



Barcelona, juliol de 2021

## **Avançant cap un model de mentoria per a la transformació educativa: que hem après de la primera etapa d'Eines per al canvi?**

Recerca a càrrec de Marta Pujadó i Marta Comas



## Índex

1. Justificació .....	3
2. Metodologia de la recerca .....	3
3. Què pretenia i com s'ha desenvolupat el programa Eines per al canvi? .....	7
3.1 Descripció .....	7
3.2 Quina és la hipòtesi del canvi?.....	8
3.3 Com neix i com es consolida el programa Eines per al canvi.....	10
3.4 Dades de participació.....	13
3.5 L'equip de mentors i mentores .....	14
4. Resultats de la recerca: què funciona?.....	15
4.1 El punt de partida.....	16
4.2. Rol de la mentoria i procés de gestió del canvi	17
4.3 Transformació sistèmica i en xarxa .....	19
4.4 Valoració dels resultats, impacte del programa	20
4.5 Factors limitadors i factors facilitadors del procés de canvi .....	25
4.6 Tensions i debats.....	27
5. Avançant cap a un model de mentoria Eines per al canvi.....	29
5.1. Moment inicial: fase zero .....	29
5.2. Lideratge i condicions per al canvi.....	29
5.3. Acompanyar per transformar .....	30
5.4. Transformar-se en xarxa, aprenent entre iguals	31
5.5. Transferència i garantia de continuïtat més enllà de la mentoria.....	32



Ara que comença una nova etapa d'Eines per al canvi convé sistematitzar les lliçons apreses

## 1. Justificació

Ara fa 5 anys el Consorci d'educació de Barcelona (CEB) va iniciar el programa Eines per al canvi, i coincideix amb l'inici per al curs 2021-22 d'una nova etapa com a programa d'acceleració de la transformació educativa inclòs dins dels programes d'innovació del Departament d'educació (resolució DE març 2021). En la nova convocatòria el marc general estableix que es tracta d'un programa d'acompanyament intensiu de tres anys de durada, però contempla que cada territori concreti el seu propi model metodològic.

L'informe que presentem sistematitza les lliçons apreses després de 5 anys d'Eines per al canvi i de la seva articulació amb Xarxes per al canvi per tal de detectar allò que ha funcionat i mirar d'incorporar-ho en la nova fase Eines per al canvi que s'estrena el curs vinent.

### Objectius de la recerca

1. Sistematitzar la teoria de la innovació del programa Eines per al canvi i descriure com s'ha aplicat al llarg d'aquests cinc anys.
2. Analitzar els factors de possibilitat i els limitadors, en l'estil de les recerques "Què funciona?" en els processos d'acompanyament a la transformació educativa.
3. Fer aflorar les tensions o els debats intrínsecs als processos de transformació, presentant recomanacions.
4. Redactar línies clau per a un model de mentoratge que pugui incorporar-se a la nova edició Eines per al canvi 2021-22.

## 2. Metodologia de la recerca

Les preguntes de recerca s'han sistematitzat en base a 4 dimensions que són extrapolables a un model futur d'acompanyament de la transformació d'un centre educatiu:

### 1. Moment inicial: el punt de partida

- La participació en el programa és voluntària o induïda?
- Hi ha plena consciència i voluntat d'emprendre un procés de transformació profund o es pensa com un camí de millora parcial?
- Hi ha una diagnosi compartida entre l'equip directiu i l'equip docent de quines coses no funcionen i necessiten canviar-se?
- Quines expectatives, models de referència, han orientat la presa de decisió de participar?



**Com s'inicia una transformació a l'escola? Què suposa acompanyar per transformar? Quin pes té la xarxa?**

## **2. Rol de la mentoria i procés de gestió del canvi**

- **Nivell de sistematització:** és un procés pautat? En tot moment l'equip coneix quina és la següent passa? O és un procés autoregulat en funció de cada context? S'han formalitzat els documents establerts? Han sigut útils les reunions pautades per a donar pas a cada una de les següents fases al llarg dels tres anys?
- Com s'ha ajustat a nivell organitzatiu el centre per a aconseguir amb totes les fases que requereix el procés de transformació?
- En qui ha recaigut el lideratge? Com s'ha definit i quin paper ha jugat l'equip impulsor? documents de treball, autoregulació
- Quin rol ha ocupat el mentor: facilitador, formador, connector, couch emocional?
- Quin perfil professional és el que millor s'ha ajustat al rol de mentor?
- Quines eines metodològiques s'han mostrat més eficaces per acompanyar un equip educatiu en un procés de gestió del canvi? Quines han mancat?

## **3. Transformació sistèmica en relació amb la resta d'agents del territori i la participació en les xarxes per al canvi**

- S'han establert sinèrgies entre el procés de transformació d'Eines per al canvi i la participació a les Xarxes per al canvi?
- S'han fet visites a centres de referència? Com s'han pautat?
- La formació complementària: formació en centre (PFZ), escola d'estiu, conferències CCCB, s'ha viscut com un recurs alineat?
- Quina ha estat la implicació dels agents del sistema educatiu en l'impuls i l'acompanyament de la transformació: inspecció, CRP, EAP, coordinació territorial?
- Quina ha estat la cobertura institucional al programa pel que fa a recursos, jornades, visibilització?

## **4. Valoració dels resultats, impacte del programa**

- Fins on els canvis assolits podran ser sostinguts sense la presència del mentor?
- El programa situava 4 palanques de canvi: el propòsit, l'organització, la pràctica d'aula i l'avaluació. Fins on s'han donat? fins on ha penetrat el model?



- S'han generat les condicions per a la millora dels aprenentatges o ja es poden percebre de facto millores dels aprenentatges?
- S'han generat les condicions per a l'equitat i l'equivalència o ja es poden percebre millores d'escolarització en aquest àmbit?
- Detecció factors possibilitadors i factors limitadors del procés de transformació.

Els instruments de recollida de la informació utilitzats, tenint en compte que no es tractava d'una avaluació de resultats sinó i d'una identificació d'elements que han funcionat susceptibles de ser extrapolats, han estat els següents:

Per a la part descriptiva (objectiu 1):

- Recull de documentació dels 5 anys del programa:
  - Buidat memòries
  - Documents de planificació de la formació
  - Quadern del mentor
  - Documents de seguiment de la mentoria
  - Raport de les jornades anuals
- Focus grup sobre teoria del canvi amb el primer nucli impulsor: Lluís Vallvé, Jordi Canellas, Isabel Nadal i Marta Comas (08/04/21)
- Registre de tipologia de centres, perfil mentors i dades de participació.

Per a la part analítica (objectius 2 i 3):

S'ha seleccionat una mostra de 6 centres representatius (entre els 74 participants) de les dues primeres onades (la primera és el curs 2016-17 i la 2a és el 2017-18) de manera que haguessin conclòs els tres anys d'aplicació del programa. S'ha mirat de capturar els tres perfils de mentoratge i la participació de professionals de la zona. Són els següents:



	<b>Districte</b>	<b>Nivell complexitat (dades 2017)</b>	<b>Serveis educatius o Inspecció</b>	<b>Mentor/a</b>
Escola 1a onada	Horta-Guinardó	mitjana alta	inspecció	Tècnic/a innovació
Escola 1a onada	Sarrià –St. Gervasi	mitjana alta	Inspecció	Tècnic/a CRP
Escola 2a onada	Sants-Montjuïc	alta	EAP	Tècnic/a CRP
Institut 1a onada	Sant Martí	Màxima	Coordinació territorial	Expert extern
Institut 1a onada	Ciutat vella	Màxima	Inspecció i Coordinació territorial	Tècnic/a innovació
Institut 2a onada	Les Corts	mitjana baixa	No hi va haver participació tercers	Tècnic/a CRP

Per a cada centre educatiu s'ha realitzat:

- Entrevista en profunditat a les 6 direccions (i equips impulsors) al centre educatiu
- Entrevista telemàtica a les 6 persones mentores d'aquests 6 centres
- Qüestionari via mail (google forms) als agents de l'entorn dels 6 centres

Total: 6+6+6 = 18 registres

Anàlisi de dades del procés de preinscripció dels 74 centres participants al llarg dels 5 cursos.

Per a l'aportació de línies clau per al nou model: sessió de contrast amb les persones expertes que han participat com a mentores i el nou equip de transformació educativa que ha de dur a terme la fase 2021-2023. Són: Silvia Martínez Grau, Jordi Calvet, Noa Padín i Imma Adell.



### 3. Què pretenia i com s'ha desenvolupat el programa Eines per al canvi?

#### 3.1 Descripció

El DOGC del 23 de juny de 2017 publica la resolució per la qual s'obre la convocatòria per participar en el Programa Eines per al Canvi adreçat als centres públics d'educació infantil i primària, d'educació secundària obligatòria i d'educació especial de la ciutat de Barcelona durant els cursos 2017-2018 i 2018-2019. En síntesi es descriu el programa a partir de tres eixos:

- El procés de mentoria per tal d'acompanyar una transformació pedagògica al llarg de tres anys.
- La participació en les Xarxes per al canvi com a complement formatiu i garantia de la dimensió sistèmica del canvi
- La inclusió d'altres fórmules sistematitzades i acompanyades de transformació a partir de la participació a les xarxes i la porta oberta a l'evolució en el disseny.

La convocatòria diu:

El programa “*Eines per al Canvi*” del Consorci d'Educació de Barcelona és un programa de formació i acompanyament als centres públics de Barcelona per a la innovació educativa fonamentat en els principis pedagògics que es recullen al document *Repensar l'educació. Vers un bé comú mundial?* (UNESCO, 2015) i la recerca de l'OCDE *The Nature of Learning, Using Research to Inspire Practice* (2010) que impliqui un canvi sistèmic a tots els nivells, posant les condicions perquè les comunitats i els centres educatius esdevinguin organitzacions de pràctica reflexiva que aprenen i garantint la qualitat educativa amb equitat creant les condicions per un treball en xarxa i de proximitat al territori.

El programa s'inicia de forma pilot el curs 2016-2017 amb la participació de 30 centres educatius (escoles i instituts) que han rebut el suport d'un tècnic/tècnica del Consorci d'Educació que ha actuat com a mentor acompanyant el canvi des de dins i han participat en una de les dinou xarxes territorials, *Xarxes per al Canvi*, fruit del conveni amb l'AM Rosa Sensat, l'ICE-UAB i Escola Nova 21.

En el cas de centres interessats a participar en el programa Eines per al Canvi, però que estan immersos en un procés de reflexió interna amb formació al centre, assessors externs o participants en altres programes es dona l'opció de formar part en el programa



Un canvi profund només pot partir de la voluntat de canvi dels propis protagonistes.

*Eines per al Canvi* mitjançant la participació a les conferències, les propostes formatives de l'Escola d'Estiu de l'AM Rosa Sensat i en les xarxes territorials per a compartir amb els altres centres de la zona les pràctiques de referència.

El centre esdevé actor principal del canvi per el que ha d'assegurar la constitució d'un equip impulsor, la participació del claustre i la implicació de la comunitat educativa. Cada curs es farà un procés de selecció de centres, d'assignació de mentories i de modalitats de participació. El programa *Eines per al Canvi* anirà evolucionant i adaptant-se a les necessitats que es detectin durant la seva implementació.

**CME-DOGC-A-17165022-2017**

### 3.2 Quina és la hipòtesi del canvi?

Es parteix de la idea que un canvi profund només pot partir de la voluntat de canvi dels propis protagonistes. No pot ser quelcom imposat ni es pot pretendre aplicar un model estandarditzat. Ha de ser un procés autoregulat i flexible per a ajustar-se a cada context.

S'identifiquen quatre palanques que poden mobilitzar la transformació, i que cada centre haurà de treballar específicament:

- el propòsit (quina educació volem? Com imaginem la nostra escola? com creiem que aprenen més i millor els estudiants?)
- les pràctiques d'aula (nous contextos d'aprenentatge, noves didàctiques, nou rol del mestre)
- l'organització i l'impacte en la comunitat (els temps per a la reflexió pedagògica, les prioritats dels equips i del recursos, els espais, els horaris, les agrupacions, la relació amb les famílies, la participació, etc.)
- l'avaluació ( l'autoregulació de l'aprenentatge, l'avaluació competencial, formativa i formadora)

El programa dota els instruments de planificació amb les pautes per a fixar els avenços i les properes passes, però cada centre defineix el contingut que considera oportú i la seva pròpia meta. Per aquest motiu la persona mentora no és especialista en un àmbit determinat (artístic, llengües, recerca, tecnologia...) ni proposa sessions formatives, sinó que compleix un rol "d'amic crític" apoderant els agents del canvi que són els mestres.

És el propi centre qui lidera el procés, identifica el punt de partida i visualitza el punt d'arribada i el mentor acompanya l'equip directiu i l'equip impulsor generant les condicions per al canvi, sistematitzant cada una de les fases, aportant seguretat i co-construint visió. Es respecta en tot moment l'autonomia de centre.





**Amb el programa  
Eines per al canvi  
s'aposta per  
l'equivalència  
entre centres i la  
igualtat  
d'oportunitats  
educatives**

El programa es concep com una política educativa per a l'equivalència i l'equitat, per això s'adreça preferiblement a centres d'alta complexitat, en situació de segregació i baixa demanda. Per tal d'evitar esdevenir un programa "només" per als centres amb més dificultats també es promou la participació de centres de complexitat mitjana o baixa que volen transformar-se a nivell pedagògic.

Des d'un primer moment es programen trobades d'intercanvi entre els centres participants. A partir la constitució de Xarxes per al canvi el punt de trobada no és exclusiu entre centres que viuen un procés de transformació, sinó que s'estableix un nucli de reflexió amb gairebé totes les escoles i instituts d'una zona. A les reunions de Xarxa es coneixen, s'intercanvien propostes i es comparteixen marcs de referència, un horitzó compartit i unes eines metodològiques per a la indagació i el treball de creixement basat en evidències.

Atès que vol ser un programa sistèmic i de gran abast arribant al màxim nombre de centres possible, es considera que l'equip professional per a la mentoria s'ha de reclutar entre els propis serveis educatius i s'ha de contemplar la dedicació a la mentoria com a tasca dins del seu pla de treball; només quan no hi hagi suficients professionals amb el perfil adequat per a acompanyar un procés de gestió del canvi s'aniran a buscar mentors externs. Aquesta implicació dels serveis educatius en el programa es veu com oportunitat per a repensar les tasques, sobretot en el cas dels centres de recursos pedagògics, avançant cap a un rol d'assessors en innovació educativa. I sobretot es veu com una garantia de sostenibilitat futura.

La síntesi és una teoria del canvi fonamentada en cinc eixos:

1. Un canvi liderat des de dins pel propi centre educatiu, però acompanyat per un mentor o mentora extern.
2. Un procés de transformació pautat però flexible, auto-ajustat al context i per tant no estandarditzat.
3. És un instrument per a l'equivalència de centres i per a l'equitat per això s'adreça preferentment als més fràgils.
4. La transformació es recolza en xarxes d'aprenentatge professional entre centres d'una mateixa zona que es troben en moments evolutius diversos.
5. L'equip de mentors hauria de ser preferiblement dels propis serveis educatius, que incorporarien l'assessorament per a la innovació com a funció prioritària.



Projectes d'innovació previs van fer de “cavall de Troia per introduir noves pràctiques a secundària

### 3.3 Com neix i com es consolida el programa Eines per al canvi

Els antecedents d'Eines per al canvi es situen en les experiències prèvies i fragmentades que havia impulsat des del 2009 l'Àrea d'innovació del CEB, ubicada en aquell moment dins la direcció de secundària. Programes com TECNÉ (posteriorment Èxit 2 i més tard Enginy), Creadors en residència, Aprenentatge i servei en l'àmbit de la cooperació, Cinema en curs, Mediació entre iguals, Fabricació digital, Magnet i Tàndem entre d'altres<sup>1</sup>, es van visualitzar per part dels responsables de l'Àrea, com un de “cavall de Troia” que introduïa en els instituts de secundària la llavor del canvi. Un col·lectiu cada vegada més nombrós de docents i de direccions inquietes i compromeses amb la millora dels aprenentatges es van anar llançant a la piscina del treball per projectes, de la co-docència amb perfils no docents a l'aula, de l'obertura a experiències d'aprenentatge del món real, de la potència del treball de creació artística, de la reestructuració d'espais i temps, etc.

Havíem detectat professorat de l'ESO que sentien la soledat del corredor de fons i la impotència d'intentar renovar les practiques a l'institut, i directors que volien fer canvis però se'ls feia una muntanya. D'aquí sorgeix el grup Eines per al canvi i la jornada de Sant Foix (juny 2016) i el curs Imagina la secundària.

Es va detectar que el canvi no es podia fer només en un centre, que calia fer-ho en grup, en xarxa i acompanyats d'un assessor extern.

Es va apostar per l'equitat: les constel·lacions i no les estrelles. Per la cultura de la cooperació i no la de competència entre centres. Teníem la sensació que amb l'impuls a la innovació, des d'eines i xarxes per al canvi el consorci estava recuperant el subconscient de renovació pedagògica, patrimoni latent, de la ciutat de Barcelona des del temps de la república. (*focus grup 8/04/21*)

Com a antecedents també cal citar l'experiència dels centres educatius de la Zona 26, al Poble nou, amb el programa Aprenem en xarxa, dinamitzat des del CRP amb l'assessorament del professor Màrius Martínez. La metodologia d'intercanvi entre escoles per tal de generar aprenentatge i valor afegit a la zona a partir de sistematitzar i visibilitzar bones pràctiques, visitar-se i

---

<sup>1</sup> Consultables a : [https://www.edubcn.cat/ca/suport\\_educatiu\\_recursos#menu-682](https://www.edubcn.cat/ca/suport_educatiu_recursos#menu-682)



A partir del 2017 és dóna un context de país favorable a la innovació amb Escola Nova 21, xarxes de transformació, Escola d'estiu, etc.

produir projectes conjunts entre centres, va impregnar el disseny inicial del programa Eines.

A partir d'aquí, el programa creix, incorpora l'impuls d'innovació al país, que arriba amb l'aparició d'Escola Nova 21 i llança les Xarxes per al canvi com a projecte complementari per tal d'articular totes les iniciatives. Entre el 2016 i el 2020, amb la publicació del decret d'avaluació i del marc de la innovació per part del Departament d'educació, la consolidació del Consell d'innovació educativa a Barcelona o l'aprovació de la mesura de govern "Cultura i educació" a l'Ajuntament, es va generar un context d'oportunitats favorable al canvi que ha contribuït a fer irreversible un procés de renovació sistèmic, que, seguint paraules de Jaume Carbonell, ha florit com la tercera primavera pedagògica al nostre país.

<b>FASE 0</b> 2015-16	L'àrea d'innovació impulsa un grup de treball amb 12 direccions d'ESO que han expressat interès en innovar a partir de programes com l'Enginy, l'Èxit o els Creadors en residència. Es fan 4 visites a instituts de referència innovadors d'arreu de Catalunya. El resultat es presenten el 05/07/2016 a l'Escola Viver de Sant Foix  Curs "Imagina la secundària" obert a docents i equips directius que inicien un procés de transformació al seu centre.
<b>FASE 1</b> 2016-17	1a convocatòria del programa Eines per al canvi, dissenyat amb el suport de M. Martínez, J. Pàmies i D. Vilalta (conveni amb la facultat de pedagogia UAB) i implicació dels propis tècnics de l'àrea d'innovació, LIC i CRP com a mentors. Coordina Isabel Nadal  Juliol- octubre 2017: Formació intensiva per a mentors a càrrec de l'equip UAB  Gener 2017: tret de sortida de Xarxes per al canvi amb la signatura del conveni amb EN21, Rosa Sensat i ICE-UAB  Juliol 2017: 1 a escola estiu Rosa Sensat vinculada a Xarxes per al canvi
2017-18	2a convocatòria Eines per al canvi (coordina Jordi Canellas)  Consolidació del model. Final de la col·laboració-assessorament ICE-UAB  Xarxes per al canvi creix i agafa dinàmica pròpia en paral·lel



	<p>Procés de transformació intern “Repensem els CRP” amb Jordi Calvet (ICE-UB)</p> <p>Marc de la innovació publicat pel Departament d’educació .</p>
2018-19	<p>Publicació (octubre 2017) del nou decret de currículum de secundària i de l’Ordre d’avaluació (juliol 2018), que promouen l’enfocament globalitzat i competencial i la personalització dels aprenentatges.</p> <p>3a convocatòria Eines per al canvi: final dels centres 1a etapa; renovació equip mentors. Reducció recursos humans àrea innovació i descentralització de projectes d’innovació emblemàtics als CRP.</p> <p>Publicació de la 1a Convocatòria Unificada de Programes (CUP) del CEB<sup>2</sup></p>
<b>FASE 2</b> 2019-20	<p>Tancament de les mentories Fase 1 i inici d’un pilotatge amb 5 centres incorporant alguns aspectes d’intercanvi entre centres del model de transformació EN21.</p> <p>Equip d’assessors externs: Silvia Grau, Francesc Gomila, Jordi Calvet</p> <p>Finalització del programa EN21 i del conveni de Xarxes per al canvi</p> <p>El Departament convoca el Laboratori d’acceleració educativa.</p>
2020-21	<p>Final dels centres de la 1a Fase, manteniment “curs Covid” i seguiment dels centres de Barcelona del laboratori.</p> <p>Coordina la Unitat de transformació educativa: Imma Adell i Noa Padín</p>

---

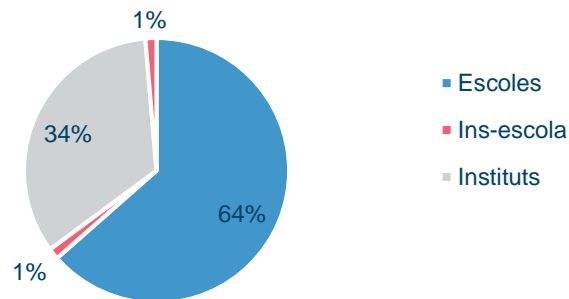
<sup>2</sup> La Convocatòria unificada de programes vol harmonitzar tota l’oferta de programes educatius que impacten en els centres, unificar calendaris i garantir la qualitat de la proposta metodològica i la coherència amb el projecte educatiu de centre. De “Programa busca centre” a “Centre busca projecte amb propòsit”. [https://www.edubcn.cat/ca/suport\\_educatiu\\_recursos/convocatoria\\_programes](https://www.edubcn.cat/ca/suport_educatiu_recursos/convocatoria_programes)



### 3.4 Dades de participació

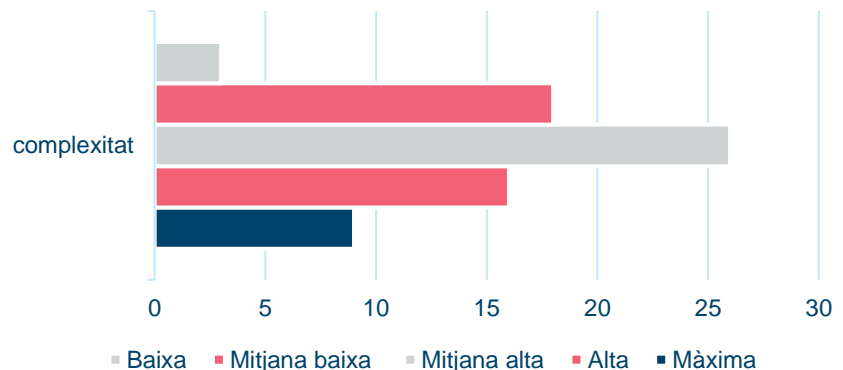
En els 5 anys d'implementació del programa hi han participat 74 centres públics, dels quals 47 són escoles i 25 instituts.

**Tipologia dels 74 centres participants 2015-2021**



El programa Eines s'orienta a la millora de l'equitat i l'equivalència. Per aquest motiu es van prioritzar des de l'inici els centres de major complexitat que expressessin la voluntat de participar-hi.

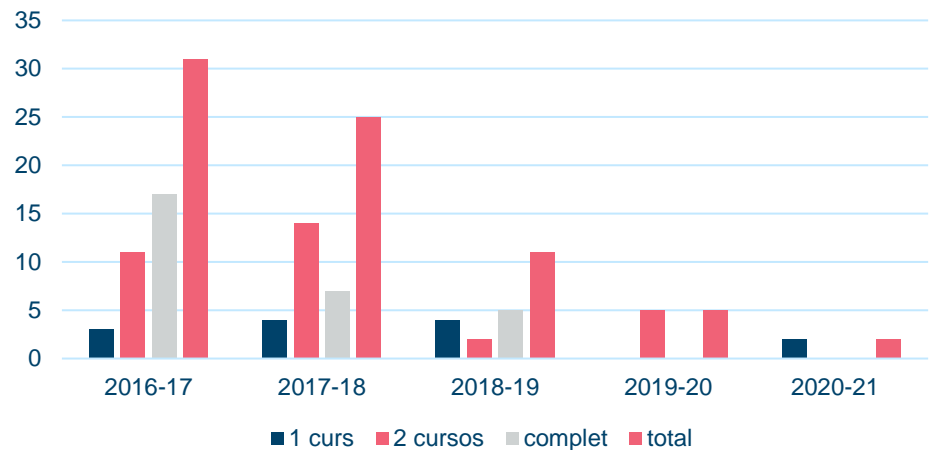
**Nivell complexitat dels 74 centres Eines**



Tal com s'ha dit, el programa va néixer amb una clara vocació de generalitzar-se i va preveure inicialment una participació de 30 centres nous cada curs, progressió que ràpidament es va veure com a insostenible tant per manca de recursos humans com per la necessitat de contemplar els temps de sensibilització i de consolidació del assoliments en cada un dels centres. La convocatòria va anar decreixent, oferint 30 places el primer any, 25 el segon, 11 el tercer, 5 el quart i 2 el cinquè. En la convocatòria pel curs 2021-22, que rep l'impuls del laboratori de transformació del Departament, s'han incorporat 22 centres (7 dels quals són de continuïtat).



### Seguiment dels 3 cursos del programa per cada onada



El seguiment del programa al llarg dels tres anys, ha estat molt divers. S'observa un major assoliment de compliment del programa entre els centres que van participar de la 1a i la 3a onada. En total han complert els tres anys 29 centres, a més dels 7 que encara estan en curs. Dels 27 centres que van aturar el programa en el segon curs, n'hi ha 5 que van pactar una compactació temporal o fins i tot una focalització de la mentoria en un aspecte metodològic concret per la qual cosa la intervenció del mentor va ser més breu. En total 33 cursen baixa del programa sense realitzar un tancament formal. D'aquets 8 van abandonar a l'inici un cop van fer-se conscients de la profunditat de la transformació que promou el programa. Aquesta dada és la que sosté la necessitat (tal com veurem més endavant) de concebre un període d'autodiagnosi previ al compromís ferm d'iniciar un procés que comporta un propòsit molt definit i una dedicació de temps i d'energies per part de l'equip directiu i de l'equip impulsor molt elevada. Cal tenir molt clar per què es fa i què comporta el procés.

### 3.5 L'equip de mentors i mentores

Pel que fa a l'equip de la mentoria, l'aposta per reclutar-lo preferiblement dels propis serveis educatius, incorporant la tasca de la mentoria en el pla de treball va aportar una diversitat de perfils, amb presència de tècnics de l'àrea d'innovació, del CRP, dels equip LIC i de l'equip de coordinació territorial. Aquesta estratègia va tenir la fortalesa de transversalitzar el marc de referència pedagògic, de fer un salt formatiu entre totes les persones participants i dotar-les d'eines d'assessorament que no tenien, enfortint així l'organització, però va tenir clarament la feblesa de la dispersió, la incompatibilitat de les jornades parcials massa

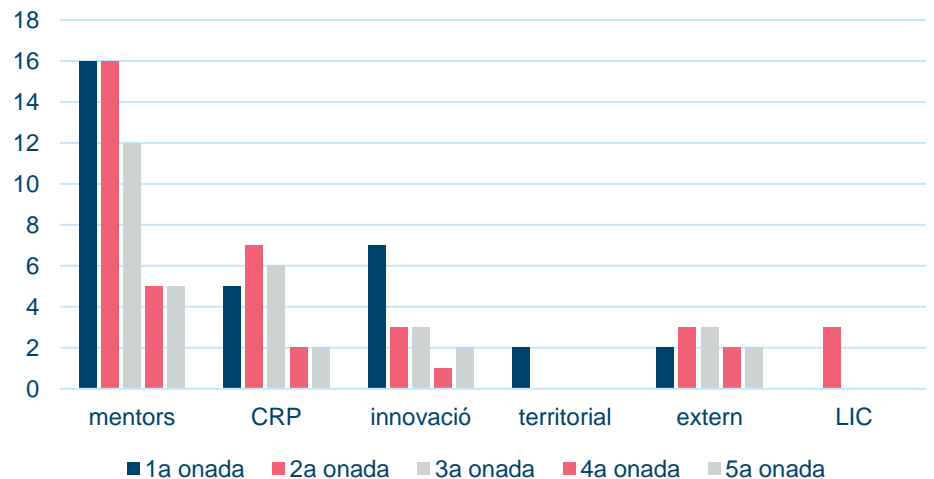


sobrecarregades, i la dificultat de casar agendes per a coordinar-se. Recuperarem el fil de la composició i el perfil del mentor en l'apartat de resultats.

Un total de 24 professionals han desenvolupat la tasca de mentoria al llarg dels 5 anys del programa. Majoritàriament van fer aquesta tasca docents dels CRP, seguits de tècnics de l'Àrea d'innovació i experts externs. La presència de tècnics de coordinació territorial o LIC va ser conjuntural.

En 11 casos ha canviat el mentor en mig del programa. Només 5 dels centres que no han conclòs els tres anys i es van veure afectats per un canvi de mentor.

### Perfil equip mentors



## 4. Resultats de la recerca: què funciona?

A partir de les respostes dels equips directius, les persones mentores i els serveis de suport de la mostra, del recull d'evidències i de les sessions de contrast, s'han sistematitzat en forma de "lliçons apreses" els elements centrals del programa susceptibles de ser extrapolats. A més nodreix aquest apartat el recull d'aportacions de la jornada tècnica "Acompanyar per transformar" celebrada el 30 de maig de 2019 on hi van participar les direccions dels centres implicades, l'equip de persones mentores i els serveis educatius i territorials.



**Reconèixer els punts febles és el primer pas per a posar hi remei.**

## 4.1 El punt de partida

El punt de partida per a formular la demanda que esmenten els equips directius ha estat la presa de consciència de que hi ha coses que no funcionen i que cal millorar-les. De manera més genèrica, en les conclusions de la jornada “Acompanyar per transformar” s’esmenten com coses que no haurien passat sense el programa: “la diagnosi ha permès detectar punts febles i començar a posar-hi remei”, “ha estat una aturada obligada per a reflexionar sobre el funcionament pedagògic (diagnosi, autoavaluació, crítica profunda) i definir rumb i objectius del que volem canviar”, “ha servit per endreçar tot el que estem fent”, “permet aïllar/localitzar/posar nom a problemes/ interrogants/ desitjos que es plantegen a nivell individual i formular-los a nivell de centre”.

Podem afirmar que sempre es parteix de la identificació d’una crisi per a impulsar el procés de canvi. Entre els motius que els van decidir apuntar-se al programa ExC, en destaquen dos:

- Baixa demanda en les preinscripcions. Centre estigmatitzat.
- Baixos resultats de l’alumnat.

Alguns centres mencionen també altres aspectes, com la voluntat d’iniciar un canvi metodològic al centre, però els dos motius anteriors són clarament majoritaris i s’han de llegir interrelacionats: si millora la qualitat pedagògica, milloren els aprenentatges i s’atrau més matrícula; i a la inversa, si s’escolaritzen famílies més heterogènies, milloren les condicions per a l’aprenentatge.

Implícitament podríem dir que s’encara el procés de transformació amb la urgència d’un “canvi d’imatge per a atraure més matrícula”, però immediatament a l’inici del programa es planteja la necessitat d’un procés de replantejament pedagògic orientat explícitament a la millora dels aprenentatges.

Sempre hi ha l’impuls i la voluntat explícita de l’equip directiu, a vegades induït per la inspecció, un impuls que en la meitat dels casos coincideix amb la renovació de l’equip directiu.

Inicialment no hi ha consciència d’emprendre un procés de transformació profund i integral (només en alguns casos), més aviat s’imaginaven introduir canvis metodològics parcials. Aquest desajustament d’expectatives es menciona com a causa d’abandonament en el primer tram del programa.





### Què ha funcionat millor en el moment inicial?

Relacionar les febleses identificades en el diagnòstic amb les actuacions de millora que proposa el programa amb l'acompanyament del mentor.

No funciona quan l'equip espera una actuació de caire formatiu molt focalitzada en un aspecte metodològic (treball per projectes, racons d'aprenentatge, cultura digital, avaluació formativa, treball cooperatiu, etc.). en aquests casos el mentor intenta una reconversió de la demanda, però no sempre amb èxit, tal com mostren les dades d'abandonament.

## 4.2. Rol de la mentoria i procés de gestió del canvi

Els **equips directius** consultats destaquen la disponibilitat i la confiança que s'estableix amb la persona mentora. A l'inici del programa el mentor manté una freqüència de presència quinzenal al centre, que es va espaiant al llarg dels tres anys. Malgrat reduir la presencialitat al centre tothom expressa que es manté el contacte i l'accessibilitat per a fer consultes, resoldre dubtes, a distància via telemàtica.

Les reunions són principalment amb equip directiu i l'equip impulsor, però hi ha d'altres actuacions com els claustres pedagògics o les formacions específiques, les observacions d'aula, les reunions amb equips de cicle o de nivell i fins i tot les trobades amb les associacions de famílies, que es valoren molt positivament.

S'ha donat un procés de gestió del canvi autoregulat en funció de les necessitats que sorgeixen més que un recorregut de millora guiat per una visió de futur: tots coneixen la propera passa però no el full de ruta a llarg termini. En alguns casos es marcaven objectius anualment, a l'inici de curs o al finalitzar el curs anterior, mentre que en d'altres casos s'anaven establint fites més a curt termini. En general ha mancat planificació estratègica ja que s'han prioritzat canvis palpables.

Hi ha hagut molt d'esforç per treballar aspectes d'organització, d'ideari compartit, de millora de la imatge del centre però manca una orientació clara a la millora dels aprenentatges

La visió dels propis **mentors** sobre el seu rol, és una mica ambivalent, ja que destaquen fortaleces del model però febleses de l'aplicació.

Si bé es va optar per un perfil no expert en quant a temàtiques o metodologies concretes, que tingués experiència de lideratge en centres o entorns educatius i que, mitjançant la formació inicial,

Hi ha més orientació a canvis organitzatius, d'ideari i d'imatge de centre que a la millora dels aprenentatges



**Funcionen equips impulsors compromesos amb visió i propòsit compartit pel claustre**

interioritzés un marc pedagògic de referència i dominés les metodologies de gestió del canvi, a la pràctica hi va haver molta dispersió i el resultat va quedar molt condicionat per la manera de fer, les habilitats personals i les competències de cada persona. El fet de ser un equip molt ampli, 16 persones en la 1a onada, amb perfils professionals i procedències molt diverses va dificultar la compactació com a equip. El factor limitador que apareix amb més força és una dedicació a temps parcial a la mentoria que es veia afectada per la sobrecàrrega de tasques ordinàries dels llocs de treball de cada ú. “Ha estat una feina de mes a mes, molt interessant però amb menys hores de dedicació que les que haurien calgut” (entrevista mentora)

Respecte la formació que han rebut els mentors sembla que no va ser suficient. El contingut rep valoracions diverses però hi ha coincidència que manquen eines específiques de gestió del canvi.

Els múltiples canvis de persones referents i d'equips han reduït l'efectivitat del programa que tampoc es va dotar d'inici d'eines de retorn per a pilotar la incidència real de les propostes. Hi ha aspectes previstos en el disseny que no s'han arribat a implementar per que el que ha fallat ha estat la monitorització del programa.

### **Què funciona millor de la mentoria?**

Lideratge distribuït: el potencial de canvi creix quan hi ha un equip impulsor compromès amb una missió clara i coneguda per tot el claustre.

Funcionen els espais d'intercanvi entre mentors més reduïts on aprofundir en qüestions metodològiques i de procés.

Funciona bé una jornada tècnica anual amb tots els agents, per intercanviar entre iguals centres, mentors, serveis educatius, inspecció, dinamitzadors de xarxes.

Sobre la conveniència que el mentor sigui el referent del CRP, les conclusions són:

- Els centres que han tingut com a mentor el referent del CRP ho valoren molt positivament, i els mentors procedents del CRP també. “Si alguna funció important tenim des del CRP és fer aquest acompanyament als centres” (cita d'una mentora).
- Quan el mentor o mentora és alhora referent de Serveis Educatius es pot guanyar efectivitat i alinear els recursos, com per exemple la coherència entre les formacions del PFZ i les necessitats del procés de canvi del centre.
- No obstant, en els casos en què el CRP no està preparat per fer de mentor (per manca de competències professionals o perquè no



coneixen prou els centres) sí que és útil que el mentor sigui extern.

En poques paraules, la mentoria ha quedat definida així:



### 4.3 Transformació sistèmica i en xarxa

La implicació de la resta d'agents del sistema (prevista en el disseny) a la pràctica ha estat molt desigual. En cap cas les direccions ho valoren com a factor decisiu per al bon funcionament del programa, en canvi els professionals externs (inspecció, CRP, EAP, coordinació territorial) que van poder participar-hi ho consideren un encert.

El programa Eines per al Canvi establí 4 reunions de coordinació: una reunió inicial de diagnòstic, una reunió per compartir el full de ruta del centre, una reunió de seguiment al mig del programa i una reunió de tancament del programa. En el qüestionari que s'ha adreçat a les persones de serveis educatius i inspecció la resposta respecte al valor i l'interès d'aquestes reunions és unànime, tant per compartir el diagnòstic de partida, compartir (i fins i tot validar) l'abast de la radicalitat del canvi que es proposa i alinear els serveis de suport (formació, recursos, equipament) que pot comportar. Respecte qui són els perfils imprescindibles i si en la reunió inicial de diagnòstic hi ha de ser present o no l'equip directiu, no hi ha acord.

Pel que fa a la participació a Xarxes pel canvi és valorada positivament però desvinculada del procés de mentoria. La hipòtesi de que les dinàmiques de les sessions de Xarxes es transferirien als equips impulsors o als claustres per a produir reflexions en context, s'ha complert poques vegades.



**Funciona no fer ho sols: implicació serveis educatius, vistes inspiradores, xarxes d'intercanvi.**

Models inspiradors: tots han fet visites a centres de referència que generen inflexió. La tria i el contacte d'aquets centres no sempre ha vingut del programa eines, a vegades per Xarxes o pel CRP.

Es valora positivament l'intercanvi entre centres de la zona de les xarxes, però no es viuen com dos programes alineats.

El coneixement dels centres de l'entorn proper és l'element més ben valorat de Xarxes per al Canvi: “[les xarxes] ens han aportat una vinculació amb els centres de la zona i ens han permès conèixer les escoles de primària i treballar per construir una continuïtat primària-secundària” (opinió d'una professora de secundària)

El programa sempre remou i per tant fa emergir necessitats de formació específica, sobretot metodològica, pel claustre, que no sempre ha estat coberta des del PFZ. Ha estat més fàcil quan el mentor és del propi CRP.

No hi ha percepció que el cicle de conferències del CCCB ni l'escola d'estiu siguin complementàries del programa Eines pel canvi.

Si que es dóna valor a la formació de l'escola d'estiu dissenyada conjuntament amb l'Associació de mestres Rosa Sensat per això des del Programa XxC i per tant també d'ExC s'obre la possibilitat d'assistir-hi gratuïtament a docents dels equips impulsors, essent 140 els mestres inscrits l'estiu 2021.

### **Què funciona en el treball en xarxa com a suport a un procés de transformació del centre?**

Implicar els serveis educatius i la inspecció en la fixació de les fites i l'assoliment de les mateixes al llarg de tot el procés és una garantia de la sostenibilitat futura i la irreversibilitat del procés de transformació.

L'intercanvi amb altres centres permet tenir models de referència inspiradors i avançar conjuntament a tot un territori.

## **4.4 Valoració dels resultats, impacte del programa**

Els principals canvis en els centres analitzats es poden agrupar en quatre categories:

### **1) Canvis en metodologia i pràctiques d'aula**

Tots els centres analitzats han realitzat canvis destacables en les pràctiques d'aula durant el seu pas pel programa: introducció de l'aprenentatge cooperatiu, projectes, ambients, espais, racons,



**Durant els 3 anys de programa es piloten noves metodologies d'aula amb la intenció que es vagin disseminant per tot el centre**

capses d'aprenentatge, etc. Es tracta de pràctiques i metodologies diverses però totes tenen en comú que busquen posar l'alumnat al centre, promovent un aprenentatge significatiu, actiu i globalitzat. En definitiva, són pràctiques d'aula respectuosos amb els 7 principis de l'aprenentatge.

Encara que siguin projectes aïllats i que no s'apliquin a tots els nivells del centre, són una oportunitat d'aplicació parcial, tipus pilotatge, del nou paradigma educatiu a càrrec d'aquells docents més motivats i interessats en assajar noves fórmules. Permeten visibilitzar millores a la resta del claustre resistent al canvi.

Normalment aquests canvis metodològics es comencen a iniciar durant els 3 anys del programa amb el propòsit que esdevinguin canvis estructurals de centre a més llarg termini. És a dir, que encara que al final dels 3 anys els canvis siguin parcials la finalitat és que es vagin escalant de manera gradual a tot el centre (i en moltes ocasions això no passa en els primers 3 anys sinó post-programa).

## **2) Creació d'espais de reflexió pedagògica amb el professorat**

El segon aspecte que més es menciona en les entrevistes és la introducció de claustres pedagògics, imprescindibles per comptar amb la participació i implicació del professorat en el procés de canvi al centre.

Caldrà garantir que la reflexió es fa a partir d'evidència i de marcs de referència i per tant és una indagació productiva per a evitar que aquets espais es buidïn de contingut un cop finalitzat el programa.

En la jornada "Acompanyar per transformar" es va llançar la pregunta: Què ha passat al teu centre que no hauria passat sense la mentoria? I les respostes van apuntar majoritàriament a l'obertura d'espais de reflexió pedagògica que fins al moment eren esporàdics o inexistents.

## **3) Canvis organitzatius**

Com a valor afegit del programa s'ha destacat que: "Permet imaginar les organitzacions adequades per tirar endavant aquells projectes". Fent referència al fet que el programa contempla que és l'equip impulsor (es a dir una segona corona de docents més àmplia, al costat de l'equip directiu) qui lideri el procés de canvi.

"Permet dinàmiques inclusives dels diferents nivells d'organització del Centre: equip directiu + equip impulsor + cicles, comunitats, claustre, de tal manera que l'equip impulsor no acabi constituint-se en grup director del canvi".



“Afavoreix la comunicació entre els diferents membres del Claustre, entre els diferents nivells d’organització”.

Els canvis organitzatius a nivell de centre inclouen diferents aspectes segons el centre analitzat:

- Canvis en els horaris (introducció d’una franja de projectes, d’una franja de treball internivell, etc.)
- Canvis en l’organització de l’alumnat (eliminació dels grups per nivell i introducció de grups heterogenis)
- Canvis en l’organització del professorat (avançar cap a un lideratge més distribuït, consolidació de l’equip impulsor, eliminació dels Departaments i creació dels Equips docents, reformulació de les comissions, etc.)

“Permet imaginar les organitzacions adequades per tirar endavant els nous projectes”.

#### 4) Obertura de l’escola a les famílies i a l’entorn.

- Dos dels centres analitzats indiquen com un dels canvis principals de la seva participació a Eines la millora de la relació i la comunicació amb les famílies.
- Dos centres mencionen canvis que tenen a veure amb l’augment de la cooperació amb les entitats del barri.
- Quatre centres mencionen la millora de la imatge externa del centre (La millora de la comunicació externa i visibilització del centre és part del procés de canvi i la millor percepció externa del centre és resultat del procés de canvi)

#### Nivell d’acompliment del programa

Pel que fa als canvis metodològics, la majoria dels centres descriuen que al finalitzar el programa els canvis estan en procés de generalitzar-se al conjunt del centre, ja sigui perquè s’han començat a implementar de manera gradual en alguns cursos/cicles o perquè s’estan introduint progressivament a l’horari lectiu.

És a dir, després dels 3 anys d’Eines, en la majoria dels casos els canvis metodològics no s’han generalitzat al conjunt del centre sinó que estan en procés d’escalar per aconseguir-ho. Cal distingir aquells centres més petits, en els quals és més factible assolir canvis metodològics en 3 anys que en els centres més grans, on normalment cal més temps per introduir i generalitzar canvis metodològics profunds.

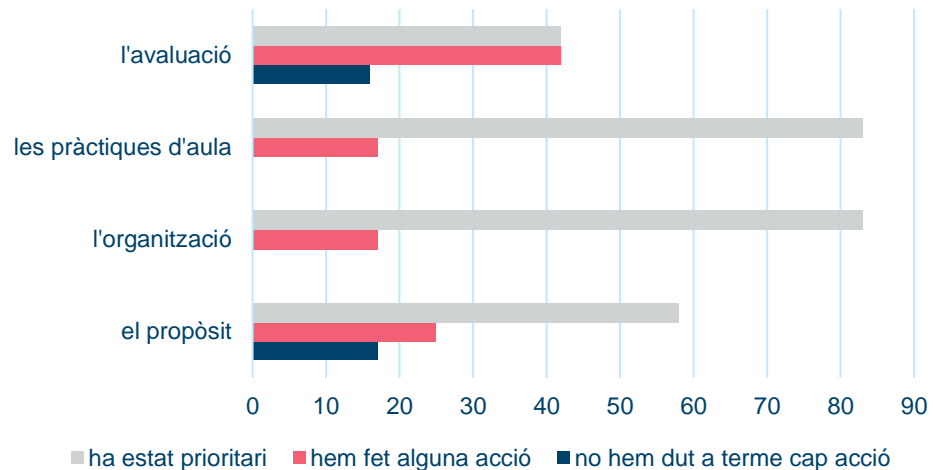
El final del procés és un moment en que “s’ha plantat una llavor” i comencen a generalitzar-se els canvis metodològics. En els tres anys no s’assoleix la transformació completa a tots els cursos.

Els instituts de secundària, per la grandària dels claustres i la major fragmentació de l’equip tendeixen a ser més pessimistes en la



valoració dels canvis assolits. Destaquen el procés de presa de consciència i inici d'un trajecte que encara li queda molt camí per recórrer.

### Nivell d'acompliment dels 4 eixos del programa



Cal tenir present que els 4 eixos estan interrelacionats i en moltes ocasions es fa difícil classificar les accions dutes a terme en aquests eixos. Per exemple la introducció del treball per projectes parteix d'un replantejament del propòsit del centre i implica canvis en l'organització, canvis metodològics i canvis en l'avaluació.

El fet que, en alguns casos, no s'hagi dut a terme cap acció sobre el propòsit es deu a què ja s'havia fet, en aquests casos, una feina de replantejament i sensibilització sobre el propòsit del centre prèvia a l'inici del programa. En tots els casos coincideixen a dir que aquest és un eix imprescindible per dur a terme un procés de canvi al centre.

### Millores en l'escolarització equilibrada

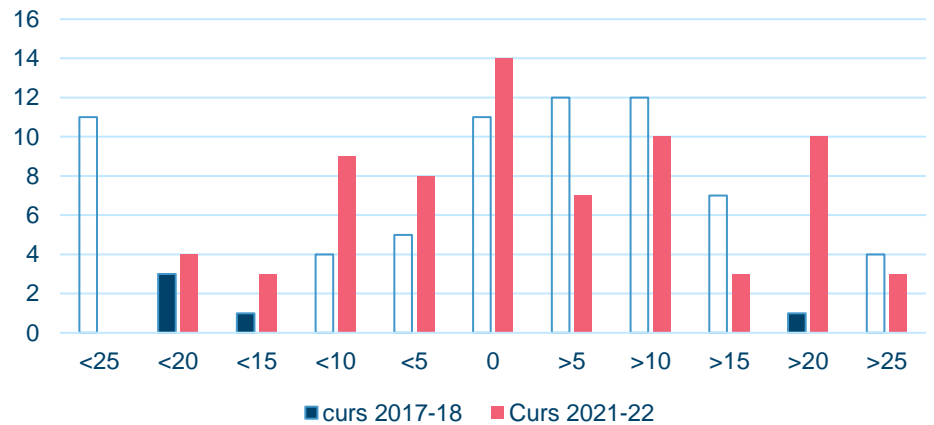
Tots els que s'ho plantejaven com un objectiu inicial, diuen que han millorat l'equitat i l'equivalència.

Respecte l'expectativa de millorar la demanda, presentem les dades d'evolució de matrícula que mostren que ha funcionat la percepció d'equivalència fent disminuir tant la sobre demanda extrema (al 2017 hi ha 11 centres amb més de 25 sol·licituds per damunt de l'oferta) com la infrademanda i en general millora la situació dels centres menys volguts, exceptuant els que es troben en zones de màxima complexitat. Val a dir que les mesures contra la segregació i la gestió de l'escolarització contempnen actuacions en paral·lel des de la planificació de l'oferta fins a la reserva de



places i per tant els efectes en matricula no són atribuïbles en exclusiva a eines per al canvi.

**Evolució de la demanda dels 74 centres participants:  
nombre de sol.licituds en primera opció més gran o menor  
que l'oferta**



### I després de la mentoria, què?

Es va preguntar als equips directius quines accions o preses de decisions havien dut a terme al centre per a la sostenibilitat de la feina iniciada amb la mentoria, i es constata que la majoria d'aportacions es refereixen a desitjos i a visió de futur més que a accions o preses de decisions que s'estiguin duent a terme. Les línies per a garantir la sostenibilitat a nivell de centre apunten a:

- Mantenir viu i estructurat el grup impulsor més enllà de la finalització de la mentoria.
- Mantenir i sistematitzar el treball transversal amb el claustre per a reflexions pedagògiques en profunditat.
- Reestructuració dels horaris docents per a disposar de més temps de treball en equip.
- A l'ESO, prioritzar les reunions d'equip docent per damunt de les reunions de departaments, es a dir parlar més dels alumnes que de les matèries.
- Documentar tots els processos, totes les actuacions per tal que no depenguin de persones concretes.
- Crear estructures/organitzacions que es mantinguin al llarg del temps.
- Seguiment sistemàtic dels acords que es prenen, per part de la persona/comissió coordinadora.





En paral·lel, la majoria de participants considera que seguir amb les trobades de les Xarxes per al canvi es una garantia de continuïtat i de mantenir l'esperit de creixement i aprenentatge entre iguals.

Com a projecció de futur s'apunten més actuacions amb famílies i amb la participació activa de l'alumnat.

#### 4.5 Factors limitadors i factors facilitadors del procés de canvi

Entre els **factores limitadors** n'hi ha alguns d'externs, que dificulten el procés de millora però que no depenen directament del programa eines per al canvi. I d'altres d'interns, ja que competeixen directament als agents implicats (direccions, mentors o referents tècnics del programa). Són els següents:

- Excessiva mobilitat del claustre. (Factor extern) La manca d'estabilitat del claustre dificulta la consolidació dels equips impulsors i la formació interna de l'equip. En algunes circumstàncies la rotació de professorat pot afectar dues terceres parts del claustre, fent pràcticament impossible la consolidació dels canvis assolits.
- Manca de temps de trobada amb el claustre per la manca d'hores de coordinació, reflexió pedagògica, formació, etc. Per impulsar un procés de transformació és imprescindible comptar amb aquestes hores de coordinació i treball en equip. El considerem alhora un factor intern i extern. Intern pel fet que amb canvis organitzatius i compromisos individuals consensuats amb tot el claustre es podrien trobar més espais de treball compartit (com presencialitat de tota la jornada al centre o presencialitat de tot l'equip fins al 15 de juliol). I alhora és un factor extern atès que la normativa que redueix a 24h la permanència al centre a secundària (30h a primària) dificulta enormement la coordinació i cooperació entre docents; les hores de treball personal a casa no donen resposta a la necessitat de coordinacions.
- Resistències al canvi per part d'alguns docents. (dificultat interna) És habitual que una part de l'equip (més o menys minoritària segons el cas) no tingui voluntat de canviar i estigui aferrat a certes creences pedagògiques que dificulten el canvi. La tasca de la mentoria hauria de focalitzar-se en dinàmiques que ajudin a vèncer aquestes resistències.
- La pandèmia apareix com un clar limitador. Caldrà assegurar que ha estat un parèntesi, una desacceleració conjuntural, no un retrocés estructural.



Entre els **factors possibilitadors**, en destaquen tres per sobre dels altres:

- Un Equip Directiu compromès amb el canvi pedagògic, amb un horitzó clar i amb capacitat de lideratge.
- La implicació del professorat i la cohesió del claustre. El 100% dels mentors entrevistats estan d'acord amb l'afirmació "És imprescindible que l'equip directiu compti amb la complicitat de l'equip docent des de l'inici del programa per aconseguir canvis profunds en el centre", com a mínim amb una gran part del claustre.
- El rol del mentor/a, que acompanya el procés de canvi respectant els ritmes del centre, amb flexibilitat i implicació. És imprescindible la confiança i la bona entesa entre el mentor/a i l'equip directiu i impulsor del centre.

**"Comptar amb la implicació del CRP per a garantir formació i assessorament un cop acabada la mentoria".**

Respecte la conveniència que el mentor/a sigui el/la referent del CRP hi ha percepcions diverses. D'una banda, hi ha alguns centres i mentors/es que ho valoren molt positivament. "Si alguna funció important tenim des del CRP és fer aquest acompanyament als centres" (cita d'una mentora). A més, quan el mentor o mentora és alhora referent de Serveis Educatius es pot guanyar efectivitat i alinear els recursos, com per exemple la coherència entre les formacions del PFZ i les necessitats del procés de canvi del centre.

No obstant, en altres casos s'afirma que no és una necessitat que el mentor o mentora sigui alhora referent dels Serveis Educatius, sobretot quan no hi ha una relació estreta entre el centre educatiu i el CRP.

Altres factors possibilitadors que mencionen diversos centres i mentors, tot i que no tan majoritaris, són els següents:

- En alguns casos els canvis al claustre són alhora un factor possibilitador i limitador del procés de canvi: "el fet que es jubili una part del claustre amb una mirada més tradicional i menys implicats en la transformació educativa és un factor que contribueix a accelerar el procés de transformació; i alhora és un element limitador pel fet de treballar amb un equip impulsor nou en contínua renovació, com s'ha comentat anteriorment". En diversos centres, durant el programa van començar a convocar places perfilades, ja que hi van veure una oportunitat per atraure mestres alineats amb el seu projecte educatiu.
- Per últim diversos centres mencionen la importància que l'inspector/a estigui alineat amb el procés de canvi del centre, amb més o menys grau d'implicació, però favorable al procés.



## 4.6 Tensions i debats

Per a tancar el capítol de “llicions apreses” en els primers cinc anys del programa Eines per al canvi, volem plantejar en forma de dilemes algunes de les tensions i debats que han aflorat i que demanen un cert posicionament per a la nova edició del programa.

### **A. Orientació a la millora dels aprenentatges o a la millora de l’escolarització?**

Si bé és un fet que les millores més immediates s’han obtingut en termes d’increment de la demanda gracies a un canvi de la imatge que projecta el centre entre les famílies del veïnat, en cap cas es pot dir que s’hagi limitat a una “rentada de cara” ja que tothom és conscient que el propòsit últim de l’escola és que els nens i les nenes aprenguin més i millor, i tot canvi metodològic o organitzatiu està orientat a aquet propòsit.

Es posa de manifest que la millora dels aprenentatges fruit d’un canvi de paradigma educatiu no serà palpable en resultats fins passats més de tres cursos d’aplicació de noves metodologies. Seria falç imaginar que els centres que han complert tres anys de programa han transformat íntegrament totes les seves practiques d’aula. En els tres anys de programa, anant bé, s’aconsegueix consensuar un diagnòstic, establir una visió que orienti el full de ruta per a resoldre el que no funciona i millorar, compartir un marc de referència per a focalitzar els objectius, aprendre noves destreses professionals d’acord amb el canvi de paradigma, i, finalment començar a aplicar noves metodologies, recollir les evidències i reajustar abans d’estendre-les. En menys de cinc anys difícilment tot l’equip podrà completar totes les fases

### **B. Acompanyar la transformació dels centres, i alhora transformar el sistema?**

El disseny inicial va ser molt ambiciós ja que pretenia aprofitar l’impuls de la transformació dels centres educatius per a transformar els Serveis educatius de la pròpia administració. Per això els mentors es van reclutar entre els equips tècnics del CEB, de diferents unitats, promovent la transversalitat, i dels serveis educatius, promovent un canvi de funció del CRP per a que esdevingués assessor d’innovació.

La feblesa clau del programa no està en el disseny de la mentoria sinó en el model d’implementació i en com s’ha dut a la practica ja que al final del procés si bé s’ha assolit un elevat nivell de penetració del discurs d’innovació en tota l’organització, la dispersió de perfils i la dedicació molt parcial dels professionals ha dificultat la gestió i en certa manera n’ha diluït els resultats.



Va mancar una formació inicial més intensiva i ajustada als objectius per a contrarestar la dispersió de marcs conceptuals i “experteses” deguda a la procedència tan diversa dels mentors.

La Guia del Mentor és un bon document de treball, ben fonamentat que sintetitza què entenem per procés de transformació, quins són els indicadors, com s’ha de planificar el procés.

### **C. Un canvi pautat i estandarditzat o autogestionat des del centre?**

El mentor acompanya, obre les condicions per a que sigui el propi equip directiu, amb el suport de l’equip impulsor, el que guia el procés de canvi. Cada centre decideix on vol posar l’accent (projectes a 1r d’ESO, Claustres pedagògics, glossari conceptual, racons a infantil... transformació del batxillerat, etc.) i quin serà el seu ritme, les persones implicades, el nivell d’exigència. Intencionadament no hi ha un protocol estandarditzat. David Vilalta va encunyar el terme “l’amic crític que fa de mirall” per a referir-se a aquell que acompanya però no substitueix el lideratge de l’equip directiu sinó que promou la pràctica reflexiva.

No es un formador. No aporta contingut. Anima i posa mètode a la reflexió sobre la pràctica apoderant els propis docents com a experts en el seu centre. No genera dependència ja que des del minut zero actua per a generar transferència.

El problema apareix quan aquesta aposta per una metodologia oberta es barreja amb un equip massa dispers i que no està dotat d’eines de facilitació i acompanyament prou efectives generant la sensació de soledat o manca de model metodològic.

### **D. Tothom ha d’innovar?**

En la primera edició hi ha problemes de comprensió per part dels centres de saber exactament “on es ficaven”, que comportava un procés de transformació.

En les següents edicions, gracies a les sessions de la Xarxa ja hi ha una mentalitat més orientada al nou paradigma educatiu i els equips han pres consciència d’on són i el recorregut de millora que els queda per fer.

De totes maneres innovar sempre suposa trencaments, deixar de fer el que hem fet fins ara per adoptar noves mentalitats que comporten noves practiques, i això ni tothom ho necessita ni tothom està disposat a fer-ho. El dilema apareix quan un centre està en una situació crítica (degut per exemple a la segregació, la complexitat, les baixos resultats, la inestabilitat de l’equip, lideratge feble) i l’administració educativa no pot permetre mantenir l’alumnat



en aquelles condicions desfavorables a l'aprenentatge. En aquets casos cal una transformació de l'oferta redundant el centre i iniciant una nova etapa amb condicions per a emprendre la transformació pedagògica.

## **5. Avançant cap a un model de mentoria Eines per al canvi**

Recull de propostes per a incorporar en la segona etapa del programa Eines per al canvi que s'inicia el curs 2021-22, amb la voluntat de reforçar a nivell institucional la cobertura del programa.

### **5.1. Moment inicial: fase zero**

- Cal un període previ de diagnosi compartida entre tot l'equip docent, basada en evidències: un cop s'identifica el que no funciona és més fàcil mobilitzar-se per a resoldre-ho.
- El CEB (unitat de dades) aportarà un recull de dades clau per a cada centre per tal de fonamentar la diagnosi.
- El programa aportarà una eina d'autodiagnosi per als centres (àgil i esquemàtica) per a facilitar la tasca d'autoconeixement.
- S'hauria de contemplar una fase zero (d'un trimestre com a mínim) dedicada a la presa de consciència del punt de partida i el punt d'arribada i l'assumpció dels costos del procés, prèvia a l'adquisició de compromís del programa. Els centres que sol·liciten participar poden decidir al cap d'uns mesos de treball reflexiu, si es veuen prou madurs per a iniciar el programa, o, en cas contrari, poden renunciar-hi.

### **5.2. Lideratge i condicions per al canvi**

- Posar especial atenció en el clima de centre generant sinèrgies amb altres processos paral·lels com el projecte de convivència, les formacions en pràctiques restauratives o cercles de diàleg, com a factor condicionant que millora el lideratge, ajuda a vèncer resistències i afavoreix la possibilitat d'avançar en el procés de transformació.
- Les noves dinàmiques comunicatives que genera la mentoria han permès augmentar el nivell de confiança imprescindible per al creixement professional com a equip. Les direccions ho expressen així: "Som més capaços del que ens pensàvem", "No



**Garantir suport institucional per a que es donin les condicions per vèncer els factors limitadors.**

ens haguéssim sentit empoderats en la consolidació del treball per projectes globalitzats davant de la part del claustre més crítica amb la innovació”.

- Comptar amb el suport institucional necessari per a promoure canvis organitzatius i d'horaris que confronten els interessos laborals del professorat amb el projecte de millora educativa. Cada vegada hi ha més consens respecte a la necessitat de fer tot l'horari laboral en el centre educatiu per tal d'adaptar-se al nou context de treball.
- Caldria disposar d'hores específiques per a dedicar a la coordinació del projecte de transformació. La manca de temps s'ha reiterat com el gran limitador.
- Reduir la mobilitat dels equips docents i disposar de més places perfilades es planteja com una condició important per a fer efectiu el canvi.

### **5.3. Acompanyar per transformar**

- Caldria definir explícitament el rol, el perfil, els processos de treball i de seguiment de la mentoria de manera que es puguin ajustar les dedicacions horàries i els protocols de rendiment de comptes.
- La tasca de mentor no és senzilla i requereix d'una formació inicial, una formació continuada i uns espais periòdics de supervisió i treball en equip. Per tot plegat, la dedicació horària a la mentoria hauria de ser com a mínim de 3h/setmana per cada centre mentorat.
- En els espais formatius i de supervisió anirà bé disposar d'una “caixa d'eines” amb recursos i una agenda mínima de tipologies d'actuacions (reunions equip directiu, equip impulsor, claustres pedagògics, observacions d'aula, grups de famílies, etc.) que s'ajustarà al context de cada centre.
- Mantenir un rol basat en la relació de confiança (no d'expertesa) que encaixa amb el rol de l'amic crític (posar-los davant del mirall) que acompanya l'equip directiu en la tasca de liderar una transformació pedagògica. Un cop coneix l'equip i sap que li fa falta, el mentor ha de ser capaç de posar-lo en relació amb els recursos formatius o programes que li poden ser útils.
- El mentor ha d'ajudar a establir espais de pràctica reflexiva estructurats en l'organització del centre educatiu i ha de vetllar per a que siguin productius, interessants, útils i no decaiguin amb el temps.



- Cal fer més explícit el recorregut. On volem arribar i on som en cada moment, en base a indicadors que permetin reajustar-se.
- Cal definir fites de millora d'aprenentatges amb indicadors concrets que promoguin una focalització i una recollida d'evidències per a saber en tot moment on som respecte aquella fita.
- Estendre estratègies reeixides d'observació d'aula entre docents d'un mateix equip com a fonament per a crear cultura compartida.

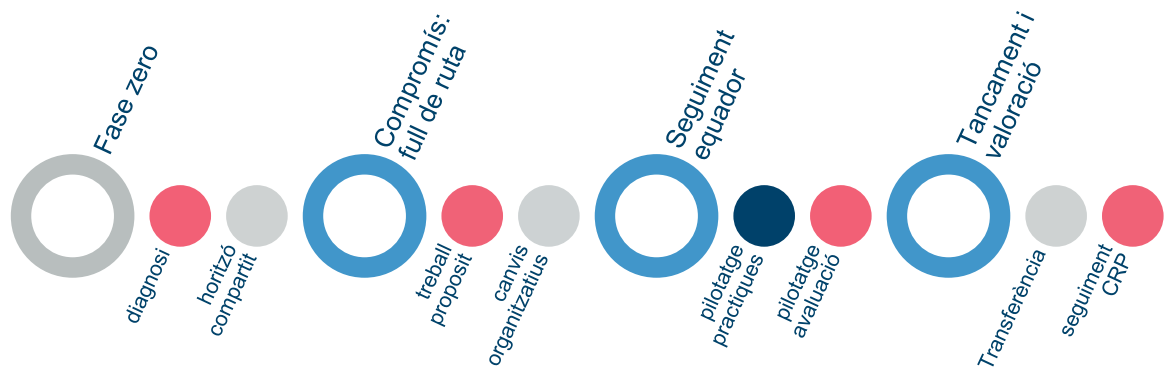
#### **5.4. Transformar-se en xarxa, aprenent entre iguals**

- Formalitzar una comissió de seguiment entre equip directiu, mentor i els agents de zona (inspecció, CRP i coordinació territorial) en tres moments (com a mínim) on es comparteix:
  - o Al final del 1r trimestre: El diagnòstic i formalització de les fites que e volen assolir.
  - o Al final del 5è trimestre: El seguiment a meitat del procés.
  - o Al final del 9è trimestre: El tancament i avaluació de resultats i propostes de continuïtat.
- La implicació del CRP des de l'inici és important perquè serà el que, passat els tres anys, haurà de garantir la continuïtat i respondre des del PFZ a les necessitats emergents de formació de l'equip docent.
- Promoure projectes compartits entre centres d'una mateixa xarxa com a estratègia per a visibilitzar-se com a centres equivalents que avancen plegats.
- Recuperar, en el marc de les trobades de Xarxes per la canvi, les vistes que ofereixen els centres amfitrions.
- Afavorir trobades entre dos o tres centres que comparteixen mentor i que es troben enfrontant un mateix repte de manera que poden compartir les respostes.
- El principi de l'equivalència entre centres encara no està prou interioritzat en el nostre sistema educatiu i, malauradament, els centres senten que se'ls valora més per les dades de pre-inscripció i matrícula que pels encerts del Projecte educatiu. Caldria fer sessions informatives, debats oberts, sessions tècniques que propiciïn un canvi de cultura de la competició a la de la cooperació.

## 5.5. Transferència i garantia de continuïtat més enllà de la mentoria

- Identificar què fa que el procés iniciat no tingui marxa enrere. Assegurar que els elements limitadors han quedat identificats i “controlats”. Hauria de ser requisit del programa assegurar condicions de permanència (perfils estructurals de professorat, garantia d’hores de reunió, etc.)
- Mantenir viu i estructurat el grup impulsor més enllà de la finalització de la mentoria.

La seqüència al llarg de tres anys quedaria dibuixada així (les rodones blaves són les reunions formals amb els agents externs):



Finalment, com a conclusió, volem remarcar que en l’edició del programa Eines per al canvi curs 2021-2022 —que disposa d’un equip de 14 mentores i mentors per acompanyar 22 centres educatius sobre la base de l’estructura del Laboratori de Transformació Educativa del Departament d’Educació— s’hi han incorporat les recomanacions recollides en aquest document per garantir la continuïtat d’un model pautat però ajustat a cada context.