvis als centres.**
- ❖ **Analitzar models i camins exitosos de dins de la xarxa territorial o de la xarxa ciutat pot generar valor, aprenentatge i transferència a través de la xarxa, alhora que enfortir els vincles entre els membres.**
- ❖ **Aquest mateix camí a recórrer podria enfortir-se amb alguna formació específica en lideratge, tal i com hem avançat anteriorment. Així, la formació podria ser multinivell, ja sigui per a la xarxa d'equips impulsors, de dinamitzadores o de govern més institucional del programa, fomentant un aprenentatge que qüestionés les estratègies emprades i se'n plantejessin de noves (Liou, Bjorklund Jr. i Daly, 2019).**
- ❖ **Tal com ens indiquen Pino-Yancovic i Ahumada (2020), les formacions a la xarxa d'equips impulsors podrien aprofundir en les habilitats dels equips per enfortir la indagació col·laborativa, la resolució de problemes col·lectiva i la innovació col·laborativa als propis centres.**
- ❖ **Establir un suport específic i personalitzat per als equips impulsors més inestables, fràgils o novells pot contribuir a acompanyar i facilitar la generació del capital necessari per avançar en xarxa. Altres equips impulsors més experimentats i consolidats podrien fer de tutors d'aquells qui necessiten un suport puntual per arrancar.**
- ❖ **Repensar l'estructura i composició dels equips impulsors tal com hem apuntat en un anterior titular pot esdevenir un exemple de distribució del lideratge: comptar amb un mestre per cicle i incorporar altres actors com ara els infants i joves, entre d'altres.**

- ❖ A nivell xarxa, caldrà mantenir el bon treball de lideratge i seguir plantejant problemes compartits i buscar la manera de donar respostes en base a dinàmiques col·laboratives. I potser es podria reforçar el treball en base a bones pràctiques dels propis centres o treballar en problemàtiques específiques empoderant progressivament als participants de manera que cada cop el dinamitzador cedeixi més el control al grup (Rincon-Gallardo i Fullan, 2016). Dotar de més autonomia a les xarxes és una estratègia per apoderar-les i acompanyar-les per a que cada una d'elles treballin amb reptes educatius singulars i compartits del territori.
- ❖ Una manera d'avançar en l'autonomia i singularitat de les xarxes podria ser a partir dels 7 principis de l'aprenentatge o dels punts compartits en la sessió del passat 28 de novembre del 2018 on es concretava "com entenem l'educació en la societat actual". En aquest sentit, establir acords que puguin contextualitzar-se en el marc de cada escola, i que permetin anar fent seguiment de les àrees de millora a través d'eines ja esmentades -com els portafolis- podria ser una manera de concretar i avançar. En tot cas, les xarxes hauran de ser autònomes i proactives, fet que implica planificar a curt, mig i llarg termini com avançarem vers els canvis desitjats tot garantint-ne la seva continuïtat i sostenibilitat.
- ❖ A nivell de sistema, tal com ja hem avançat en altres titulars, cal que el progrés del programa connecti el sistema des de dalt i dibuixi connexions entre programes educatius dins del propi Consorci, estableixi de forma intencionada col·laboracions del programa amb altres xarxes educatives de la ciutat o programes en què participen els i les mestres, i busqui deliberadament la implicació d'actors educatius clau en el territori.

## 5.- Conclusions

La present indagació ens mostra que les Xarxes per al Canvi plantegen una resposta innovadora i adequada a les necessitats evidenciades a Catalunya i al món, que passa per connectar l'ecosistema educatiu a diferents nivells per tal de millorar la qualitat i l'equitat educativa. Concretament, el programa està esdevenint ja una resposta a la necessitat àmpliament contrastada de connectar mestres de diferents escoles del sistema (OECD, 2018); alhora que està enfortint la necessitat de col·laboració entre actors educatius als barris i territoris de la ciutat (UNESCO, 2020). En aquest sentit, el procés d'indagació desenvolupat entorn a Xarxes per al Canvi ens ha permès aprofundir en un projecte ambiciós i transformador liderat pel Consorci d'Educació de Barcelona i ens ha ajudat a construir un relat en relació a què hem fet, on som i on volem anar.

Com a resultats principals, podem destacar uns alts nivells de satisfacció amb el programa i la creació de climes col·laboratius entre els membres de les xarxes, propis d'un primer moment i nivell de desenvolupament d'una xarxa educativa. Així, aquests climes emergents tenen a veure amb els grans intangibles de les xarxes corresponents a la corresponsabilitat, horitzontalitat i confiança, els quals han estat assolits de manera consistent pel programa. Tanmateix, hem identificat camí de millora en relació a la transversalitat, i en aquest sentit les recomanacions s'orienten a incorporar nous agents educatius a les xarxes i a vincular-se millor amb altres xarxes i programes existents amb els qui es comparteixin objectius. Ser capaços de fer de la transversalitat un pilar reeixit de Xarxes per al Canvi voldria dir també contribuir a fer realitat la idea de la Ciutat Educadora en la mesura en què tot l'entramat educatiu es connecta i vertebrava alhora que reconeix en l'entorn el potencial educatiu que va més enllà de l'escola.

Altrament, i per fer un pas més en el desenvolupament del programa, tot passant a la següent fase dibuixada de *Desenvolupament i sostenibilitat*, se suggereix posar l'accent en l'impacte a les escoles i la seva transformació. Ara mateix la xarxa sobretot aconsegueix una funció de generar aprenentatge entre els seus participants, però sabem que l'horitzó desitjat passa per estendre aquest aprenentatge a tot l'ecosistema i alhora generar un canvi sistèmic, que passarà per garantir un impacte real a les escoles. No obstant, que en el moment actual l'impacte no hagi arribat plenament als centres és un resultat esperable, ja que els esforços inicialment s'han destinat a la constitució de les xarxes, però sí que Xarxes per al Canvi ha de pensar com fer possible que el programa avanci en els vectors d'aprenentatge i de canvi als centres.

Finalment, no podem oblidar el context en el qual s'ha desenvolupat aquest treball, plenament impactat per la pandèmia del COVID-19. Hi hem de fer referència perquè entre d'altres la pandèmia ha deixat al descobert les fragilitats d'un sistema educatiu que com Azorín (2020b) destaca, pateix per diversos fronts que van des de la inestabilitat que generen els canvis de lleis, fins al fracàs escolar passant per la segregació escolar, l'absentisme, les mancances competencials dels mestres, els currículums obsolets, la manca de directors o la inestabilitat de les plantilles. I en aquest sentit, és rellevant indicar que la darrera publicació de la UNESCO (2020): "Education in a Post-COVID World: Nine Ideas for Public Action" ens indica que aquelles comunitats que han respost de forma innovadora i efectiva a la crisi de la COVID-19 i han demostrat ser més resistents són justament els sistemes on hi ha hagut una major col·laboració entre mestres i entre actors de la comunitat educativa, fet que també destaquen els estudis recents d'Azorín (2020b) i Ion i Brown (2020).

Així doncs, voldriem cloure fent tres darreres consideracions: en primer lloc, que justament el que ha salvat l'escola en aquests mesos ha estat més el treball en xarxa, les xarxes informals i les iniciatives de

col·laboració per sobre de plans de contingència ben estructurats, fet que referma el valor del treball en xarxa en contextos de crisi; en segon lloc, que el programa Xarxes per el canvi mostra ser un “diamant en brut”, però alhora cal que les administracions intensifiquin les condicions i les estructures necessàries per atorgar autonomia i flexibilitat als mestres de primera línia per actuar de manera col·laborativa; i finalment, que les següents passes que doni el programa han de fer ben explícit com aquest contribueix a enfortir l’escomesa educativa en termes generals, ja que sens dubte té molt a dir-hi en un moment sensible de la nostra història educativa i social.

## 6.- Referències

- Almirall, E.; Lee, M., i Wareham, J. (2012). Mapping living labs in the landscape of innovation methodologies. *Technology innovation management review*, 2(9), 12-18.
- Azorín, C. (2020a). Leading Networks. *School Leadership & Management*, 40 (2-3), 105-110.
- Azorín, C. (2020b). Beyond COVID-19 supernova. Is another education coming?. *Journal of Professional Capital and Community*.
- Azorín, C., Harris, A., & Jones, M. (2020). Taking a distributed perspective on leading professional learning networks. *School Leadership & Management*, 40(2-3), 111-127.
- Beresford, T. (2017). *Human-Scale at Scale. Cultivating New Education Cultures*. Innovation Unit.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of social capital. En Richardson, J. G. (ed.). *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp. 241- 258). Nova York: Greenwood.
- Brown, P. C., & Flood, J. (2020). Conquering the professional learning network labyrinth: what is required from the networked school leader?. *School Leadership & Management*, 40(2-3), 128-145.
- Civís, M. i Longás, J., (2015). La colaboración interinstitucional como respuesta al desafío de la inclusión socioeducativa. Análisis de 4 experiencias de trabajo en red a nivel local en Cataluña. *Educación XX1*, 18(1), 213-236.
- Civís, M.; Díaz-Gibson, J. i Elizalde, M. (2017). *Projectes Educatius Col·laboratius i Comunitaris emergents: iniciatives en el territori català*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill. (Document no publicat).
- Civís, M; Díaz-Gibson, J., Longás, J., Riera, J., i Fontanet, A. (2018). NetEduProject: avances en la herramienta de análisis "LIC" para la mejora de los ecosistemas educativos. *En Congreso Internacional – XXXI Seminario Interuniversitario de Pedagogía Social: "Pedagogía social, investigación y familias"* (200-203). Palma de Mallorca.
- Collet-Sabé, J. (2020). Qué es el territorio para la escuela: ¿decorado, recurso o agente? Modelos e implicaciones de diversas políticas de relación entre escuela y territorio en Cataluña (España). *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, 30, (2), 351-364.
- Coleman, J. S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, 94, 95-120. Recuperat de <http://www.jstor.org/stable/2780243>
- Comas, M. (2016). Parlem de constel·lacions i no d'estrelles. *Fòrum: revista d'organització i gestió educativa*, (41), 30-35.
- Consorci d'Educació de Barcelona. (2019). Jornada Tècnica. 28 de novembre del 2018. Barcelona: Consorci d'Educació de Barcelona. (Document no publicat).
- Daly, A.J., & Finnigan, K. S. (2009). A bridge between worlds: Understanding network structure to understand change strategy. *Journal of Educational Change*, 11 (2), 111–138.
- Daly, A.J. (2010). *Social Network Theory and Educational Change*. Cambridge: Harvard Education Press.

- Díaz-Gibson, J. (2014). *The effectiveness of educational collaborative networks: The leadership of collaborative innovation*. Barcelona:Universitat Ramon Llull. (document no publicat).
- Díaz-Gibson, J., i Civís, M. (2011). Redes Socioeducativas promotoras de capital social en la comunidad: un marco teórico de referencia. *Cultura y Educación*, 23(3), 415-429.
- Díaz-Gibson, J., Civís, M. i Guàrdia, J. (2013). Strengthening education through collaborative networks: leading the cultural change. *School Leadership & Management*, 34(2), 179-200.
- Díaz-Gibson, J., Civís, M., Cortada, M., i Carrillo, E. (2015). El liderazgo y la gobernanza colaborativa en proyectos educativos comunitarios. *Pedagogía social: revista interuniversitaria*, (26), 59-83.
- Díaz-Gibson, J., Civís, M., Daly, J., Longás, J., i Riera, J. (2017). Networked leadership in educational collaborative networks. *Educational Management Administration & Leadership*, 45(6), 1040-1059.
- Díaz-Gibson, J., Civís, M., Longás, J., i Riera, J. (2017). *Projectes d'innovació educativa comunitària: ingredients d'èxit i reptes*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.
- Díaz-Gibson, J., Daly, A., Miller-Balslev, G., i Civís, M. (2020). The SchoolWeavers tool: supporting school leaders to weave learning ecosystems. *School Leadership & Management*, 1-18.
- Eggers, W. D., i Singh, S. K. (2009). *The Public Innovator's Playbook: Nurturing bold ideas in government*. Harvard: Ash Institute.
- Godfrey, D., & C. Brown. (2019). *An Ecosystem for Research -Engaged Schools: Reforming Education Through Research*. Oxon: Routledge.
- Hargreaves, A., i O'Connor, M. T. (2018). Leading collaborative professionalism. In *Centre for Strategic Education Seminar Series Paper* (No. 274).
- Harris, A., i Jones, M. S. (2017). Professional learning communities: a strategy for school and system improvement?. *Cylchgrawn addysg cymru/wales journal of education*, 19(1), 16-38.
- Harris, A., M. Jones, i J. Huffman. 2017. *Teachers Leading Educational Reform: The Power of Professional Learning Communities*. London, UK: Routledge Press.
- Ion, G i Brown, C. (2020). *Redes entre escuelas para la mejora educativa. ¿Qué prácticas són las más efectivas?*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill. *Document no publicat*.
- Kallio, J. M., i Halverson, R. R. (2019). Designing for Trust-building Interactions in the Initiation of a Networked Improvement Community. In *Frontiers in Education* (Vol. 4, p. 154). Frontiers.
- Lin, N. (2001). *Social capital: A theory of social structure and action*. New York: Cambridge University.
- Liou, Y.-H., & Daly, A. J. (2018). Broken bridges: A social network perspective on urban high school leadership. *Journal of Educational Administration*, 56(5), 562-584.
- Liou, Y., Bjorklund Jr., P., & Daly, A. (2019). Climate change in Common Core policy context: The shifting role of attitudes and beliefs. *Educational Policy*. doi.org/10.1177/0895904819843603
- Longás, J., Riera, J., i Civís, M. (2016). Asesoramiento al programa CaixaProinfancia; evaluación del cambio hacia un modelo de acción socioeducativa. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (28), 85-98.



- Longo, F. (2008). Liderazgo distribuido, un elemento crítico para promover la innovación. *Capital humano: revista para la integración y desarrollo de los recursos humanos*, 226, 84-91
- López, J. i Martínez, J. (2010). Liderazgo para sostener procesos de innovación en la escuela. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 14(1), 71-92.
- Mandell, M. P., i Keast, R. (2009). A new look at leadership in collaborative networks: process catalysts. En Raffel, J., Leisink, P. y Middlebrooks, A. (Eds.), *Public Sector Leadership: International Challenges and Perspectives* (pp. 163–178). Cheltenham, UK: Edward Elgar.
- Manzano, M. (2018). Què s'entén per innovació educativa? Definicions, característiques i condicions del canvi educatiu a Barcelona. *Pedagogia i treball social*, 7(1), 4-22.
- Martínez, M., Badia, J., i Jolonch, A. (2013). *Lideratge per a l'aprenentatge. Estudis de cas a Catalunya*. Barcelona: Fundació Jaume Bofill.
- Martínez-Celorio, X. (2016). Innovación y reestructuración educativa en España: Las escuelas del nuevo siglo. In *Informe España 2016* (pp. 43-84). Universidad Pontificia Comillas.
- Matos, J.M. (2001). De las escuelas industrialistas a los modelos educativos alternos para el siglo XXI. *Comunicar*, 16, 49-57.
- Mas i Ferrer, M. (2020). Una estratègia democràtica de canvi professional. Les xarxes i el seu context. *Revista Catalana de Pedagogia*, 17, 133-157.
- Mellado, E. M., Rincón-Gallardo, S., Aravena, O.A., Villagra, C.P. (2020). Acompañamiento a redes de líderes escolares para su transformación en comunidades profesionales de aprendizaje. *Perfiles Educativos*, 42(169).
- OECD. (2013). *Leadership for 21st Century Learning, Educational and Innovation*, OECD Publishing.
- OECD. (2018). *The future of education and skills: Education 2030*. OECD Publishing.
- OECD. (2020). *TALIS 2018 Results (Volume II) Teachers and School Leaders as Valued Professionals*.
- Pino-Yancovic, M., i Ahumada, L. (2020). Collaborative inquiry networks: the challenge to promote network leadership capacities in Chile. *School Leadership & Management*, 1-21.
- Provan, K. G., i Kenis, P. 2008. Modes of Network Governance: Structure, Management, and Effectiveness. *Journal of Public Administration Research & Theory*, 18(2), 229-252.
- Putnam, R. D. (1993). *Making Democracy Work*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Renée, M., i Mcalister, S. (2011). *The Strengths and Challenges of Community Organising as an Education Reform Strategy: What the Research Says*. Quincy: Nellie Mae Education Foundation.
- Rincon-Gallardo, S. (2020). Leading school networks to liberate learning: three leadership roles. *School Leadership & Management*, 40(2-3), 146-162.
- Rincón-Gallardo, S., i Fullan, M. (2016). Essential features of effective networks in education. *Journal of Professional Capital and Community* 1 (1), 5–22.

Russell, J. L., Bryk, A. S., Dolle, J., Gomez, L. M., LeMahieu, P., i Grunow, A. (2017). A framework for the initiation of networked improvement communities. *Teachers College Record*, 119(7), 1-36.

Salinas, B. i Cotillas, C. (2010). Innovación y cultura colaborativa en un centro de Educación Especial. *Profesorado: Revista de Curriculum y Formación Del Profesorado*, 14(1), 291–302.

Senge, P. (2017). Entrevista: “El profesor del siglo XXI tiene que enseñar lo que no sabe”. *Diari El País*,

Schleicher, A. (2012). *Preparing Teachers and Developing School Leaders for the 21st Century: Lessons from around the World*. OECD Publishing.

Schleicher, A. (2016). *Teaching Excellence through Professional Learning and Policy Reform: Lessons from Around the World*. International Summit on the Teaching Profession. Paris: OECD Publishing.

Sorensen, E. i Torfing, J. (2011). Enhancing Collaborative Innovation in the Public Sector: An Analytical Framework. *Administration and Society*, 43(8), 842-868.

UNESCO. (2020). *Global education monitoring report 2020: inclusion and education: all means all*.

UNESCO. (2020). *Education in a Post-COVID World: Nine Ideas for Public Action* International Commission on the Futures of Education.

## 7.- ANNEXOS

# ANNEX 1

## Qüestionari per als equips impulsors de Xarxes per al Canvi

En el marc del procés d'indagació que impulsem des del Consorci d'Educació de Barcelona amb l'ajuda del grup de recerca PSITIC de FPCEE Blanquerna (Universitat Ramon Llull) et demanem que puguis respondre aquest qüestionari.

El qüestionari s'adreça als membres dels equips impulsors amb la finalitat de conèixer les vostres valoracions, experiències i consideracions en relació a Xarxes per al Canvi. El qüestionari té dos blocs:

Bloc 1, fa referència a la vostra experiència a la Xarxa com a equip impulsor.

Bloc 2, fa referència al procés de transformació que heu viscut en el vostre centre educatiu des que participeu al programa.

Com us hem avançat, cal respondre'l de manera conjunta tots els membres de l'equip impulsor i la seva complimentació us ocuparà aproximadament 1h de temps. La complimentació del qüestionari implica la conformitat per participar en l'estudi i el consentiment per l'accés i utilització de les dades que en tot cas es presentaran agregades i anonimitzades.

Finalment, us agrairem que respongueu el qüestionari en data límit 8 de maig.

**\* Obligatòria**

[Ves a la pregunta 1](#) [Ves a la pregunta 1](#)

### Preguntes de context

1. A quina Xarxa per al Canvi esteu participant? \*

*Maqueu només un oval.*

- 1-Ciutat Vella
- 2-L'Eixample
- 3-L'Eixample
- 4-L'Eixample
- 5-Sants-Montjuic
- 6-Sants-Montjuic
- 7-Les Corts
- 8-Sarrià-Sant Gervasi
- 9-Sarrià-Sant Gervasi
- 10-Gràcia
- 11-Gràcia
- 12-Horta-Guinardó
- 13-Horta-Guinardó
- 14-Nou Barris
- 15-Sant Martí
- 16-Sant Andreu
- 17-Sant Andreu
- 18-AEX Sant Martí
- 19-Sant Martí
- 20-Sants-Montjuic
- 21-Nou Barris
- 22-Sant Martí
- 23-L'Eixample
- 25-Nou Barris
- 26-Sant Andreu

2. A quin centre educatiu pertanyeu? \*

\_\_\_\_\_

3. Quin és el codi del centre educatiu al qual pertanyeu? \*

(Codi de 8 dígits que identifica de forma única el vostre centre)

\_\_\_\_\_

4. Des de quin curs el vostre centre s'ha vinculat al programa Xarxes per al Canvi? \*

*Maqueu només un oval.*

2016-2017

2017-2018

2018-2019

2019-2020

5. Com a centre, a quantes sessions de Xarxes per al Canvi heu participat en total? (algú de l'equip impulsor, no cal que sigui sempre la mateixa persona) \*

*Maqueu només un oval.*

Menys del 60%

Entre el 60% i el 80%

Més del 80%

6. En quines altres xarxes esteu implicats? \*

*Seleccioneu totes les opcions que corresponguin.*

Xarxa de competències bàsiques

Xarxa d'escoles que aprenen

Xarxa d'escoles verdes

Pla de barris

Xarxa educativa de barri

Altres:  \_\_\_\_\_

7. Compteu amb un equip impulsor de canvi al centre? \*

*Maqueu només un oval.*

Sí

No

8. Nombre total de professorat que hi ha enguany al centre (Sense comptar als membres de l'equip directiu): \*

\_\_\_\_\_

9. Nombre total de membres de l'equip impulsor que hi ha enguany al centre: \*

\_\_\_\_\_

10. Seleccioneu l'afirmació que més representa la realitat al vostre centre: \*

*Maqueu només un oval.*

- Els/les docents impulsen el procés de canvi via comissions i projectes estratègics
- L'equip directiu lidera el procés de canvi al centre
- L'equip impulsor del centre lidera el procés de canvi al centre
- Altres

11. Majoritàriament, qui ha assistit a les sessions de Xarxes per al Canvi? \*

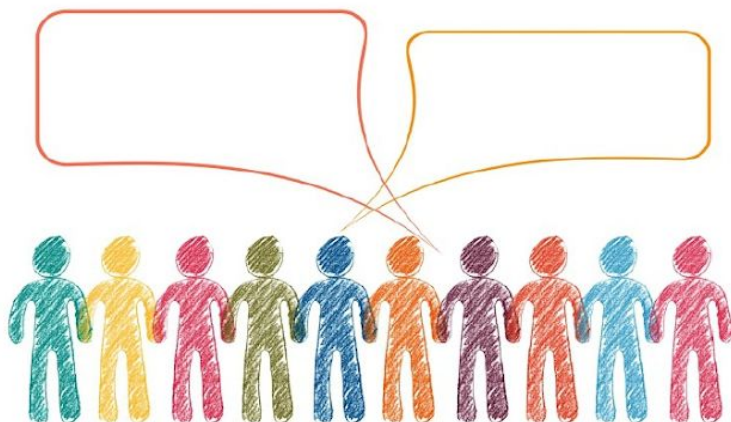
*Maqueu només un oval.*

- Membres de l'equip impulsor
- Membres de l'equip directiu que no formen part de l'equip impulsor
- Docents del centre que no formen part de l'equip directiu ni impulsor

**Bloc 1: Participació al programa Xarxes per al Canvi**

Valoreu els següents elements pel que fa la vostra participació al programa Xarxes per al Canvi.

A) SATISFACCIÓ



Aquest apartat vol recollir la valoració sobre la vostra participació a Xarxes per al Canvi. Indiqueu fins a quin punt esteu d'acord o en desacord amb les afirmacions següents on 1 significa En desacord i 6 Totalment d'acord.

12. 1.- Participar a Xarxes per al Canvi ha contribuït a visibilitzar la necessitat d'un canvi al centre. \*

*Maqueu només un oval.*

- |             |                       |                       |                       |                       |                       |                       |                   |
|-------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-------------------|
|             | 1                     | 2                     | 3                     | 4                     | 5                     | 6                     |                   |
| En desacord | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | Totalment d'acord |

13. 2.- Participar a Xarxes per al Canvi ens ha permès desenvolupar competències professionals per a impulsar processos de canvi al centre. \*

*Maqueu només un oval.*

	1	2	3	4	5	6	
En desacord	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalment d'acord

14. 3.- Sentim que invertir temps a la participació de les sessions de Xarxes per al Canvi és profitós. \*

*Maqueu només un oval.*

	1	2	3	4	5	6	
En desacord	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalment d'acord

15. 4.- Estem satisfets/es amb el grau d'incidència al centre de les propostes de les sessions de Xarxes per al Canvi. \*

*Maqueu només un oval.*

	1	2	3	4	5	6	
En desacord	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalment d'acord

16. 5.- Estem satisfets/es amb la dinamització de les sessions de Xarxes per al Canvi. \*

*Maqueu només un oval.*

	1	2	3	4	5	6	
En desacord	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalment d'acord

17. 6.- Estem satisfets/es amb el rol actiu i participatiu de les persones assistents a les sessions de Xarxes per al Canvi. \*

*Maqueu només un oval.*

	1	2	3	4	5	6	
En desacord	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalment d'acord

18. 7.- Les sessions de Xarxes per al Canvi han estat espais de metacognició rellevants per al nostre desenvolupament professional. \*

*Maqueu només un oval.*

	1	2	3	4	5	6	
En desacord	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalment d'acord

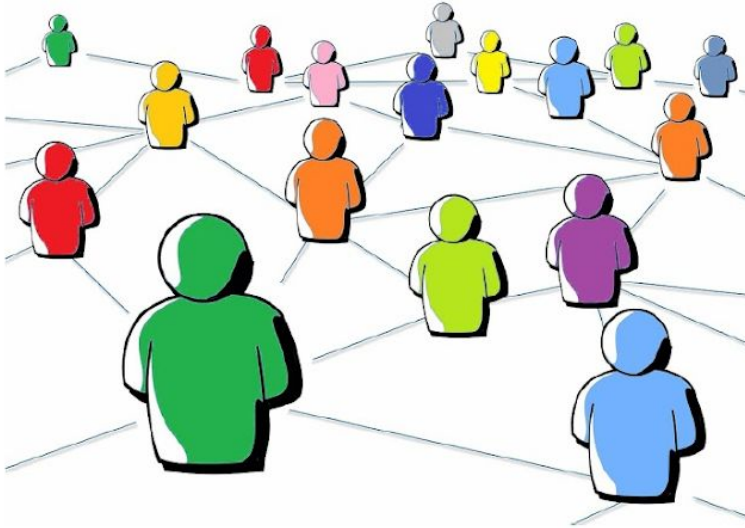
19. 8.- Estem satisfets/es amb la freqüència amb què ens hem trobat. \*

*Maqueu només un oval.*

1 2 3 4 5 6

En desacord       Totalment d'acord

## B. TREBALL EN XARXA



### CONFIANÇA

20. 1.- Confiam en els companys i companyes de la nostra Xarxa. \*

*Maqueu només un oval.*

1 2 3 4 5 6

En desacord       Totalment d'acord

21. 2.- Trobem que els companys/es de la Xarxa es mostren oberts/es amb nosaltres compartint expectatives, experiències, assoliments, dubtes o dificultats sobre els seus processos de canvi. \*

*Maqueu només un oval.*

1 2 3 4 5 6

En desacord       Totalment d'acord



22. 3.- Trobem interessants les experiències i reflexions dels nostres companys/es de la Xarxa. \*

*Maqueu només un oval.*

	1	2	3	4	5	6	
En desacord	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalment d'acord

23. 4.- Ens sentim respectats/des per la resta de companys/es de la Xarxa. \*

*Maqueu només un oval.*

	1	2	3	4	5	6	
En desacord	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalment d'acord

24. 5.- Ens sentim segurs/es per a compartir les nostres opinions, desacords i dubtes amb els companys/es de la Xarxa. \*

*Maqueu només un oval.*

	1	2	3	4	5	6	
En desacord	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalment d'acord

#### HORIZONTALITAT

25. 6.- Participar al programa Xarxes per al Canvi ens ha permès iniciar i/o enfortir contactes amb altres centres educatius del nostre entorn. \*

*Maqueu només un oval.*

	1	2	3	4	5	6	
En desacord	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalment d'acord

26. 7.- Els contextos i les dinàmiques proposades a les sessions han promogut la participació de tots/es els/les assistents a la sessió (a través de la seva veu, escolta activa, proposta i lideratge d'iniciatives, etc). \*

*Maqueu només un oval.*

	1	2	3	4	5	6	
En desacord	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalment d'acord

27. 8.- Els contextos i les dinàmiques proposades a les sessions han afavorit els vincles entre els centres educatius participants. \*

*Maqueu només un oval.*

	1	2	3	4	5	6	
En desacord	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalment d'acord

28. 9.- El model de sessions de Xarxes per al Canvi afavoreix l'aprenentatge a partir d'experiències i reflexions d'altres centres i docents. \*

*Maqueu només un oval.*

	1	2	3	4	5	6	
En desacord	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalment d'acord

29. 10.- A la nostra Xarxa s'ha generat un clima que permet que totes les veus puguin ser escoltades i considerades de la mateixa manera. \*

*Maqueu només un oval.*

	1	2	3	4	5	6	
En desacord	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalment d'acord

#### CORRESPONSABILITAT

30. 11.- Els participants de la nostra Xarxa s'han corresponsabilitzat amb l'objectiu que aquesta esdevingui un espai d'aprenentatge professional. \*

*Maqueu només un oval.*

	1	2	3	4	5	6	
En desacord	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalment d'acord

31. 12.- Les trobades de la Xarxa promouen un treball col·laboratiu entre els seus membres. \*

*Maqueu només un oval.*

	1	2	3	4	5	6	
En desacord	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalment d'acord

32. 13.- Participar al programa Xarxes per al Canvi ens ha permès prendre consciència que la transformació educativa és un repte compartit de ciutat (sistèmic). \*

*Maqueu només un oval.*

	1	2	3	4	5	6	
En desacord	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalment d'acord

#### TRANSVERSALITAT

33. 14.- La diversitat dels perfils dels centres de la Xarxa és un element clau per assolir, a llarg termini, la qualitat del sistema. \*

*Maqueu només un oval.*

	1	2	3	4	5	6	
En desacord	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalment d'acord

34. 15.- Els diferents ritmes de canvi dels centres de la Xarxa ha estat un element inspirador per als processos de transformació al nostre centre. \*

*Maqueu només un oval.*

	1	2	3	4	5	6	
En desacord	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalment d'acord

35. 16.- Percebem que altres agents educatius vinculats al territori (CRPs, EAPs, Mentories, Territorials, Inspecció, etc.) s'han compromès amb els objectius del programa Xarxes per al Canvi. \*

*Maqueu només un oval.*

	1	2	3	4	5	6	
En desacord	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalment d'acord

Altres preguntes d'interès



36. 17.- Quins punts forts destacaríeu del programa Xarxes per al Canvi? \*

---

---

---

---

---

37. 18.- Quines aspectes de millora o suggeriments faríeu respecte el programa Xarxes per al Canvi? \*

---

---

---

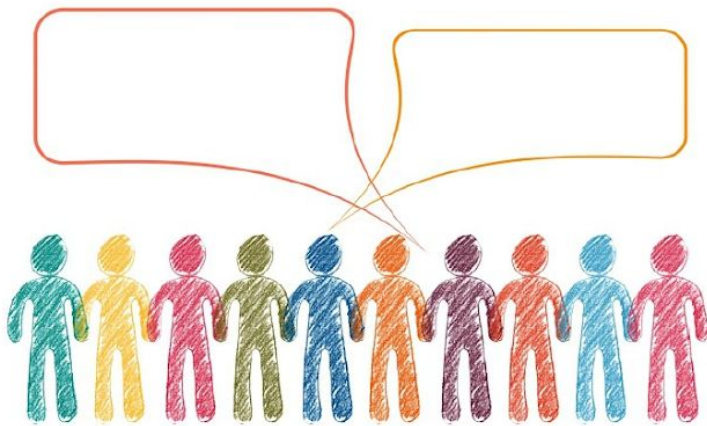
---

---

**Bloc 2: Centre educatiu propi**

Valoreu els següents elements relacionats amb els processos de canvi i millora que esteu experimentant en els vostres centres.

#### SATISFACCIÓ GLOBAL SOBRE L'IMPACTE DEL PROJECTE AL CENTRE EDUCATIU PROPI



A continuació, volem que ens respongueu sobre l'impacte que ha tingut en el vostre centre educatiu la participació a Xarxes per al Canvi. Indiqueu fins a quin punt esteu d'acord o en desacord amb les afirmacions següents on 1 significa En desacord i 6 Totalment d'acord.

38. 1.- Participar a Xarxes per al Canvi ha contribuït a tenir més claredat sobre com hauria de ser una escola que s'enfoca a desenvolupar competències per a la vida. \*

*Maqueu només un oval.*

1   2   3   4   5   6

---

En desacord       Totalment d'acord

39. 2.- Participar a Xarxes per al Canvi ha contribuït a reflexionar críticament sobre els plantejaments principals del nostre centre. \*

*Maqueu només un oval.*

1   2   3   4   5   6

---

En desacord       Totalment d'acord

40. 3.- Participar a Xarxes per al Canvi ha contribuït a comunicar amb més claredat quina és la proposta educativa del nostre centre. \*

*Maqueu només un oval.*

	1	2	3	4	5	6	
En desacord	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalment d'acord

41. 4.- Participar a Xarxes per al Canvi ha contribuït a comprendre els elements que cal tenir en compte en la gestió de processos de canvi. \*

*Maqueu només un oval.*

	1	2	3	4	5	6	
En desacord	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalment d'acord

42. 5.- Participar a Xarxes per al Canvi ha contribuït a intensificar el compromís amb l'impuls de la reflexió pedagògica i didàctica. \*

*Maqueu només un oval.*

	1	2	3	4	5	6	
En desacord	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalment d'acord

43. 6.- Participar a Xarxes per al Canvi ha contribuït a valorar la necessitat de prendre riscos de manera col.laborativa i fonamentada per tal de millorar la qualitat dels aprenentatges. \*

*Maqueu només un oval.*

	1	2	3	4	5	6	
En desacord	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalment d'acord

44. 7.- Fem partíceps els diferents agents del centre educatiu dels objectius del programa Xarxes per al Canvi. \*

*Maqueu només un oval.*

	1	2	3	4	5	6	
En desacord	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalment d'acord

45. 8.- Comunicuem i difonem a tota la comunitat educativa les accions, propostes o acords que el centre duu a terme en relació al programa Xarxes per al Canvi. \*

*Maqueu només un oval.*

	1	2	3	4	5	6	
En desacord	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalment d'acord

46. 9.- El coneixement existent sobre com aprenen les persones sintetitza en els 7 principis de l'aprenentatge' com han de ser les pràctiques educatives d'un centre educatiu. Indiqueu fins a quin punt aquests principis són una referència en el vostre centre. \*

*Maqueu només un oval.*

- No són principis que tinguem en compte al centre.
- Per a alguns/es docents de forma aïllada.
- A nivell de reflexió: en reunions, espais de coordinació i de debat pedagògic.
- A nivell de reflexió però també en la pràctica educativa.
- La globalitat del projecte educatiu del centre respon a aquest referent.

47. 10.- En relació al DUA ( Disseny Universal de l'Aprenentatge): \*

*Maqueu només un oval.*

- No hi hem pogut reflexionar
- Hi hem reflexionat a nivell d'equip impulsor
- Hi hem reflexionat a nivell de claustre
- Hi hem reflexionat a nivell de claustre i alguns docents dissenyen els contextos d'aprenentatge dels alumnes a partir de les pautes DUA
- Les pautes DUA estan integrades i generalitzades a nivell de centre

48. 11.- En relació a l'Espirall d'Indagació: \*

*Maqueu només un oval.*

- No trobem necessari fer-ne ús al nostre centre
- Hi hem reflexionat a nivell d'equip impulsor
- Hi hem reflexionat a nivell de claustre
- Hi hem reflexionat a nivell de claustre i algun docent que participa a les xarxes l'ha posat en pràctica a nivell d'aula
- Hi hem reflexionat a nivell de claustre i alguns equips del centre l'han posada en pràctica en algun moment del curs
- L'Espirall d'Indagació ha contribuït a adoptar una cultura de millora contínua per a tot el centre

49. 12.- Des de que participem a Xarxes per al Canvi, els/les docents estan desenvolupant una actitud indagadora per tal de millorar els aprenentatges dels i les alumnes.

*Maqueu només un oval.*

	1	2	3	4	5	6	
En desacord	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalment d'acord

50. 13.- Estem satisfets/les amb els aprenentatges realitzats a la Xarxa per al Canvi per a impulsar el canvi educatiu al nostre centre. \*

*Maqueu només un oval.*

	1	2	3	4	5	6	
En desacord	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalment d'acord

51. 14.- Estem satisfets/es amb el nostre rol desenvolupat com a impulsors/es del canvi educatiu al nostre centre \*

*Maqueu només un oval.*

	1	2	3	4	5	6	
En desacord	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalment d'acord

---

Google no ha creat ni aprovat aquest contingut.

Google Formularis

## ANNEX 2

### Qüestionari per a professorat dels centres educatius representats a Xarxes per al Canvi que no pertanyen a l'equip impulsor

En el marc del procés d'indagació que impulsem des del Consorci d'Educació de Barcelona amb l'ajuda del grup de recerca PSITIC de FPCEE Blanquerna (Universitat Ramon Llull) et demanem que puguis respondre aquest qüestionari.

El qüestionari s'adreça al professorat de les escoles que formen part del projecte Xarxes per al canvi i no són membres de l'equip impulsor. Les preguntes que formulem s'adrecen a conèixer la teva opinió i la seva resposta només t'ocuparà entre 5 i 10 minuts.

La complimentació del qüestionari implica la conformitat per participar en l'estudi i el consentiment per l'accés i utilització de les dades que en tot cas es presentaran agregades i anonimitzades.

Finalment, t'agraïrem que responguis el qüestionari dins del termini dels propers 10 dies (fins el 8 de juny).

\* Obligatòria

1. A quin centre educatiu pertanyes? \*

\_\_\_\_\_

2. Formes part de l'equip impulsor del teu centre?

Maqueu només un oval.

Sí

No

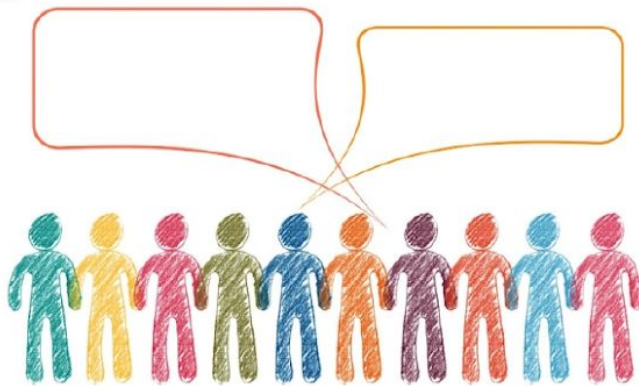
3. Quin és el codi del centre educatiu al qual pertanyes? \*

(Codi de 8 dígits que identifica de forma única el vostre centre)

\_\_\_\_\_

Satisfacció sobre l'impacte del projecte de Xarxes per al Canvi al centre educatiu propi

A continuació et preguntarem sobre com ha influït en la teva pràctica educativa la participació del teu centre en el projecte de les Xarxes per al Canvi. Indica fins a quin punt estàs d'acord o en desacord amb les afirmacions següents on 1 significa Totalment en desacord i 6 Totalment d'acord.



4. 1.- S'han desenvolupat canals, processos o espais suficients per compartir amb el claustre les reflexions i aprenentatges treballats a les sessions de Xarxes per al Canvi. \*

Maqueu només un oval.

1    2    3    4    5    6

En desacord       Totalment d'acord



5. 2.- Els canals, processos o espais de treball on compartim reflexions i aprenentatges en relació a Xarxes per al Canvi estan ajudant el centre i als/les docents a desenvolupar processos de millora i canvi al centre. \*

*Maqueu només un oval.*

	1	2	3	4	5	6	
En desacord	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalment d'acord

6. 3.- L'equip directiu del centre promou amb més determinació els processos de millora i canvi al centre. \*

*Maqueu només un oval.*

	1	2	3	4	5	6	
En desacord	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalment d'acord

7. 4.- S'han incrementat els espais i/o els moments de reflexió pedagògica al claustre (que van més enllà de la coordinació). \*

*Maqueu només un oval.*

	1	2	3	4	5	6	
En desacord	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalment d'acord

8. 5.- El lideratge dels processos de canvi i/o millora al centre es comparteixen cada vegada més a través de l'equip impulsor o de comissions i/o projectes estratègics, més enllà de l'equip directiu. \*

*Maqueu només un oval.*

	1	2	3	4	5	6	
En desacord	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalment d'acord

9. 6.- El desenvolupament professional del professorat és cada vegada més una prioritat del centre i es facilita amb més determinació. \*

*Maqueu només un oval.*

	1	2	3	4	5	6	
En desacord	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalment d'acord

10. 7.- S'han ampliat o renovat els referents pedagògics al centre (a l'hora d'aplicar metodologies, d'inspirar pràctiques d'aula, d'orientar el projecte de centre,...). \*

*Maqueu només un oval.*

	1	2	3	4	5	6	
En desacord	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalment d'acord

11. 8.- Les diferents etapes i/o especialistes col·laboren més intensivament per tal d'avançar amb coherència en el propòsit educatiu del centre. \*

*Maqueu només un oval.*

	1	2	3	4	5	6	
En desacord	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalment d'acord

12. 9.- Les nostres decisions estan més guiades per l'objectiu de millora dels aprenentatges de l'alumnat. \*

*Maqueu només un oval.*

	1	2	3	4	5	6	
En desacord	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalment d'acord

13. 10.- S'ha estès l'ús d'evidències per generar millora constant sobre l'aprenentatge i el funcionament del centre. \*

*Maqueu només un oval.*

	1	2	3	4	5	6	
En desacord	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalment d'acord

14. 11.- El claustre es mostra més corresponsable davant els èxits i errors que es produeixen \*

*Maqueu només un oval.*

	1	2	3	4	5	6	
En desacord	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Totalment d'acord

#### ALTRES PREGUNTES D'INTERÈS



15. 12.- Has participat en alguna formació interna del centre des que pertanyeu a Xarxes per al Carvi? \*

*Maqueu només un oval.*

Sí  
 No

16. 13.- Has participat a alguna escola d'estiu des que el teu centre pertany a Xarxes per al Carvi? \*

*Maqueu només un oval.*

Sí  
 No

17. 14.- T'has assabentat dels cicles de conferències que el programa Xarxes per al Canvi ha organitzat conjuntament amb el CCCB? \*

*Maqueu només un oval.*

- Sí
- No

18. 15.- En cas que hagis respost afirmativament a la pregunta anterior, a quantes conferències has assistit?

*Maqueu només un oval.*

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- més de 5

19. 16.- Com valoreu la implicació del teu centre educatiu al projecte Xarxes per al Canvi? \*

---

---

---

---

20. 17.- Quins canvis ha experimentat el centre des que participa a Xarxes per al Canvi? \*

---

---

---

---

21. 18.- Tens algun suggeriment per millorar el projecte i proposta formativa de Xarxes per al Canvi? \*

---

---

---

---

Google no ha creat ni aprovat aquest contingut.

Google Formularis

## ANNEX 3

### Focus Grup Dinamitzadores

- a) Presentació: presentació personal, sentit recerca, objectiu sessió i destacar la bona feina feta. Demanar permís per gravar.
- b) Orientació i funcionament focus (de cada bloc destinarem 3' per pensar, després s'apunten les idees al xat, discutim, i recapitem al final de cada pregunta)
- c) Preguntes:
  1. Funcionament de la xarxa: funcionen bé 3 pilars. Què és el que funciona? Per què? Projectem el grafic dels 4 pilars.
  2. Transversalitat (i aquí anar cap a transversalitat i rol CRP)
  3. Com fer un canvi més aplicable: compartir el quadre d'acció i aprenentatge amb el gràfic de l'escala
  4. Penseu que hi ha algun element important que haguem de tenir en compte i no estiguem tractant? Què ens estem deixant?