

# Processos de millora en els centres Eina de suport per a l'assessorament des dels Serveis Educatius

## **GRUP TÈCNIC:**

Carme Altés  
Xavier Ambrós  
Marisa Boldú  
Jordi Calvet  
Montserrat Casas  
Joan Chavarria  
Joan Coromina  
Joan De Diego  
Isabel Escobar  
Maite Giménez  
Teresa Huguet  
Anna Ibarz  
Glòria Medina  
Pere Montañana  
Montserrat Nogué  
Tomas Sanchez  
Ferran Sentís  
Marta Silvestre  
Lluís Solà  
Maria Tohá  
Pilar Ugidos

## **Formadores**

Zinka Carandell  
Olga Esteve

24 de maig de 2011

## Índex

<b><u>0 Introducció al document</u></b> .....	<b>4</b>
<b><u>1 Processos de canvi en les organitzacions educatives</u></b> .....	<b>6</b>
<u>1.1 Processos de canvi: característiques generals</u> .....	6
<u>1.2 El centre educatiu que aprèn</u> .....	11
<u>1.2.1 Quins “elements” es posen en joc en el centre a l'hora d'aprendre?</u> .....	11
<u>1.2.2 Com es pot fer un bon acompanyament al centre que aprèn?</u> .....	14
<u>1.2.3 Quines són les condicions imprescindibles?</u> .....	15
<u>1.3 La comunitat de pràctica</u> .....	16
<u>1.3.1 L'assessorament dels Serveis Educatius per promoure comunitat de pràctica en els centres educatius</u> .....	16
<u>1.4 La micropolítica de centre i l'actuació assessora</u> .....	23
<u>1.4.1 Referència a aspectes generals d'àmbit de centre:</u> .....	24
<u>1.4.2 Referència al professorat:</u> .....	26
<u>1.4.3 Referència a l'aula:</u> .....	28
<u>1.5 Aspectes afectius i motivacionals que afavoreixen els processos de canvi</u> .....	29
<u>1.5.1 La importància de la motivació en la tasca d'assessorament</u> .....	29
<u>1.5.2 Jerarquització de necessitats</u> .....	30
<u>1.5.3 Elements d'un procés d'assessorament motivador</u> .....	31
<u>1.5.4 Eines que contribueixen a crear un clima emocional generador d'aprenentatges</u> .....	31
<u>1.5.5 Habilitats comunicatives de la persona formadora</u> .....	32
<u>1.5.6 Eines de seguiment i tancament</u> .....	33
<b><u>2 L'assessorament des dels serveis educatius i la pràctica reflexiva: funcions i model</u></b> .....	<b>34</b>
<u>2.1 Model d'assessorament: funcions i característiques</u> .....	34
<u>2.1.1 Paper dels serveis educatius dins el conjunt d'agents que intervenen en la Pràctica Reflexiva</u> .....	34
<u>2.3 Característiques del model d'intervenció</u> .....	38
<u>2.2 Competències de la persona assessora</u> .....	47
<b><u>3 Exemples d'eines per a l'acompanyament a centre</u></b> .....	<b>53</b>
<u>3.1 Per ajudar a estructurar processos de millora</u> .....	53
<u>3.2 Per formar en els processos de millora</u> .....	54
<u>3.3 Per acompanyar processos de millora</u> .....	54



## 0 Introducció al document

La Llei d'educació de Catalunya (LEC) i el Decret 102/2010, de 3 d'agost, d'autonomia dels centres educatius, fan una opció decidida perquè sigui en l'àmbit del centre educatiu on se situï l'eix central de la presa de decisions. És per això que el Departament d'Ensenyament ha orientat cada cop més les seves actuacions formatives cap a la modalitat d'assessorament a centre, amb l'objectiu que els centres i el seu professorat no només es formin sinó que vagin esdevenint **organitzacions que aprenen**.

Aquest repte ha posat de manifest la necessitat de treballar conjuntament i d'implicar en una metodologia comuna, a més de les persones formadores, altres agents del sistema educatiu que lideren, acompanyen i supervisen processos formatius de centre, com Inspecció, Serveis Educatius i Equips directius.

En aquest context s'han creat equips de treball o **Grups tècnics** de diferents col·lectius que intervenen en centres (persones formadores de centre; Inspecció educativa; professionals de SE) per difondre la metodologia de la Pràctica Reflexiva en les seves intervencions a centre, contextualitzada des de cada perfil professional i amb un mateix objectiu: ajudar, des del seu espai d'influència, a que els centres esdevinguin organitzacions que aprenen o comunitats de pràctica.

El document que presentem és fruit del treball d'un equip de professionals de SE (Grup Tècnic SEZ) que ens vam plantejar la necessitat de delimitar, respecte als altres agents que intervenen, la nostra funció i contribució en l'assessorament als centres educatius i definir la forma que pren el nostre assessorament des d'un enfocament metodològic de Pràctica Reflexiva.

Per donar resposta a aquests dos interrogants hem intentat **definir en primer lloc l'objectiu del nostre assessorament**, és a dir, allò que implica un procés de millora professional i el fet d'esdevenir una comunitat de pràctica o organització que aprèn, entenent aquesta com aquell context ideal capaç d'autoregular el seu propi procés de desenvolupament professional (de cadascun dels membres que el configuren i del grup com a col·lectiu).

En segon lloc hem intentat perfilar els **trets que caracteritzen el model d'assessorament del SE** que ha d'acompanyar i promoure el canvi al que abans ens referíem.

En tercer i darrer lloc hem recollit **exemples de la nostra pràctica** com a persones assessores en forma d'instruments, activitats d'assessorament, itineraris formatius, ... que poden ajudar a il·lustrar i concretar les estratègies i l'enfocament descrit als dos primers apartats més conceptuals.

El resultat del treball que presentem s'ha anat construint a partir de la reflexió sobre la nostra pròpia pràctica d'assessorament, en interacció amb els altres membres de l'equip i en contrast amb bibliografia que ens aportava una visió més experta. És per tant un document construït des de la pràctica i enriquit amb mirades més expertes a l'estil d'una comunitat de pràctica. En aquesta línia s'ha d'entendre com un punt de partida que ens permet iniciar un camí que està obert a les aportacions de tots i totes les professionals dels Serveis Educatius per anar-lo enriquant. És per això que aquest document no pretén ser un protocol a seguir sinó una eina per ajudar a generar discussió i anar compartint significats en el si dels Serveis Educatius.

# 1 Processos de canvi en les organitzacions educatives

## 1.1 Processos de canvi: característiques generals

En aquest apartat tractarem breument alguns aspectes generals referits als processos de canvi en les organitzacions, i més concretament en les organitzacions educatives.

Es tracta de proposar el marc en el que entenem que seria més apropiat utilitzar la pràctica reflexiva<sup>1</sup> com a estratègia per al canvi educatiu.

Entenem que la Pràctica Reflexiva hauria de facilitar millores profundes, sostenibles, duradores i justes (Hargreaves i Fink 2006, 2008); per tant, caldrà veure quins tipus de canvis ens apropen més a aquestes millores i quins contextos i rols professionals poden resultar-hi més útils.

### a) Context educatiu

En la mida en què les persones són capaces de percebre l'ambient que les envolta i la manera com es relacionen amb ell, fan factible el canvi. La interacció entre ambdós aspectes és recíproca i bidireccional. Cal una anàlisi prèvia i continuada dels contextos en els quals el canvi és plantejat, de manera que permeti diferenciar i equilibrar els límits i les potencialitats que venen marcades pel context, de les que provenen dels individus mateixos.

### b) Categories i característiques del canvi

Dins el concepte general de canvi educatiu podem distingir algunes categories que descriuen diferents tipus de procés, totes elles són presents i necessàries però cal identificar quin és el context més apropiat per a la pràctica reflexiva.

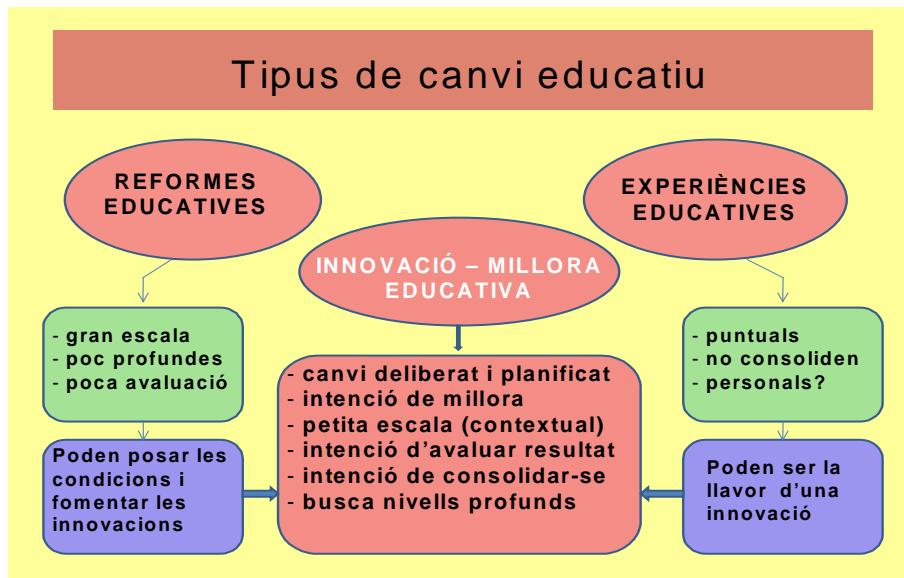
- **Reformes educatives:** són canvis a gran escala promoguts des de les administracions, en general tenen un gran abast d'aplicació però, per si soles, solen influir poc en les pràctiques reals.
- **Experiències educatives:** es tracta de situacions de canvi impulsades per professorat, centres o grups que no tenen, necessàriament, la intenció de consolidar-se, de manera que, per si soles, tampoc produeixen canvis estables en les pràctiques educatives.

---

<sup>1</sup> [http://www.xtec.cat/formacio/practica\\_reflexiva/](http://www.xtec.cat/formacio/practica_reflexiva/)

- **Innovacions educatives:** anomenem així el tipus de canvi que es desenvolupa en un context concret a partir d'una intenció explícita de produir i consolidar una millora en la pràctica educativa. Per les seves característiques es consideren la modalitat de canvi potencialment més útil per a produir millores profundes i duradores en la pràctica dels centres educatius.

Volem remarcar que les diferents categories de canvi que acabem de citar estan interrelacionades i es poden complementar perfectament. Les **reformes** solen aportar discursos i escenaris propicis per al desenvolupament d'innovacions en els centres, així com canvis normatius, recursos en formació, etc. que impulsen i faciliten aquestes innovacions. Les **experiències educatives** aporten l'espontaneïtat dels canvis implementats de manera àgil com a expressió del dinamisme professional i representen sovint la llavor de futures innovacions. D'altra banda, les característiques de les **innovacions educatives** -intencionalitat, orientació cap a la millora, contextualització, avaluació, consolidació, profunditat, ... - (vegeu fig.1) les converteixen en l'àmbit privilegiat per a l'impuls de la millora en els centres i les zones i, per tant, per a la introducció de la Pràctica Reflexiva.



**b) El procés innovador. Modalitats i contextos de decisió**

Un altre aspecte important dins de les innovacions és el tipus de procés mitjançant el qual es desenvolupen. En aquest punt, podem definir dues modalitats extremes d'innovació més una altra de síntesi (Bolívar, 1999):

- Modalitat "**Centre-perifèria**": uns professionals experts (centre) dissenyen una innovació, elaboren uns materials i els centres educatius (perifèria) els apliquen a la pràctica.

- Modalitat de "**Pràctica emergent**": els professionals dels centres detecten els problemes o àrees de millora de la seva pràctica i planifiquen la innovació per a fer-hi front.
- Modalitat "**d'Adaptació mútua**": els professionals dels centres detecten les àrees de millora i planifiquen la innovació adaptant al seu context innovacions dissenyades per altres.

Un cop més, les tres modalitats poden ser útils segons les circumstàncies de cada innovació, tot i que la pràctica reflexiva tindrà més sentit en les que es desenvolupin a partir de la detecció dels professionals dels centres educatius.

Això encara es veu més clar si ens fixem en els processos típics que s'associen a cada modalitat d'innovació, el segon s'assembla molt al "cicle de la pràctica reflexiva"<sup>2</sup>:

- **Centre-perifèria (o d'adopció)**: Apreciació genèrica d'un problema--> Disseny de la innovació (discurs i materials)-->disseminació de la proposta-->adopció per part dels centres (o de l'administració)-->Implementació--> Avaluació?

- **Pràctica emergent i adaptació mútua**: Apreciació d'un problema contextualitzat--> plantejament d'alternatives (externes si cal)-->planificació de la innovació en funció dels recursos--> implementació--> Avaluació-->Consolidació si funciona-->Noves millores--> difusió per socialitzar les millores.

### c) La dimensió personal: el rol i les competències dels professionals

En cada una de les modalitats de procés es donen diferents rols professionals (fig.2).

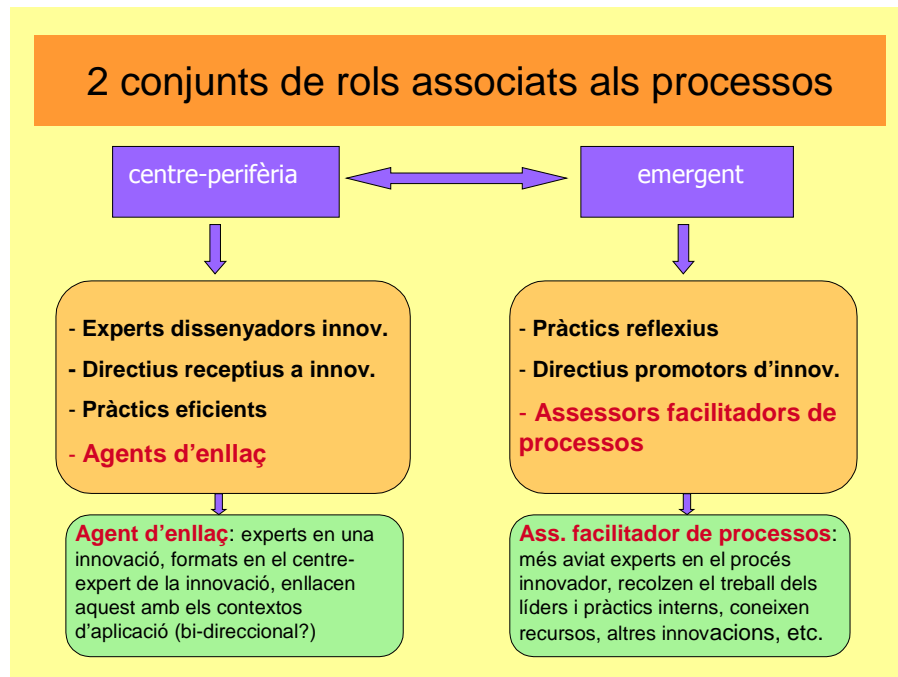
Pel que respecte a aquest document ens interessen, sobre tot, els rols dels professionals que ajuden els centres educatius en els processos de canvi ja que són els que es podrien desenvolupar des de qualsevol dels perfils dels serveis educatius. Tal com s'exposa en l'esquema, aquests rols són diferents en les modalitats centre-perifèria i en les emergents. Entenem que el rol d'assessor facilitador de processos emergents s'adiu més amb el tipus de feina que podrien fer els serveis educatius.

---

<sup>2</sup> cicle reflexiu:

[http://www.xtec.cat/formacio/practica\\_reflexiva/eines/instruments/index.htm](http://www.xtec.cat/formacio/practica_reflexiva/eines/instruments/index.htm)



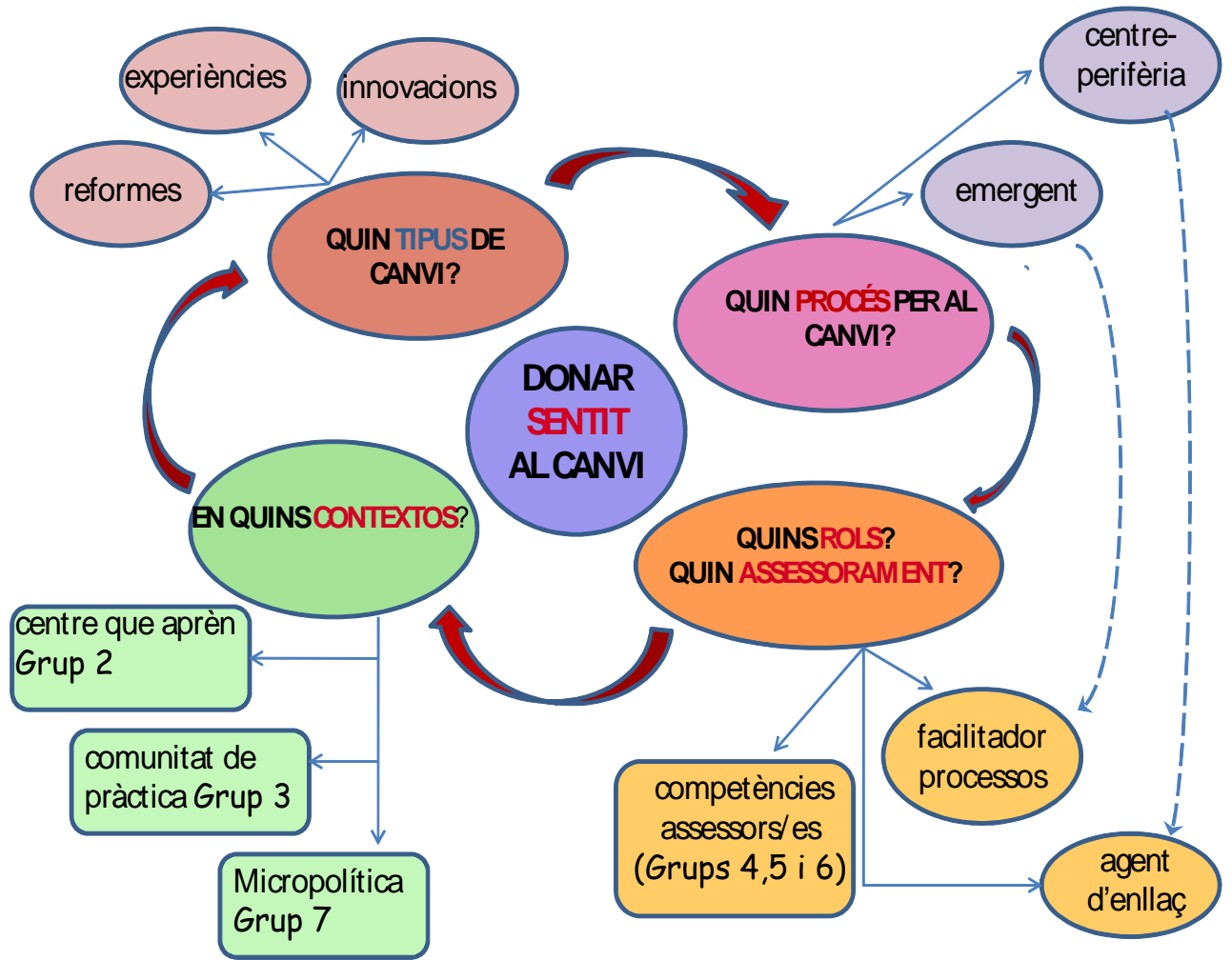


(figura 2: rols professionals associats a cada model de procés innovador)

En l'apartat 2 d'aquest document es fa referència a les **competències** que haurien de tenir els professionals dels serveis educatius per a desenvolupar aquest tipus de rols.

Cal tenir en compte que aquest assessorament es desenvolupa en **contextos** institucionals dels quals en parlarem als següents apartats.

Per acabar aquest apartat introductori sobre el canvi educatiu, volem remarcar que la possibilitat de **donar sentit al canvi** és el que farà que tothom hi posi l'energia necessària. Això té a veure amb què cada persona implicada percebi que el canvi proposat és **rellevant** per a la millora de la seva pràctica, és **viable** pel que fa a la planificació i el lideratge i, a més, és **sostenible** quant a l'esforç i els recursos necessaris.



### Referències bibliogràfiques

- BOLÍVAR, A. (1999): "Diseño,diseminación y desarrollo del currículum, perspectivas actuales" en ESCUDERO J.M. (ed.) Diseño, desarrollo e innovación del currículum. Madrid. Síntesis
- HARGREAVES, A. I FINK, D. (2006): "Estrategias de cambio y mejora en educación caracterizadas por su relevancia, difusión y continuidad en el tiempo". Revista de educación, 339, pàg. 43-58.
- HARGREAVES, A. I FINK, D. (2008): "El liderazgo sostenible: siete principios para el liderazgo en centros educativos innovadores". Madrid. Morata.

## 1.2 El centre educatiu que aprèn

### 1.2.1 Quins “elements” es posen en joc en el centre a l'hora d'aprendre?

Probablement ens hauríem de referir a fonaments que determinen molt la manera com un centre aprèn i podríem fer referència a:

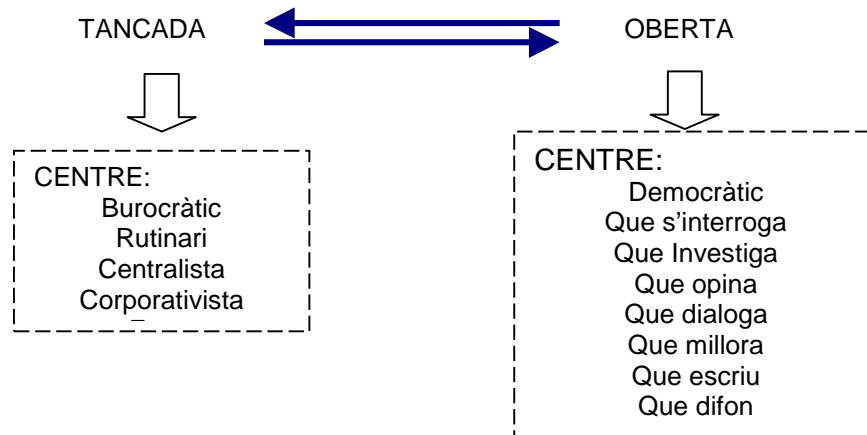
- La seva història, el seu context
- Creences
- Lideratge
- Canals de comunicació (implícits i explícits)
- Canvis: socials, normatius, ...
- Grau de satisfacció
- Sentit de pertinença, sentiment de col·lectivitat
- Estructura organitzativa
- Diversitat del claustre: Intel·ligència intergeneracional (sesenteros, setenteros, ochenteros, noventeros):
  - La generació dels 60: Reserva ideològica del sistema.
  - La generació dels 70: Idees clares, possibilitats, canvis.
  - La generació dels 80: Col·lectiu de feina, ser efectius. Generació resolutiva.
  - La generació dels 90: Estan fets un embolic. Eficàcia?
- Capacitat de treball en xarxa amb l'entorn (SE, comunitat educativa, institucions locals...)
- Etc.

Aquests elements són condicionants a l'hora de definir un “centre instal·lat en les rutines i l'immobilisme” o al contrari un “centre encaminat a la evolució i a la millora”.

Anotem tot seguit cinc aspectes a tenir en compte al voltant d' un centre educatiu que aprèn i també veurem com el SE s'hi posiciona per poder-ne fer l'acompanyament:

#### ▪ Actitud del centre

Aprendre vol dir dotar-se d'unes determinades actituds i aquestes tenen a veure en instal·lar-se, en major o menor grau, en el tancament o en l'obertura. Quan el centre s'instal·la en el tancament esdevé hermètic i immobilista, no podrà fer els mateixos processos de millora que si es posiciona en l'obertura. És Interessant doncs identificar les actituds que adopta el centre que aprèn:



▪ **L'escola competent és l'escola que aprèn**

Una escola competent és una escola que aprèn d'ella mateixa i dels altres. Per fer-ho caldrà comptar amb la possibilitat de poder-se comunicar. La creació de **xarxes de comunicació** ben definides i sistematitzades portaran cap a **espais** de pràctica reflexiva, sense oblidar les franges de **temps** necessàries.

El i la docent ha de poder entendre el que està fent a l'aula i després ho ha de poder compartir amb companys. Des d'aquesta òptica, un equip de docents de centre podran fer-se més competents perquè formaran part de d'una comunitat que aprèn :

Convivint amb el llenguatge  
Compartint informació  
Reflexionant sobre el que es fa  
Construint un discurs col·lectiu

És imprescindible comptar amb : TEMPS / ESPAI / INTENCIÓ

Segons l'article de Cristian Laval, l'escola no és una "empresa"<sup>3</sup>, perquè la qualitat està per sobre de la productivitat. El centre realment competent farà un bon procés d'aprenentatge des de diferents mirades:

1. Aprendre a ser
2. Aprendre a fer
3. Aprendre a aprendre
4. Aprendre a conviure

El centre que aprèn busca moments de reflexió individual i grupal, per implicar tota la comunitat (aula, centre, entorn). Es planteja on està i cap on vol anar. El seu objectiu és aprendre a aprendre mitjançant la formació permanent i autogestionada de tota la comunitat educativa. Sense perdre de vista que l'objectiu final és la millora de l'aula,

<sup>3</sup>Article de Cristian Laval <http://www.uoc.edu/debats/cat/2005/laval/index.html>

del centre i l'entorn (cohesió social). El centre que aprèn no només executa, és creatiu, pren posició, participa.

#### ▪ **Obstacles**

El centre educatiu que aprèn es pot trobar amb obstacles, de fet des d'una mirada sistèmica podem dir que el centre tendeix a l'equilibri, a la homeostasi. Hi conviuen tendències a la *transformació* i també a la *estabilitat*.

Els sistemes "sans" són els que poden anar fent petits canvis interns per a no perdre l'equilibri. Si no es fan, el sistema tendeix a tornar-se rígid. L'idea de canvi és consubstancial. Sobretot canvis equilibradors que el sistema els pugui suportar.

Els obstacles paralitzen, immobilitzen i porten cap a tancaments de caire personal, institucional, estratègic. En tot cas, caure amb la rutinització, burocratització, direccions gerencialistes, centralització, corporativisme... Però, també, l'obertura pot esdevenir obstaculitzadora, perquè en el moment que esdevenim oberts, se'ns complica la vida: moltes opinions, molts punts de vista (alguns per poc i altres per molt) Toca passar per aquesta "tempesta". Punts de vista diferents per arribar a punts de vista comuns. L'ordre serà l'alternativa que cal construir.

#### ▪ **Estratègies**

Aprendre vol dir dotar-se d'estratègies, eines, documentació, "caminadors" que ajuden al centre a endreçar les preses de decisió, crear acords compartits i poder-ne tenir constància.

Les estratègies emprades serviran per construir significats de forma col·lectiva, respectant les maneres de fer i ser de cadascú. Tenint en compte que les persones funcionem més per significats que per normatives.

Per tant a l'hora de dotar-se d'estratègies caldrà no perdre de vista:

- Construir des de l'INDIVIDUAL al treball en EQUIP
- Cal fer el DISENY del compromís
- Projecte democràtic i participatiu.
- Mètode investigació-acció.
- Innovacions educatives col·legiades.
- Elaboració d'informes escrits.
- Fertilitat de l'error.
- Avaluació continuada, constant, cíclica: donar-hi un espai, Informe final escrit (document per al contrast)

## ▪ Lideratge

Aprendre en col·lectivitat inexorablement obliga a comptar amb un bon lideratge, que fa a la vegada de guia, d'animador i que dirigeix amb serenor i visió de conjunt el pla educatiu del centre. Aquest lideratge haurà de tenir unes peculiaritats:

- Democràtic a partir de les potencialitats de l'equip docent.
- Usarà el conflicte per créixer.
- Escoltarà a tothom.
- Serà flexible.

### 1.2.2 Com es pot fer un bon acompanyament al centre que aprèn?

Com agents externs cal que ens plantejem com podem ser capaços de provocar canvis. Com podem intervenir per ser generadors de canvi sense posar en perill l'equilibri del sistema. Per tant, serà molt important la comprensió del context del sistema en que ens movem, i per fer-ho ens haurem de dotar de diversitat d'estratègies assessores. Es tracta de convertir-nos en l'**AMIC CRÍTIC**, concepte que es defineix a l'Índex per a la Inclusió<sup>4</sup>. L'amic crític, ajuda, dinamitza, acompanya, dóna empowerment... perquè es donin els processos de construcció.

- Bona lectura del context, mirada sistèmica (circular, no lineal)
- Comprensió del grau d'obertura / tancament vers l'aprenentatge.
- Observació de les actituds i destreses amb les que compta per esdevenir un centre que aprèn.
- Transmissió d'expectatives positives i actitud oberta.
- Ajudar a veure la situació de cada moment com un procés més que com una situació estàtica.
- Com a SEZ serem creatius i no només executarem normativa
- Aprofitar les oportunitats normatives dotant-les de contingut i valor. (PAC, Pla de convivència, Pla de Formació de Centre...)
- Expectativa positiva en tots els nivells (personal, institucional, estratègic)
- Aplicar-les en l'assessorament diari a centres i també en el si del treball intern (del SEZ)
- Important treballar amb els equips directius les estratègies reflexives.

(en el Bloc 3 s'aporten estratègies per ajudar a fer aquest acompanyament)

---

<sup>4</sup> Índex per a la Inclusió [http://www.xtec.net/serveis/eap/a8900272/NEW%20\(G\)/html/1-1.html](http://www.xtec.net/serveis/eap/a8900272/NEW%20(G)/html/1-1.html)

### **1.2.3 Quines són les condicions imprescindibles?**

Si el SE no esdevé una equip que aprèn, difícilment podrem acompanyar al centre en el seu procés d'aprenentatge.

- Canvi de mirada
- Camí, com a procés de construcció
- Elogi a la educació lenta

### **Bibliografia**

- Article de Cristian Laval <http://www.uoc.edu/debats/cat/2005/laval/index.html>
- Index per a la Inclusió  
[http://www.xtec.net/serveis/eap/a8900272/NEW%20\(G\)/html/1-1.html](http://www.xtec.net/serveis/eap/a8900272/NEW%20(G)/html/1-1.html)
- Domènech Francesch, J.: Elogi a l'educació lenta . Graó, 2009. Barcelona
- Santos Guerra, M. :La escuela que aprende. Morata,2002. Madrid

## 1.3 La comunitat de pràctica

### 1.3.1 L'assessorament dels Serveis Educatius per promoure comunitat de pràctica en els centres educatius

Un centre educatiu que aprèn es un centre que es planteja revisar el que fa per a poder modificar-ho i millorar-ho. En els apartats anteriors i en concret en el 1.2. El centre educatiu que aprèn hem vist el que entenem quan diem que el centre educatiu aprèn i el que significa aprendre per ell mateix com institució; en aquest apartat es fa un pas més i s'explica que s'entén quan diem que un centre esdevé una comunitat de pràctica i com el centre esdevé una comunitat que avança a partir de promoure canvis i innovar la pràctica.

Entenem que una comunitat de pràctiques es “un grup social constituït amb la finalitat de desenvolupar un coneixement especialitzat, compartint aprenentatges basats en la reflexió compartida sobre experiències pràctiques. La seva dedicació és basa en compartir experiències passades amb el fi de crear una comprensió conjunta i coordinar maneres d'abordar noves experiències” (GRUP TÈCNIC de Pràctica Reflexiva)<sup>5</sup>

L'objectiu de l'assessorament és acompanyar i col·laborar amb el centre per promoure un coneixement compartit i propi a partir de cicles reflexius sobre la pràctica. Aquests processos han d'ajudar a que el centre pugui esdevenir una comunitat de pràctica.

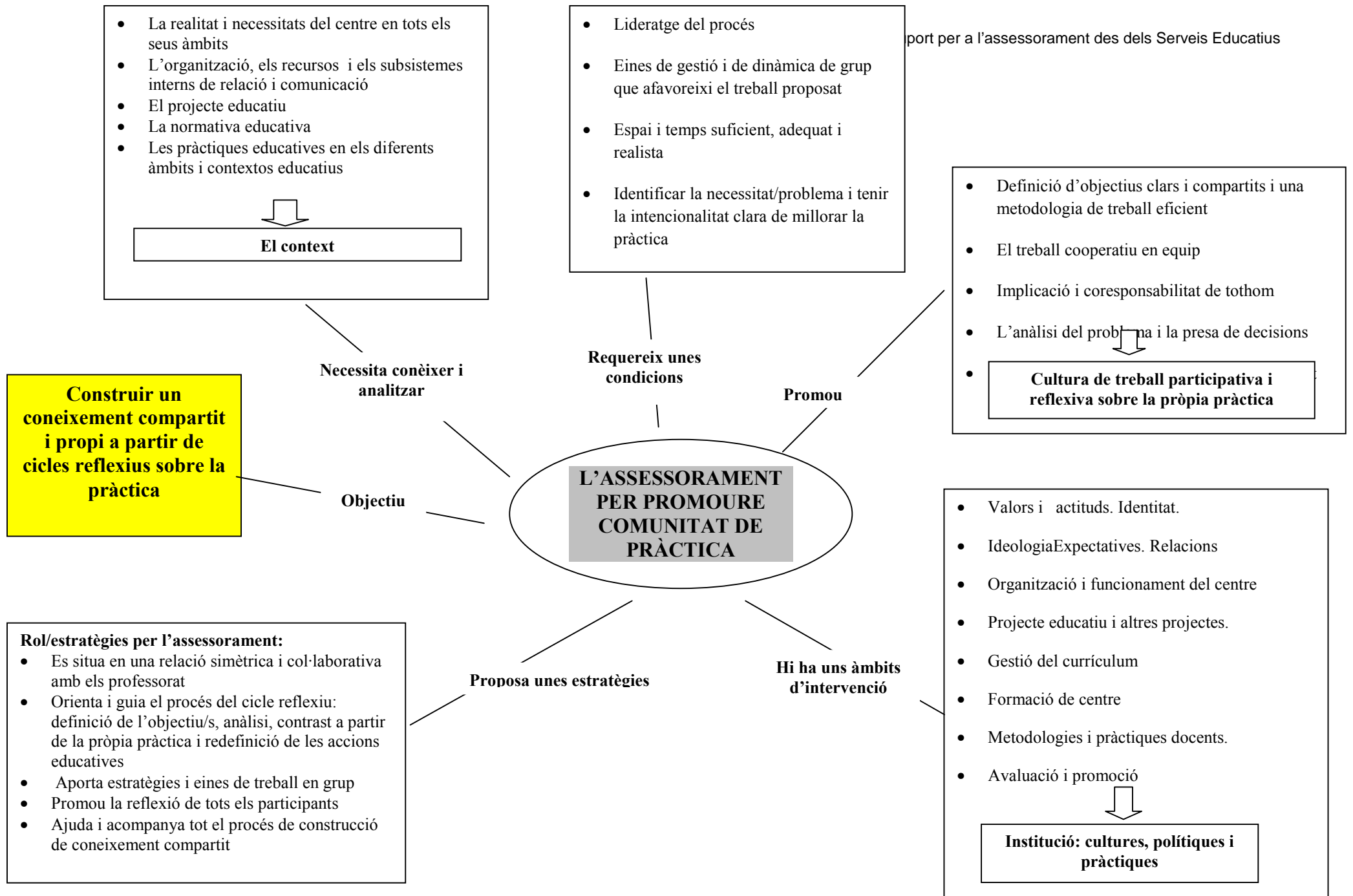
En el quadre que segueix es recull de manera sintètica els diferents aspectes que cal tenir en compte quan , des de l'assessorament es pretén acompanyar un centre per tal que esdevingui una comunitat de pràctica. A continuació de quadre es descriu i s'explica més els diferents aspectes il·lustrats en el quadre

---

<sup>5</sup> Comunitat de pràctica:

[http://www.xtec.cat/formacio/practica\\_reflexiva/eines/procediments/comunitat\\_de\\_practica.pdf](http://www.xtec.cat/formacio/practica_reflexiva/eines/procediments/comunitat_de_practica.pdf)





Per assessorar doncs amb l'objectiu final que el centre esdevingui comunitat de pràctica és necessari tenir en compte i col·laborar en els següents aspectes:

▪ **Conèixer i analitzar el context.**

En primer lloc és necessari **conèixer i analitzar** les característiques del centre tenint en compte que la dinàmica de treball d'una comunitat de pràctica ha de promoure la implicació de tots els seus membres, la seva participació activa i la cohesió, tant social (rols, regles bàsiques de comportament) com emocional - afectiva (respecte mutu; confiança; complicitat) per tal d'adquirir una identitat grupal.

Com assessor/a del servei educatiu, serà necessari conèixer el **context** del centre per esbrinar la realitat i les necessitats que té en tots els seus àmbits: cultura, polítiques (organització, recursos...), pràctiques, relacions i comunicacions; haurà de tenir en compte per tant la documentació que el centre ha anat creant i que el defineix com a col·lectiu.

Es bo esbrinar si el centre parteix d'una història i una identitat col·lectiva. Cal saber si han acumulat un corpus d'experiència compartida que els serveix per reflexionar i transmetre-la als nous membres. Així com si actuen de forma conjunta creant un discurs propi. Els documents del centre (projecte educatiu, normativa interna, etc.) més les converses i observacions en aportaran informacions sobre quin tipus de centre és.

També cal saber si el professorat té uns interessos i objectius compartits que motiven a tot el col·lectiu, és a dir si tenen il·lusió per les mateixes coses. Tractant-se de pràctica compartida és necessari valorar si el col·lectiu té interès en millorar, en analitzar i debatre la pràctica acordada per fer possible que entre tots vagin construint nous coneixements que posaran novament a la pràctica.

Així mateix cal esbrinar els aspectes organitzatius, si faciliten la comunicació entre els diferents estaments de la comunitat educativa i si la dinàmica que empren permet la participació de tothom per arribar a conclusions compartides que es deixen per escrit i que es porten a la pràctica.

▪ **Requereix unes condicions bàsiques.**

Per promoure la comunitat de pràctica cal intentar que es donin unes **condicions bàsiques**; en cas que no es donin caldrà afavorir processos que ho facin possible.

Serà necessari que hi hagi algun/s professional/s que lideri el treball tot assumint la coordinació i la conducció del procés.

Caldrà dedicar-hi un temps suficient per tal d'afavorir dinàmiques de grup que facilitin la participació de tothom a partir del diàleg igualitari i l'escolta activa així com crear espais de comunicació entre el diferents estaments.

Una altra condició imprescindible serà compartir la intencionalitat clara de millorar la pràctica per part de tots els professionals.

Per això aconseguir un clima de confiança suficient que permeti analitzar i debatre les pràctiques que es duen a terme per contrastar-les, arribar a acords i tornar a posar-les a la pràctica de forma més eficaç.

Tot això s'aconseguirà sempre i quan l'equip reconegui i potenciï la capacitat de tots i cadascun dels docents.

▪ **Promoure una cultura de treball participativa i reflexiva sobre la pròpia pràctica.**

Per esdevenir una comunitat de pràctica, cal que el grup o l'organització es constitueixi en una comunitat que avança conjuntament, adoptant una estructura interactiva organitzada que ho faci possible.

Aquest treball participatiu i reflexiu es sustenta en els següents punts claus:

- L'anàlisi del problema i la presa de decisions. És necessari analitzar i esmicolar en detall quin és l'objecte de treball, allò "problemàtic" que ens proposem millorar o modificar de la nostra pràctica. En aquest sentit fem referència al procediment d'esmicolament que es descriu en el protocol genèric de centre que servirà per començar a compartir significats dels elements clau.
- Definir objectius clars i compartits que orientin el treball cap a una direcció concreta i assumible.
- Emprar una metodologia de treball eficient que incorpori el treball cooperatiu i en equip com a forma de promoure la implicació i la coresponsabilitat de tots els membres participants. Al mateix temps, és important utilitzar eines i tècniques que dinamitzin i facilitin el pensament reflexiu, crític i compartit.

▪ **Tenir en compte els diferents àmbits d'intervenció en la institució: cultures, polítiques i pràctiques**

La intervenció i l'assessorament de servei educatiu al centre pot tenir diferents intencions segons els continguts en els que ha de col·laborar amb el centre. A grans trets diferenciem que la intenció es situï en el nivell de les cultures, de les polítiques o de les pràctiques (Booth i Ainscow, 2002) i tenim en compte treballs fets anteriorment sobre l'anàlisi de les institucions des de la perspectiva de l'assessorament (Huguet i altres, 2000) A continuació s'explica com s'entenen

aquests nivells de intervenció i posteriorment valorem en quin o quins àmbits del centre es concreten les activitats que es realitzen, segons els acords que s'han pres amb el centre. Les intervencions que es facin en un d'aquests àmbits repercutiran segurament en els altres àmbits però es important explicitar quines son les finalitats i els objectius que pretenem i acordem.

### **Les cultures**

En aquest cas la finalitat de la intervenció es la de col·laborar amb el centre en el canvi, revisió o millora de les cultures del centre. Quan parlem de cultures ens referim als següents aspectes:

- Ideologies. Valors i Actituds
- Sentiment de tenir un projecte en comú. Sentiment de comunitat i pertinença. Identitat. Imatge que projecta.
- Objectius i el seu grau d'explicitació.
- Expectatives en relació a l'alumnat i les seves famílies
- Tipus de relacions i de col·laboració que s'estableix entre el centre i les famílies
- Clima relacional entre els docents, el personal i l'equip directiu
- Ideologies i teories explícites o implícites del personal i docents en relació a temes socials i polítics i en temes educatius (com ensenyar, metodologies, continguts prioritzats...)
- Acollida del nou alumnat, del nou professorat i de les noves famílies
- Tipus d'activitat extraescolars, celebracions, festes....

### **Les polítiques**

En aquests cas ens referim a assessoraments i col·laboracions que pretenen incidir en l'anàlisi, la revisió i els processos de millora dels aspectes organitzatius i de funcionament del centre. Ens referim també als aspectes que es citen en l'apartat de les micropolítiques i que poden repercutir en els següents aspectes :

- Definició dels subsistemes organitzatius del centre (equipo directiu, departaments, grup de tutors, coordinació, claustre, equips de nivell, personal auxiliar...) i el seu funcionament. Límits i permeabilitat entre els subsistemes. Coordinació, rols, rigidesa i flexibilitat. Participació i freqüència de les reunions. Acords escrits, claredat, consens...
- Relacions i comunicacions entre els subsistemes, entre el professorat, l'alumnat, amb les famílies, entre alumnat i docents...Amb el personal del centre.
- Jerarquies. Poders. Funcions, límits, jerarquies explícites i implícites (estructura manifesta o oculta). Processos de presa de decisions. Seguiment i compliment dels acords.

- Criteris compartits i explicitats sobre l'organització i distribució dels suports.  
Tipus de suports (només directe a l'alumnat o també als docents per a la millora de l'atenció a la diversitat).

### **Les pràctiques**

Les intervencions i assessoraments relacionats amb les pràctiques fan referència a canvis en les metodologies, les activitats, l'avaluació i tots aquells canvis que es reflecteixin a les aules o en dinàmiques i actuacions que fan els i les docents i que repercuteixen directament en l'alumnat.

Són intervencions que tenen influència en:

- Canvis de metodologia
- Pràctiques a l'aula diversificades: tallers, racons, activitats multinivell, projectes, plans de treball...
- Rutines que afecten l'alumnat (files, rebuda jornada, acomiadament, canvis d'activitats i d'espais...)
- Relacions, comunicacions, clima relacional...
- Activitats especials : sortides, colònies

Es necessari destacar la importància de **L'ÀMBIT RELACIONAL I DE LES COMUNICACIONS** que es troba tant en les cultures, com en les polítiques i en les pràctiques i que esdevé un aspecte clau a tenir en compte a l'hora de voler caminar cap a la construcció de comunitats de pràctiques.

Àmbits d'intervenció institucionals

Els grans àmbits d'intervenció descrits es poden concretar en treballs de col·laboració en àmbits institucionals diversos segons el subsistema en el que es col·labora:

- CAD
- Comissió social
- Equip directiu
- Docents de suport
- Aula acollida
- Equip docent o cicle
- Departament.
  
- Alumnat : individualment, petit grup, grup classe...
- Famílies : individualment. Grups de famílies

### ▪ **El rol del assessor/a**

Per acabar, des d'aquesta perspectiva, el rol de l'assessor/a del Servei Educatiu en la seva intervenció en els centres, té unes especificitats que es descriuen a fons en l'apartat 2. *L'assessorament a centre des dels Serveis Educatius* i que esmentem sintèticament a continuació:

- Es situa en una relació simètrica i col·laborativa amb el professorat
- Orienta i guia el procés del treball reflexiu: definició de l'objectiu/s, procés d'anàlisi, contrast a partir de la pròpia pràctica i redefinició de les accions educatives
- Aporta estratègies i eines de treball en grup
- Promou la reflexió i aportació de tots els participants
- Ajuda i acompanya part o tot el procés de construcció conjunta de coneixement

### **Bibliografia**

- Bonals J, Sanchez-Cano (coords.) (2007): Manual de asesoramiento psicopedagógico. Barcelona . Graó
- Booth, T i Ainscow, M. (2002): Index for inclusion. Publicat originàriament pel Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE), per Mark Vaughan. Index for inclusion © World copyright CSIE Ltd 2002. Es pot trobar traduït al català pel Grup de treball sobre escola inclusiva de l'ICE de l'UAB a:  
<http://www.xtec.net/serveis/eap/a8900272/NEW%20%28G%29/html/1-1.html>
- GRUP TÈCNIC de Pràctica Reflexiva (2007-08): Formació a centre amb assessorament extern des de la pràctica reflexiva  
[http://www.xtec.cat/formacio/practica\\_reflexiva/centreipr/Protocol\\_d%27assessorament\\_a\\_centre\\_en\\_PR.pdf](http://www.xtec.cat/formacio/practica_reflexiva/centreipr/Protocol_d%27assessorament_a_centre_en_PR.pdf)
- Huguet, T, Planas, M., Seguer, M., Vilella, M (2000): La intervenció psicopedagògica des d'una perspectiva institucional. Barcelona. Graó

## 1.4 La micropolítica de centre i l'actuació assessora

Conèixer la micropolítica d'un centre educatiu esdevindrà un factor fonamental en el desenvolupament de qualsevol tasca d'assessorament i per a qualsevol perfil del SE, (LIC, EAP, CRP).

Tot i que el centre recull les seves mesures dels canals participatius i de gestió dels recursos humans en diferents documents ( Projecte Educatiu, Reglament de Règim Intern, etc...) creiem que no ens donen una informació real de les sinergies que es desenvolupen en els centres en el dia a dia.

Els centres tenen una diversitat d'elements, grups, interessos i conflictes de diversa naturalesa (culturals, acadèmics, polítics, administratius...). Aquesta diversitat i la seva organització com a context social implica una activitat política que presenta situacions de negociació, influència, poder, control, conflicte, ... Per això ens caldrà conèixer, per exemple, el model de lideratge de l'equip directiu, trobar els líders ocults entre l'equip docent i el seu grau d'influència, així com identificar les dinàmiques efectives de treball en les diferents manifestacions grupals existents als centres (comissions, cicles, departaments etc...), amb l'objectiu que el centre esdevingui una comunitat de pràctica on les relacions interpersonals i el bon clima afavoreixi la participació i la coresponsabilitat de tothom en la construcció d'un projecte comú.

Hi ha diferents teòrics que analitzen les organitzacions i la seva micropolítica. Blase (1991) en els estudis sobre models polítics de les organitzacions i especialment des de la perspectiva educativa fa la següent definició: "La micropolítica es refereix a l'ús del poder formal i informal, tant pels individus com pels grups, per aconseguir els seus propis objectius i finalitats en una organització." Igualment (Bardisa 1997) defineix micropolítica com "Les estratègies per les quals els individus i els grups tracten d'utilitzar els recursos de poder i influència per aconseguir els seus interessos."

La micropolítica posa de manifest el valor del context i de les dinàmiques internes dels centres educatius a l'hora de plantejar intervencions pel canvi i la innovació, condicionants indispensables per promoure una comunitat de pràctica.

Així, doncs, entendre aquesta micropolítica dels centres educatius és important per a la intervenció assessora des del SEZ i ajudarà a l'èxit en les diferents intervencions.

Tot seguit es presenta un quadre on es recullen els objectius a tenir en compte en la intervenció al centre i a la vegada uns criteris d'anàlisi d'aquest objectius (elements de resistència, detectar idees i pràctiques, estratègies que poden afavorir el canvi i fases del procés). Són 7 objectius que els hem ordenat atenent els criteris següents:

- a) si fan referència a aspectes generals d'àmbit de centre.
- b) si fan referència a l'àmbit del professorat.
- c) si fan referència a l'àmbit de l'aula.

**1.4.1 Referència a aspectes generals d'àmbit de centre:**

		CRITERIS D'ANÀLISI			
		Resistència	Detecció	Estratègies per al canvi	Fases del procés
<b>OBJECTIU</b>	1. Ajudar a una valoració positiva del conflicte d'idees i propostes.	La por a explicitar la discrepància en els centres evita el debat enriquidor i dificulta el canvi.	Converses inicials amb els equips directius: por, reticència davant de temes que puguin generar discussió al claustre. En la fase d'actuació, incomoditat, silenci, etc. davant de temes polèmics.	Actitud assertiva de l'assessor.  Fomentar el debat. Contrastar idees en grup cooperatiu.  Ajudar a substituir conversa disputativa, de discrepància i de presa individual de decisions per conversa exploratòria en què s'interactua i s'interpensa. (Neil Mercer)	Observació negociació, actuació, avaluació.
<b>OBJECTIU</b>	2. Anar conscienciant les direccions dels avantatges d'un estil impulsor, participatiu i democràtic.	Estil de direcció autoritari de control dificulta la tasca. La instal·lació en rutines. Poca implicació en la vida del centre.	Observar evidències que ens ajudin a detectar l'estil positiu de direcció: - Grau de delegació de responsabilitats. - Lideratge compartit. - Saber escoltar i donar una resposta assertiva. - Metodologia de treball en les diferents reunions. - Grau de transparència en les informacions. - Valoracions esporàdiques que fan els docents respecte l'equip directiu. - Actuacions al centre per la cohesió de grup. - Grau d'implicació en projectes de centres.	Utilitzar tècniques col·laboratives en les intervencions i aprenentatge per modelatge. Proposar estratègies que facilitin la participació i implicació. Donar una visió unificada, des del SEZ, respecte l'estil d'intervenció a centre.	Observació negociació, actuació, avaluació.



		CRITERIS D'ANÀLISI			
		Resistència	Detecció	Estratègies per al canvi	Fases del procés
<b>OBJECTIU</b>	3. Utilitzar els espais informals per afavorir la reflexió i el diàleg sobre el centre i el seu entorn.	<p>Existència de grups oposats. La xafarderia, el rumor... poden afavorir les rutines. El manteniment de <i>l'estatu quo</i> i dificultar els canvis.</p>	<p>Observar quins són els espais informals:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sala de professors</li> <li>- Cafeteria</li> <li>- Departament o cicles</li> <li>- Sortides culturals</li> <li>- Activitats col·lectives de centre (dinars, (celebracions,...)</li> </ul> <p><b>C</b>opsar les dinàmiques de centre a través dels espais informals per poder actuar, en la mesura del possible, i tenint en compte:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- la lliure expressió de les persones.</li> <li>- la font d'evidències sobre: grau de pertinença, objectius compartits, grau de cooperació, coneixement del centre...</li> </ul>	<p>Utilitzar dinàmiques grupals que afavoreixin la cohesió del professorat mitjançant espais informals.</p>	<p>Observació negociació, actuació, avaluació.</p>

## 1.4.2 Referència al professorat:

		CRITERIS D'ANÀLISI			
		Resistència	Detecció	Estratègies per al canvi	Fases del procés
<b>OBJECTIU</b>	4. Ajudar a reduir la cultura individualista del professorat en la perspectiva d'una comunitat de pràctica.	L'individualisme, característica de la cultura docent, dificulta l'intercanvi d'experiències i aboca al "cel·lularisme".  Aquest tret dificulta que un centre es converteixi en una comunitat de pràctica.	Grau de cooperació al si dels departaments. Grau de comunicació al si dels equips docents sobre experiències d'aula reeixides o no reeixides. Evidències al si de l'espai de l'assessorament.	Difusió de bones pràctiques.  Crear o Generar entorns col·laboratius.	Observació negociació, actuació, avaluació.
<b>OBJECTIU</b>	5. Afavorir formes de coordinació col·laboratives en el marc dels departaments didàctics o equips de cicles. Prendre consciència que la transversalitat del nou currículum esdevé una eina clau per al treball en xarxa.	Equip directiu no afavoridor de formes col·laboratives de coordinació. Cultura de l'aïllament i balcanització: -poca comunicació entre cicles o departaments. -no compartir ni planificar actuacions entre departaments o cicles.	Observar l'estil de coordinació dels diferents equips a partir: - Converses informals amb professorat. - Entrevistes amb l'equip directiu. - Assistència a reunions (equip docents, departament, CAD...)	Suggerir, proposar canvis estratègics i metodològics pel que fa al desenvolupament de les reunions i reflexionar sobre l'abast negatiu que comporten les situacions comunicatives unidireccionals d'una actuació concreta. Copreparar reunions amb professorat del centre a partir d'un treball col·laboratiu. Utilitzar la transversalitat dels nous currículums com a eina de coordinació i canvi metodològic. Generar activitats de formació sobre la importància de treballar les competències bàsiques de forma transversal.	Observació negociació, actuació, avaluació.

		CRITERIS D'ANÀLISI			
		Resistència	Detecció	Estratègies per al canvi	Fases del procés
<b>OBJECTIU</b>	6. Reconèixer la influència i la vàlua de cada persona del centre	<p>Equip directiu autoritari.</p> <p>Esperit competitiu en algunes dinàmiques de centre.</p>	<p>Nivell de participació, d'assertivitat en les diferents reunions.</p> <p>Estil de direcció: quan menys intervencionisme, més possibilitats per la influència.</p>	<p>Tenir en compte a tots els membres de l'organització: tothom pot esdevenir influent.</p> <p>Repartir responsabilitats segons la vàlua.</p> <p>Cercar tècniques col·laboratives per la presa de decisions.</p>	<p>Observació negociació, actuació, avaluació.</p>

**1.4.3 Referència a l'aula:**

		CRITERIS D'ANÀLISI			
		Resistència	Detecció	Estratègies per al canvi	Fases del procés
<b>OBJECTIU</b>	7. Tenir consciència que cal valorar més els processos d'aprenentatge i no només els resultats.	Segons algun autor, el "resultadisme" és una característica de la cultura escolar. Empobreix la perspectiva dels processos d'ensenyament-aprenentatge a l'aula i la mateixa percepció dels canvis positius en l'organització.	Utilització de metodologies tradicionals.  Sistema d'avaluació que no contempla els processos d'aprenentatge.	Fomentar el treball competencial per incidir més en els processos d'aprenentatge. Conscienciar en la importància de l'avaluació processal mitjançant eines d'autoavaluació i coavaluació. Consensuar criteris clars d'avaluació: contínua, sumativa i formativa.	Observació negociació, actuació, avaluació.

**BIBLIOGRAFIA**

- BARDISA, T. (1997): "Teoría y práctica de la micropolítica en las organizaciones escolares" [en línia]. Revista Iberoamericana de Educación: 15. <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie15a01.htm> [Consulta: 11 de maig 2010]
- BERNA, J.L. La micropolítica: un sentimiento [en línia]. <http://didac.unizar.es/jlbernal/Micropsenti.pdf> [Consulta: 11 de maig 2010]
- BLASE, J. (2002): "Las micropolíticas del cambio educativo" [en línia]. Revista de currículum y formación del profesorado: 6 (1-2) <http://www.ugr.es/~recfpro/rev61ART2.pdf> [Consulta: 20 de maig de 2010]
- Formació a centre amb assessorament extern des de la pràctica reflexiva. Curs 2007-2008. Grup Tècnic de Pràctica Reflexiva. Departament d'Educació. [http://www.xtec.cat/formacio/practica\\_reflexiva/centreipr/Protocol\\_d%27assessorament\\_a\\_centre\\_en\\_PR.pdf](http://www.xtec.cat/formacio/practica_reflexiva/centreipr/Protocol_d%27assessorament_a_centre_en_PR.pdf)
- GONZÁLEZ, T. (1998): "La micropolítica de las organizaciones escolares" [en línia]. Revista de Educación: 316 (p. 115-239) <http://www.doredin.mec.es/documentos/00820073004037.pdf> [Consulta: 20 de maig de 2010]
- MERCER, N. Palabras y mentes. Cómo usamos el lenguaje para pensar juntos. Barcelona: Paidós, 2001.

## **1.5 Aspectes afectius i motivacionals que afavoreixen els processos de canvi**

En aquest apartat es vol remarcar la importància del vessant afectiu i de la motivació en relació als processos de canvi i a la nostra tasca assessora. Per a això ens centrarem en diferents aspectes:

- Importància de la motivació en la tasca d'assessorament.
- Jerarquització de necessitats.
- Elements d'un procés d'assessorament motivador.
- Eines que contribueixen a crear un clima emocional generador d'aprenentatges
- Habilitats comunicatives de la persona formadora
- Eines de seguiment i tancament

### **1.5.1 La importància de la motivació en la tasca d'assessorament.**

Durant molt de temps, hi ha hagut la tendència a considerar la motivació con alguna cosa que els directors estimulen en els treballadors per aconseguir millorar el seu rendiment. En la nostra tasca d'assessorament aquesta capacitat l'haurem de tenir present tant en el si dels Serveis Educatius com en els centres educatius.

En qualsevol grup trobem la necessitat de:

- Ser recolzat
- Escoltat
- Reconegut
- Estimulat
- Considerat
- Digne de confiança
- Apreciat
- Ser valorat
- Informat
- Ajudar a la clarificació d'idees
- Ajudat a perfeccionar habilitats i destreses
- Proposat a fer al màxim esforç

Els factors de motivació són per tant un punt de partida molt important per a la selecció d'estils i apropiats d'una organització.

### 1.5.2 Jerarquitzaçió de necessitats

El treball pioner d' *Abraham Maslow* ens parla d'una *jerarquia de necessitats* i de la importància de *l'auto-realització*.

La piràmide de Maslow es basa en:



Aquestes necessitats estan jerarquitzades de la següent forma:

1. Auto-realització: Moralitat, creativitat, espontaneïtat, falta de prejudicis, acceptació de fets i resolució de conflictes.
2. Reconeixement: Auto-reconeixement, confiança, respecte i èxit.
3. Afiliació: Amistat, afecte, intimitat sexual.
4. Seguretat: Seguretat física, en busca de feina, de recursos, moral, familiar, de salut i de propietat privada.

Aquesta escala motivacional ens mostra que un cop satisfetes les necessitats més bàsiques que donen seguretat a la persona i que per tant són elements generadors de motivació, allò que la impulsa i motiva és el sentiment de pertinença al grup, el sentiment d'afiliació. Això ens ha de fer pensar sobre la importància de generar vincles i sentiment de pertinença en el grup que ajudarà a crear l'ambient de confiança necessari que recolza emocionalment i que serà bàsic per estimular cognitivament.

### 1.5.3 Elements d'un procés d'assessorament motivador

En aquest apartat tindrem en compte tant la motivació de les persones assessores dels SEZ com del professorat en els centres educatius.

Els *elements* que s'han de tenir en compte i han de ser presents en un assessorament motivador són:

#### a) Individu versus col·lectivitat dins de cada SEZ

A més formació més capacitat i més seguretat. Potencial de la persona.

- Oportunitat d'auto-realització (canvi de pensament) és una aspiració de l'assessor/a.
- Estil de l'assessor/a: Grau d'implicació, esforç, il·lusió, energia, entusiasme, dedicació, bon comunicador.
- Pertinença en un equip (imatge personal i col·lectiva).

Aquests *factors personals* són els relacionats amb els diferents assessors/es dels Serveis Educatius i cal tenir-los en compte en cada un dels equips.

#### b) Centre educatiu

- Oferir mirades respectant el docent.
- Generar necessitats i aspiracions de canvi i millora.
- Definició d'objectius i resultats que volem obtenir.
- Esforç del centre.
- Millorar la confiança del professorat.
- Poques regles clares generen relacions de malestar amb el centre.
- Sentiment d'estar involucrat dins d'un projecte.
- Bon clima de treball.
- Participar en la presa de decisions.
- Hi ha d'haver resultats i que siguin avaluables.
- Valorar bones pràctiques que es duen a terme.
- Potenciar més la imatge del mestra/e i professor/a.
- Generar expectatives d'èxit.

Aquests *factors són els que s'han de tenir en compte* en la funció assessora en els centres educatius per tal que la nostra tasca professional sigui valorada.

### 1.5.4 Eines que contribueixen a crear un clima emocional generador d'aprenentatges

a) Roda d'obertura. Obrir la sessió preguntant als assistents : Com vinc avui? Com estic? Preguntes de tipus més personal és una manera de reconèixer la dimensió integral de la persona.

- b) Crear un context per conversar: evocar una situació, una emoció, un record.
- c) Cuidar la disposició emocional i corporal del formador:

OBERTURA: energia disponible per donar i rebre

- Inhalar i exhalar a través de la boca
- Mirar amb suavitat
- Apuntar un somriure

FLEXIBILITAT: capacitat de canviar, creativitat

- Inhalar ràpidament pel nas, exhalar lentament per la boca
- Els ulls ben oberts
- El cos s'estira i es mou

ESTABILITAT: energia que ens permet està fermes, sobre terreny segur

- Mirada cap a l'infinit
- El cos s'aferma cap a terra
- Respiració profunda pel nas fins a la pelvis
- Fermesa en el to muscular

DETERMINACIÓ: disposició que sosté l nostre poder i força de voluntat

- Ulls fermes i concentrats en un punt
- Respiració completa i ràpida pel nas.
- Moviments enèrgics del cos.

### **1.5.5 Habilitats comunicatives de la persona formadora**

- a) Utilització dels tres canals (VAC): Visual, Auditiu, Cinestèsic o tacte. Atès que els humans rebem informació a través dels sentits, així comuniquem de forma completa.
- b) Mirada en ventall. Mirar a tothom sense fixament a ningú en concret si no és que estem aclarint particularment amb ell o ella.
- c) Emprar universals, paraules que ens remetin a experiències significatives que tothom valora: la família, l'amistat, la llar...
- d) Usar metàfores. Així parlem d'alguna cosa sense al·ludir-la directament. Arriba directament al nostre hemisferi dret.
- e) Usar un to de veu adequat
- f) Usar el nostre cos quan comuniquem: fer anar les mans, el cap i gestualitzar.



- g) Canviar el registre quan calgui. Per exemple: "això no és pos-si-ble", remarcant la paraula i deixant espais entre síl·labes.
- h) Sembrar idees. Deixar caure idees per concretar, pensar o treballar en el futur.
- i) La persona formadora ha de SER el missatge, cal que es pregunti : *De quina manera estic compromès amb el que ensenyo?* Ser el missatge significa construir la classe des de la persona global.
- j) Rapport grupal o empatia grupal: s'aconsegueix amb les habilitats anteriors i determina l'èxit de la formació.

### 1.5.6 Eines de seguiment i tancament

- a) **Roda de seguiment.** Consisteix a fer una tanda de preguntes als assistents enmig de la classe per saber com està arribant el nostre missatge. Preguntar si tenen dubtes, si interessa, si els sembla que anem per bon camí...
- b) **Retroalimentació.** Donar respostes significatives mentre ens comuniquem: dir-los que van per bon camí, que les seves reflexions són respectuoses, què ha de fer per aproximar-se més al resultat, que es valora més el treball que el resultat.
- c) **Roda de tancament.** El tancament és el moment que dóna sentit al que s'ha proposat, per això és fonamental conèixer quina és la percepció dels assistents del procés. Podem fer preguntes del tipus: Com me'n vaig? Què m'emporto?

## 2 L'assessorament des dels serveis educatius i la pràctica reflexiva: funcions i model

### 2.1 Model d'assessorament: funcions i característiques

En els apartats anteriors s'han exposat alguns aspectes rellevants de la Pràctica Reflexiva com a estratègia de millora dels centres. *El Bloc següent* inclou algunes propostes d'instruments que els serveis educatius poden utilitzar per impulsar i facilitar l'ús d'aquesta estratègia.

En aquest apartat, es contextualitza el marc general d'actuació dels serveis educatius en aquest àmbit. Abordarem, fonamentalment, dues qüestions:

- El paper que poden jugar els serveis educatius en l'acompanyament dels processos de millora dels centres utilitzant l'enfocament i els instruments de la pràctica reflexiva.
- Les característiques del model d'assessorament que facilitarien aquesta tasca per part dels serveis educatius.

#### 2.1.1 Paper dels serveis educatius dins el conjunt d'agents que intervenen en la Pràctica Reflexiva.

La millora educativa és una tasca col·lectiva en què hi participen un ampli conjunt d'agents. Per tant, dins del Sistema Educatiu hi ha diferents professionals o grups que poden impulsar o facilitar processos de PR (professorat, administració, equips directius, formadors/es, inspecció, serveis educatius,...). Cada un d'ells està en situació de desenvolupar un rol diferent dins d'aquest conjunt d'intervencions complementàries. L'important és que cadascú sigui conscient de la seva posició i sàpiga com utilitzar-la de la millor manera per ajudar els processos de canvi o millora dels centres.

Pel que fa als Serveis Educatius, és evident que desenvolupen un tipus d'intervenció pròpia que es diferencia, per exemple, de la funció normativa, la directiva o de la supervisió que aporten altres professionals. La funció pròpia dels serveis educatius és la d'assessorament.

Ara bé la funció assessora o de suport es pot concretar en models o estils d'intervenció diversos que tenen a veure amb dos tipus de característiques:

- les **condicions estructurals** dels serveis: funcions, composició, dependència, encàrrec de treball, etc.

- les **opcions tècnico-professionals**: enfocament teòric, orientació estratègica, estil interactiu, etc.

Pel que fa al **paper** dels SE ens referirem al primer grup de característiques, més endavant, quan parlem del **model d'assessorament**, ens interessarem per les opcions tècnico-professionals.

Per descriure les **condicions estructurals** dels SE s'utilitzaran algunes de les variables que es recullen a la "pauta per a l'anàlisi i descripció de pràctiques i serveis d'assessorament" (De Diego 2005c). Aquesta pauta és útil perquè sintetitza propostes de diversos autors, recull un conjunt ampli de variables i s'ha desenvolupat en el context dels serveis educatius<sup>6</sup>.

És interessant analitzar les característiques dels serveis educatius per tal d'estudiar-ne la relació amb la pràctica reflexiva.

S'aniran situant els Serveis Educatius respecte de les variables de la pauta i comentant-ne la seva relació amb la pràctica reflexiva:

#### ▪ **Posició del sistema assessor**

##### a) Situació en el sistema

Els Serveis Educatius estan definits de forma explícita dins del sistema educatiu i en formen part: es configuren normativament i tenen un caràcter permanent, territorialitzat i universal com a òrgans de suport educatiu. De manera que formen part del dispositiu genèric que dona servei als centres en la seva tasca.

Això els confereix un paper institucional i un context molt estable quant a les possibilitats d'intervenir en el suport als centres utilitzant l'enfocament i els instruments de la pràctica reflexiva.

##### b) Situació respecte de la institució (interna / externa)

Els Serveis Educatius són externs als centres, però hi treballen en estreta col·laboració. En alguns casos la seva presència és puntual i regular, però sovint és sistemàtica i de llarga durada. Això fa que en algunes tasques o perfils se situen en una posició "dins/fora" que permet una intervenció molt propera tot i que diferenciada. La varietat de perfils i tasques dels SE propicia la possibilitat d'adoptar diferents posicions. Més endavant tornarem sobre aquest aspecte.

---

<sup>6</sup> Vegeu la pauta al final del capítol

▪ **Origen i gestió de la demanda**

a) Qui ha encarregat / demanat la intervenció?

Per la seva posició en el sistema els SE tenen l'encàrrec d'oferir suport a tots els centres i aquests no trien la seva intervenció. Podríem dir que la intervenció no parteix d'una voluntat inicial dels centres sinó de la pròpia organització de l'administració educativa.

Això marca un context molt útil per a intervencions de llarga durada lligades a projectes de centre, però també aporta el perill de ser vistos solament com instruments de les polítiques de l'administració educativa

b) Com es gestionen las demandes concretes?

Malgrat que la prestació del servei s'estableix des de l'estructura del sistema, els serveis educatius i els centres negocien molts aspectes de la seva concreció i es recullen en els plans anuals o plurianuals elaborats conjuntament pel centre i el SE.

En aquest punt prenen rellevància les opcions tècniques de cada equip i la necessitat d'establir estratègies que potenciïn la reflexió i la millora. Una estratègia conjunta i sostinguda en el temps afavoreix l'eficàcia de la intervenció del SE.

▪ **Funcions de l'assessorament**

a) Funcions generals

Les funcions generals dels SE estan definides en la normativa de la següent manera: En l'article 86 de la Llei 12/2009, del 10 de juliol d'educació (LEC) es diu:

1- El Departament, per mitjà de l'oferta de serveis educatius, ha de proporcionar suport i assessorament presencial i telemàtic als centres que presten el Servei d'Educació de Catalunya, a llur professorat i a llurs alumnes i famílies.

I en l'article 2 del Decret 155/1994 de 28 de juny, pel qual es regulen els serveis educatius del Departament d'Ensenyament, on es defineixen els serveis educatius i el seu àmbit funcional s'exposa:

Els serveis educatius del Departament d'Ensenyament són òrgans de suport permanent a la tasca docent dels mestres, dels professors i dels centres docents.

Queda clar que la finalitat general dels SE és el "suport i assessorament" a la tasca dels centres educatius i, per tant, a la seva millora.

b) Funcions i rols específics

Els SE es configuren com equips multiprofessionals amb diversos perfils que en conjunt atenen un ventall ampli de necessitats de suport dels centres. La LEC (en el seu article 86.3) concreta les diverses funcions dels SE sense atribuir-les directament a cap perfil. Ens interessa remarcar que, entre altres, els encarrega les següents funcions clarament relacionades amb l'acompanyament dels processos de millora dels centres:

- Donar suport a l'activitat educativa, per mitjà de l'assessorament psicopedagògic als centres, al professorat, als alumnes i a les famílies.
- Facilitar l'accés dels centres i del professorat als recursos educatius, i facilitar-los serveis didàctics de suport a la docència.
- Vehicular i facilitar la formació permanent del professorat i dels professionals d'atenció educativa.
- Col.laborar amb els centres en la innovació educativa.
- Donar suport als centres en la dinamització de llurs projectes d'innovació educativa, en l'intercanvi d'experiències i bones pràctiques educatives i, molt especialment, en la formulació del projecte educatiu.

Així doncs, tant des de les finalitats generals com des de les funcions més específiques, els SE tenen un encàrrec de servei compatible amb la promoció i la facilitació dels processos de millora dels centres.

▪ **Relació entre el Sistema Assessor i el Sistema Assessorat**

En principi, els SE no tenen relació jeràrquica amb els centres. La seva intervenció es basa en la relació d'assessorament, és a dir en el reconeixement mutu i la corresponsabilitat entre SE i centres. No obstant això algunes de les tasques encomanades als SE poden interferir en aquest tipus de relació no jeràrquica.

Per resumir aquest apartat podríem dir que les condicions estructurals que defineixen els SE els situen en una posició adequada per fer un acompanyament de llarga durada, amb presència propera i estable, amb diverses posicions segons perfils i tasques, aplicat a diferents àmbits de necessitats dels centres, enfocat a la millora continuada i sense relació jeràrquica.

Aquestes condicions poden ser complementàries de les d'altres agents en la feina de donar suport als centres..

Ara bé per aprofitar les possibilitats estructurals cal definir quines podrien ser les opcions técnico-professionals i el model d'assessorament més adient.

### 2.3 Característiques del model d'intervenció

El model d'intervenció dels serveis educatius es desenvolupa a partir de les normatives relatives als serveis educatius i a la reflexió dels seus professionals. Es tracta d'un model d'assessorament i acompanyament als centres per proporcionar suport en aquelles tasques en que necessiten d'un suport addicional.

La pràctica reflexiva és una metodologia molt interessant per orientar la pràctica d'assessorament ja que aporta elements d'anàlisi i reflexió i estratègies i eines per a dur-la a terme. A continuació citem les característiques específiques del model d'assessorament tenint en compte, com a l'apartat anterior, diferents variables: l'estil d'assessorament; el rol i la relació que estableix amb el centre; les fases i estratègies del procés d'acompanyament.

#### ▪ **Enfocament metodològic de l'assessorament:**

##### a) Assessorament col·laboratiu

En un assessorament col·laboratiu (West i Idol, 1987)<sup>7</sup> s'aporten els coneixements propis en interacció i complementarietat amb els coneixements dels altres professionals amb els qui es treballa (docents, equips directius...).

No es tracta de posar-se en posició d'expert, encara que no es nega l'expertesa en certs temes, expertesa que pot ser compartida amb altres professionals amb els qui es col·labora però sense que això impliqui en cap cas una posició de superioritat. Es tracta de fer emergir el propi coneixement -del professorat i del centre- i ajudar a la reconstrucció compartida. Cal explicitar la necessitat del coneixement específic dels altres per ser llegítimat en poder oferir el propi saber.

Una de les prioritats del/de la assessor/a és la de crear contextos de col·laboració en i amb els centres educatius en els que es puguin analitzar i reflexionar les seves pràctiques per tal de fer emergir els èxits i identificar dificultats. A partir d'aquest treball es pot anar construint i plantejant propostes que afavoreixin la millora.

##### b) Assessorament orientat al canvi, la innovació i a la capacitat

---

<sup>7</sup> "L'assessorament col·laboratiu és un procés interactiu que permet a grups de subjectes amb diversos graus de coneixement generar solucions creatives per a la resolució de problemes definits mútuament".

West i Idol, 1987.

L'assessorament ha d'acompanyar el processos de millora i autonomia dels centres; per això és important generar confiança en la capacitat del mateix centre i desenvolupar estratègies per fer aflorar la creativitat, la capacitat i les potencialitats de tots els seus membres.

c) Assessorament orientat a la resolució de problemes

Els centres, els docents i els equips directius disposen de professionals amb uns coneixements i un perfil diferent que els poden donar suport davant dificultats o problemes en les que es poden trobar, ja sigui relacionats amb aspectes de la pràctica, d'atenció a la diversitat, en relació amb alumnat o a grups classe...

A banda del propi coneixement professional, el fet de ser professionals que formen part d'un equip multiprofessional de zona que van a diferents centres, aporta una visió una mica més distanciada que permet altres mirades davant les situacions que es plantegen. A més - segons el cas - es fan actuacions directes amb diversos membres de la comunitat educativa (alumnat, docents, famílies, professionals d'altres àmbits..) que aporten elements diferents a la construcció compartida de la situació objecte d'anàlisi i treball.

Es tracta d'enfocar la resolució dels problemes de manera que es generi aprenentatge i millora dels participants per tal que puguin enfrontar problemes similars.

d) Assessorament amb enfocament institucional

La intervenció pretén la millora del centre, no solament de cada professional. Es pretén situar cada actuació en la dimensió institucional, afavorint l'elaboració de criteris conjunts, creant estructures i afavorint la creació d'una comunitat de pràctica en el centre.

Es important conèixer el centre i tenir en compte el seu procés evolutiu per detectar i valorar els canvis positius i poder fer propostes ajustades a les seves necessitats i possibilitats. A diferència d'altres agents del sistema educatiu els SE tenen una visió sobre el centre que té una certa perspectiva històrica.

És important que l'assessorament estigui insertat en la dinàmica institucional del centre, que estigui contemplat en el pla anual de centre, pactat amb l'equip directiu, amb presència d'altres representants del centre (coordinadors/es, etc.) i explicitat en el pla d'actuació del servei educatiu de zona en el centre.

e) Assessorament socioconstructivista

Es pretén ajustar la intervenció a les necessitats del professorat i del centre, aportant elements, instruments i criteris en allò que necessiten, però cedint

progressivament la gestió de determinats processos al centre i als seu professorat, per tal de no crear dependència i generar autonomia i aprenentatge.

Situar-se en la zona de desenvolupament proper del centre significa conèixer bé el centre i fer propostes ajustades a les seves possibilitats, necessitats i interessos. És més positiu que els mateixos docents implicats directament en el centre facin les propostes de millora; així s'assegura la seva motivació i implicació i serà més factible obtenir èxit.

Davant noves propostes també caldrà aportar elements perquè puguin valorar el tipus de suport que es necessitarà per desenvolupar-les i per evitar - en la mesura del possible - propostes desajustades que puguin portar al fracàs o a la frustració. El treball col·laboratiu, de seguiment i regulació amb l'equip directiu és una bona manera d'evitar-ho.

f) Assessorament que té en compte una visió sistèmica

El centre s'ha de veure com un sistema obert que es relaciona amb altres sistemes i que conté diversos subsistemes (cicles, aules, departaments, grup classe, alumne i família...). Aquesta visió s'ha d'aprofitar per generar dinàmiques i comunicacions que facilitin l'intercanvi, la millora i el canvi. El centre és un sistema viu, que té la seva dinàmica i pràctica que cal fer visible i respectar.

És important conèixer i potenciar les comunicacions i relacions positives entre els membres del sistema, els diferents subsistemes i els sistemes externs per tal d'afavorir la creació de xarxes de suport mutu que generen construcció, millora (Bronfrenbrenner, ...) i canvi.

Des dels serveis educatius convé afavorir la mirada sistèmica: les diferents mirades enriqueixen el coneixement del centre i afavoreixen intervencions complementaries. En aquests casos, els/ les professionals del SE que assessoren a un centre han de ser molt curosos en respectar la confidencialitat en les informacions i comunicacions que comparteixen. Cal resaltar en els seus punts forts o les seves necessitats de suport abans que les mancances i problemes.

Cercar la complementarietat de les diferents intervencions com equip, grup, professional aporta quelcom d'específic i cobreix una part de l'espectre de la millora educativa

▪ **Tipus de relació amb el centre: rols i situació respecte del centre**

Els serveis educatius assessoren els centres educatius amb la finalitat d'acompanyar-los en els seus processos de millora, facilitant l'assoliment dels objectius previstos pel centre.



Depèn del tipus de relació i acords que es fan amb el centre i que es concreten en el Pla d'actuació del SEZ en el centre, hi poden haver diferents tipus d'assessoraments:

a) Assessorament periòdic, de llarga durada, amb una posició DINS/FORA del centre.

Ens referim als assessoraments que comporten unes hores de presència periòdica - generalment, setmanal o quinzenal- d'un dels professionals del SE en el centre durant tot el curs escolar, incloent diverses tasques de suport.

Aquesta presència periòdica del/ de la professional del SE en el centre i el fet que normalment el SE pot mantenir la seva presència al centre any rera any -encara que se'n concretin els termes de l'assessorament o que puguin canviar els professionals que el realitzen- li atorguen unes característiques específiques:

L'assessor/a té una posició **dins/fora** respecte el centre, derivada de la seva presència sistemàtica i fixa. D'una banda, el centre percep la persona assessora com una part del "seu" sistema, com un recurs eficaç que se suma a l'equip del centre. Per l'altra banda, l'assessor/a sap que està disponible només per aquell centre en la franja horària que s'hagi concretat i s'acaba considerant part del sistema del centre.

Això significa que, a més de complir els aspectes concrets del Pla d'actuació del SEZ en el centre acordat, l'assessor/a acaba compartint amb el centre altres aspectes que excedeixen els termes del pla i rep demandes o consultes en relació amb altres temes o problemes que preocupen al centre.

Una característica d'aquest tipus de *posició* és que l'assessor/a al llarg d'un curs pot intervenir -col·laborant i assessorant- en subsistemes molt diversos del centre (aula, tutor/a, cicle, departament, claustre, família, equip de seguiment d'un alumne, CAD o altres comissions...). Això aporta informació molt diversa sobre el centre, de les seves necessitats o dificultats.

b) Assessorament amb una posició EXTERNA al centre.

Aquests assessoraments són els pactats amb els centres en relació amb una temàtica concreta amb un temps específic destinat a aquesta col·laboració. És l'assessorament que es brinda des del SE per fer el seguiment d'un procés o de la implementació d'un projecte del centre.

El SE i el centre pacten i defineixen conjuntament les característiques de l'assessorament. Aquesta col·laboració té les característiques següents:

Posició externa de l'assessor/a

Les característiques de l'assessorament s'acorden clarament: objectius, continguts, metodologia de treball, temporització, participants, etc. L'inici i final de la col·laboració s'acorden per calendari o en relació amb l'assoliment dels objectius

El SE nomé intervé en un subsistema concret (o diversos) del centre, segons s'ha pactat en la definició de l'assessorament.

#### ▪ **Fases i estratègies en el procés d'acompanyament**

A grans trets podem parlar de 5 grans fases o estratègies genèriques que desenvolupen els SE en el seu procés d'acompanyament de processos de millora dels centres

##### a) Contextualització

Ens referim a la presa de contacte amb el centre, on la persona asesora haurà de copsar la tipologia de centre, el tipus d'organització; les estructures de responsabilitat; els grups impulsors; .... És a dir, tots aquells factors que li permetran fer una proposta de treball contextualitzada. L'estratègia a seguir és:

Aprendre a situar-se en la realitat del centre: observar, escoltar, interpretar

##### b) Orientació

Es tracta d'orientar el centre en dos sentits, per una banda a definir els objectius de millora i a representar-se el que això suposa en complexitat. I per l'altra a orientar-lo en el camí, en les estratègies a seguir per a dur a terme un procés de millora coordinat i de centre promovent el desenvolupament de tots els membres i de la institució. Les estratègies a seguir són:

- Ajudar al centre (o als equips implicats) a establir objectius de millora concrets i compartits.
- Promoure la implicació de tots els estaments del centre en els processos de canvi o millora.
- Orientar al centre a l'hora de prendre la decisió de fer un procés de canvi si aquest procés el pot realitzar de manera autònoma, amb un assessorament extern, ja sigui regular o puntual, del servei educatiu o d'un formador/a extern.
- Fer conscient al centre de l'estructura de treball que es necessita per facilitar un bon procés de millora. Evidenciar al centre les passes necessàries per, a través d'un cicle reflexiu, assolir l'objectiu compartit. (veure fig. 1: Esteve, Carandell)

## Estructura de reunions de treball per facilitar processos de millora



A partir d'aquest moment es tracta d'acompanyar les fases pròpies d'un **cicle reflexiu**: avaluació diagnòstica, presa de consciència del punt de partida, contrast amb altres membres de l'equip i amb plantejaments més experts; redescrípció de la pròpia pràctica d'aula i de centre a partir del contrast i avaluació tant dels resultats com dels procés seguit.

c) Fer conscient al centre del seu punt de partida .

Ajudar a identificar el punt de partida respecte a allò que es vol treballar, a l'objectiu de millora. Què es allò que ja fan?, aquelles pràctiques que de les que se'n senten satisfets .

Fer conscient el centre (o a l'equip implicat) de les seves fortaleses i necessitats

d) Contrast

Ajudar a identificar el valor afegit d'altres pràctiques respecte a els pròpies (d'altres companys i companyes; d'altres centres; de propostes de persones expertes; ...)

e) Redescrípció

Ajudar a fer noves propostes d'activitats d'aula i de centre a partir del contrast amb altres propostes. Es tracta d'acompanyar el procés de transferència d'allò que han estat treballant a la pràctica.

f) Avaluació

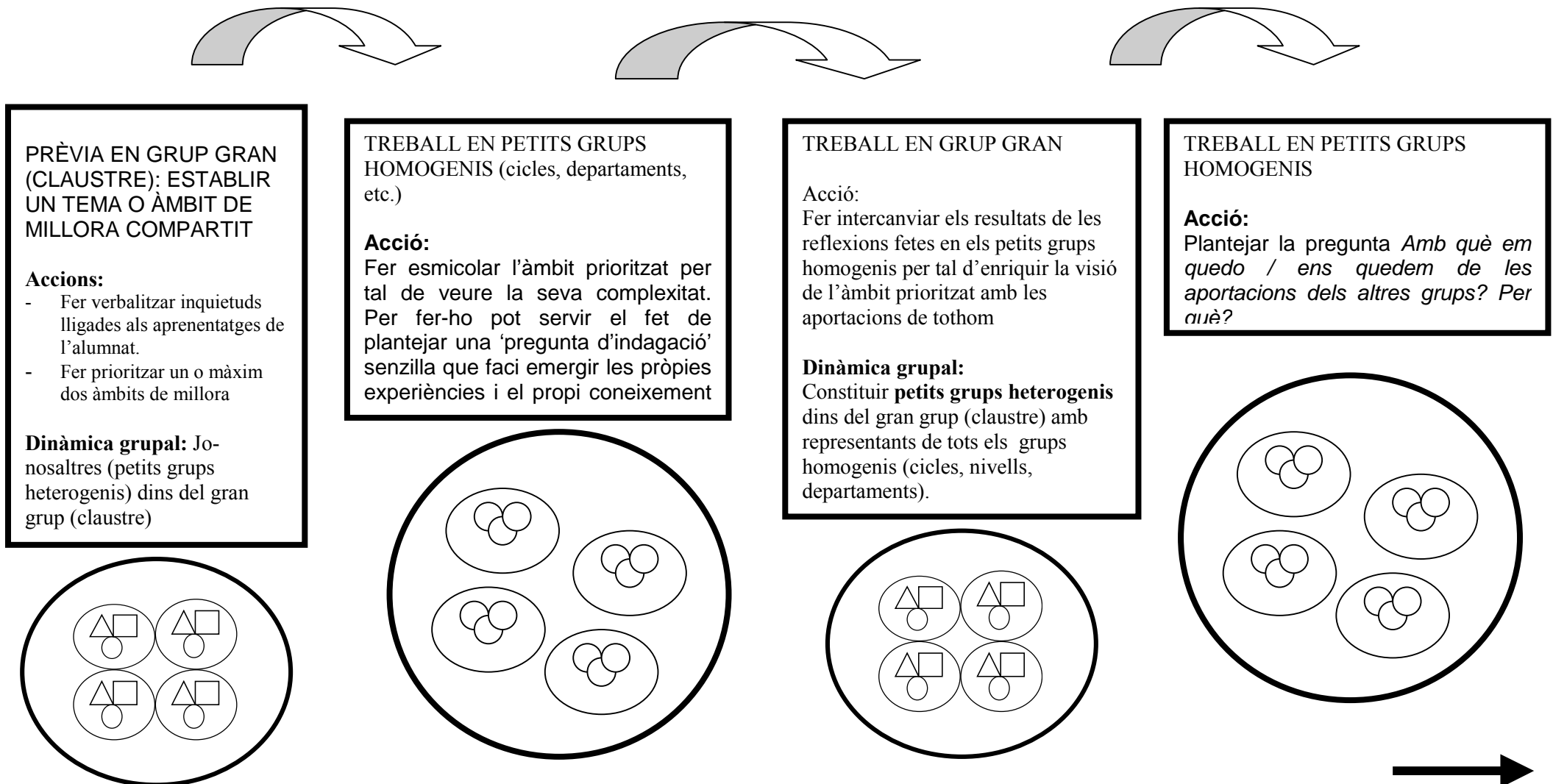
És tracta d'acompanyar el procés d'avaluació del procés seguit, allò que ha suposat el camí endegat i veure a través del contrast amb el punt de partida els resultats aconseguits.

Per a acompanyar el cicle reflexiu són importants les estratègies següents:

Facilitar i promoure la incorporació i utilització d'eines per dur a terme cicles reflexius grupals de forma autònoma.

Ajudar a aplicar estratègies de dinamització interna, mitjançant dinàmiques grupals, de gestió del temps, d'instruments per fer un seguiment reflexiu del procés. Especialment interessant és la utilització o combinació del treball en grups homogenis i heterogenis, en petits grups i gran grups (vegeu fig: "Estructura de reunions de treball per facilitar processos de millora" O. Esteve i Z. Carandell).

ESQUEMA DEL JOC DIALÈCTIC ENTRE GRUPS HOMOGENIS I HETEROGENIS, GRUPS PETITS I GRUP GRAN PER A AVANÇAR EN EL CONEIXEMENT PRÀCTIC DE FORMA COMPARTIDA



**Pauta per a l'anàlisi i descripció de pràctiques i serveis d'assessorament**

**(De Diego 2005c)**

- a) Posició del sistema assessor:
  - a.1 Situació en el sistema
  - a.2 Situació respecte de la institució (interna / externa)
- b) Origen i gestió de la demanda:
  - b.1 Qui ha encarregat o demanat la intervenció
  - b.2 Com es gestionen las demandes concretes
- c) Funcions del assessorament:
  - c.1 Funcions generals
  - c.2 Funcions i rols específics
- d) Relació entre el Sistema assessor i el Sistema Assessorat:
  - d.1 Relacions jeràrquiques
  - d.2 Estil interactiu
- e) Nivells de la intervenció assessora:
  - e.1 Orientació estratègica (generalista / especialista)
  - e.2 Focus de la intervenció (casos "micro" / centre o zona "macro")
- f) Intenció de la intervenció assessora:
  - f.1 Enfocament de les situacions (reactiu / preventiu)
  - f.2 Finalitat de la intervenció ("remedial" / capacitadora)

## 2.2 Competències de la persona assessora<sup>8</sup>

- *Quines competències ha de desenvolupar l'assessor/a del servei educatiu?*
- *Com ha d'actuar i quines capacitats ha de desenvolupar per afavorir canvis significatius en els contextos en els que assessora?*

Aquestes són preguntes a les quals intentarem donar-hi resposta en aquest apartat.

Entenem per competències la capacitat de construir, posant en acció els coneixements, habilitats, destreses, aptituds, actituds, comportaments i valors necessaris per portar a terme amb èxit el propi desenvolupament professional, aportant propostes i solucions als problemes i demandes que es presenten en un context determinat.<sup>9</sup>

Des d'aquesta òptica la competència professional es igual a l'equilibri entre la competència tècnica, la competència cognitiva i la competència actitudinal

**Competència professional = Competència tècnica + competència clau**

Competència clau = Competència cognitiva + Competència actitudinal

Aquestes competències es fan realitat en l'ús de determinats procediments, actituds i tècniques. **En el ser, en el saber fer i en el saber.**

A continuació les explicitem expressades en termes de capacitats a desenvolupar

### ▪ **Competència comunicativa**

Entesa com l'expressió de la capacitat de comunicació i relació en contextos diversos

Aquesta gran competència inclou:

---

<sup>8</sup> Basat en els següents documents:

- Desenvolupament Del Model De Qualificacions Professionals. ICQP. Generalitat de Catalunya
- Incorporació De Les Qualificacions. ICQP. Generalitat de Catalunya
- Definició de les competències actitudinals i disseny de metodologies de desenvolupament i avaluació de les competències dels treballadors/es d'atenció socio sanitària en el domicili. Fundació [Pere Tarrés](#)

<sup>9</sup> Capacitat d'actuar eficaçment en situacions diverses, complexes i imprevisibles; es recolza en coneixements, però també en valors, habilitats, experiència... ([Eurydice, 2002](#))  
Capacitat per mobilitzar coneixements, habilitats, disposició personal... amb la finalitat de resoldre una tasca relativament complexa. ([Dept. Educ.Generalitat de Catalunya, 2003](#))

a) Competència interpersonal o comunicativa

Fa referència a l'habilitat i domini de tècniques i mitjans d'expressió escrita, verbal i corporal per transmetre missatges amb claredat, seguretat i fluïdesa per comunicar eficaçment.

b) Empatia y confiança

Fomentar i generar relacions de confiança en els contextos de treball

Empatia o capacitat de posar-se en el lloc de l'altre, basant-se en la comprensió de les seves necessitats i sentiments. Ser conscient que las expectatives sobre els demés condicionen les nostres actituds en relació a ells.

c) Escolta activa

Per entendre els missatges i les necessitats de l'interlocutor/a. Posar les condicions perquè l'interlocutor s'expressi obertament i sense interrupcions.

d) Capacitat d'expressar idees (complexes, abstractes) o fets amb claredat

Emprant les paraules adequades, tenint en compte cada circumstància i/o situació. Saber comunicar-se de forma efectiva (inclou el saber escoltar) és essencial per coordinar operacions entre diversos membres d'un equip, explicar i defensar el punt de vista propi, expressar una mateixa idea de maneres ben diferents.

Demana competències de tipus actitudinal o emocional: l'auto- confiança com a capacitat de refiar-se del propi criteri davant de l'execució de tasques; l'obertura al canvi per ajustar el treball a les exigències de l'entorn; la innovació entesa com l'actitud que permet introduir modificacions i millores en els patrons de treball prefixats

▪ **Competència col·laborativa : capacitat de generar relacions de col·laboració**

a) Bilateralitat i complementarietat.

✓ Col·laboració no asimètrica, flexible, bilateral en la que no es crea dependència ni desequilibri de poders.

✓ Reconeixement de la mútua competència.

✓ Voluntat d'entesa. Capacitat de diàleg, de negociació per arribar a acords

b) Respecte y autonomia.

✓ Acceptació i valoració de la capacitat d'autonomia dels assessorats davant determinades situacions o problemes.

✓ Respecte per altres opinions, visions o maneres de ser i curiositat per altres punts de vista.

✓ Acceptació i valoració de la diversitat com a riquesa.



- √ Entendre i entomar el treball en col·laboració no com una suma de treballs juxtaposats, sinó com quelcom que es construeix cada dia a partir de les nostres interaccions i intervencions.

c) Reconeixement del sabers dels altres

- √ Reconeixement del saber dels altres i de les diferents posicions.
- √ Acceptació de las limitacions del propi saber para reconèixer la necessitat dels altres.
- √ Consciència de les pròpies limitacions i ignoràncies
- √ Curiositat

▪ **Competència col.laborativa: Capacitat de generar climes de col·laboració**

a) Flexibilitat:

- √ Capacitat de modificar una opinió davant l'evidència contrària

b) Capacitat de generar confiança i competència dels altres

- √ Destacar els punts forts dels altres.
- √ Connotació positiva

c) Capacitat d'influència

- √ Donar exemple en actuar d'acord amb el que es diu. També utilitzar estratègies indirectes per aconseguir el consens i el suport dels altres.
- √ Obertura al canvi per ajustar el treball a les exigències de l'entorn.

▪ **Competència en la conducció i acompanyament de grups**

a) Lideratge i gestió de grups

Gestió de grups: part tècnica i part relacional A més s'ha d'afegir la capacitat empàtica abans esmentada per compartir sentiments, influir i induir al compromís als altres en l'àmbit professional.

b) Competència en i capacitat per treballar en equip

Treball en equip, entès com la disposició o habilitat pe col·laborar de manera coordinada en la tasca realitzada conjuntament per un equip de persones, per tal d'assolir un objectiu comú proposat.

És la capacitat per treballar en equip, participar activament (amb compromís, acceptant els possibles riscos). Fa referència a ser emprenedor d'acord amb els criteris fixats pel grup.

c) Capacitat de motivar

Motivar els altres vers la realització de la tasca i el compromís amb la realització dels objectius grupals; concentració per mantenir l'atenció en el desenvolupament de l'activitat;

d) Competència organitzativa

Està relacionada amb la capacitat per organitzar recursos humans i materials, planificar el temps de treball i la gestió documental (facilitant lectures per al contrast, o la presentació de documents elaborats per persones expertes...)

e) Competència en planificació i organització del treball.

Entenem aquesta competència com la disposició o habilitat per crear les condicions adequades d'utilització de recursos humans i materials per tal que una tasca pugui realitzar-se amb el màxim d'eficàcia.<sup>10</sup>

▪ **Competència en resolució de dificultats**

a) Actitud positiva i proactiva

Actitud activa per a promoure canvis en les situacions en les que ens trobem

b) Capacitat de reconèixer la pròpia implicació i responsabilitat en els problemes i situacions en les que es participa

- √ Reconeixement de la pròpia responsabilitat i participació activa en l'establiment de relacions personals positives, de confiança i suport mutu
- √ Iniciativa per a fer aportacions i propostes de millora o canvi
- √ Fermesa i persistència en l'actuació. Coherència
- √ Disposició i habilitat per identificar les causes que generen els problemes en el desenvolupament d'una tasca i per donar resposta mitjançant l'organització i l'aplicació d'estratègies diverses.

---

<sup>10</sup> La distinció entre eficàcia i eficiència és complexa. En aquest context entenem "eficàcia" la capacitat d'un producte per obtenir l'efecte desitjat. I "eficiència" com la competència d'una persona per obtenir uns resultats, utilitzant els millors mitjans possibles. Segons González M. Juan Carlos: jcgmnomada@yahoo.com .

Real Academia Española; <http://www.rae.es/>

Killian Z. (2004) Planificación y Control de la Producción Pública

c) Competència en la gestió dels conflictes.

Capacitat de negociació i de gestió de la diversitat. L'aplicació d'aquesta competència demana la presència en la persona formadora d'algunes competències actitudinals com la iniciativa per identificar les causes que generen problemes o els factors que els mantenen; l'auto regulació per mantenir la serenitat i actuar sense bloquejar-se davant d'imprevistos o situacions urgents; o la tolerància a la frustració que permetrà buscar alternatives per superar els obstacles.

d) Autoregulació

Mantenir la serenitat que li permet actuar sense bloquejar-se, davant d'imprevistos.

▪ **Competència reflexiva i capacitat d'aportar coneixement**

a) Competència reflexiva i d'autoavaluació

És la capacitat d'autoconeixement, de realitzar processos d'innovació i recerca i de desenvolupar formació individual i d'equip.

Permet prendre consciència del seu propi desenvolupament personal i professional i estar disposat a aprendre de les pròpies experiències.

b) Indagació y creativitat

Potenciar la indagació, la creativitat i la cerca conjunta de solucions sense refusar la confrontació tranquil·la d'opinions o l'exploració d' alternatives.

c) Competència pedagògica i educativa

Coneixement i destresa en l'ús de les diverses tècniques i recursos didàctics i metodològics docents que desenvolupen processos d'ensenyament aprenentatge. Processos basats en la 'coconstrucció' de coneixement i en el treball col·laboratiu entre iguals. Bon coneixedor/a de les fases d'un cicle reflexiu i amb capacitat per treballar amb les ZDP (Zones de Desenvolupament Proper) individuals o grupals.

d) Competències cognitives

Basades en l'ús, maneig i capacitat de compartir els respectius sabers. Fan referència als conceptes, coneixements i teories que permeten organitzar el pensament i interpretar les experiències, processar la informació i obtenir resultats.

Impliquen:

- Coneixement sobre els continguts objecte de la col·laboració

- Capacitat d'anàlisi, de síntesi i d'identificar el que es prioritari.
- Capacitat de tenir en compte, analitzar i conèixer el context. Visió sistèmica de la realitat.

### 3 Exemples d'eines per a l'acompanyament a centre

En aquest darrer apartat hem volgut recollir algunes mostres d'eines que fem servir com a persones assessores a centre. És per tant un recull d'exemples que han d'ajudar a il·lustrar de manera concreta i contextualitzada alguns dels enfocaments i procediments per abordar la tasca d'assessorament a centre, als quals ens hem referit en els apartats anteriors.

Aquestes activitats i petits itineraris formatius els hem precedit d'una fitxa que permeti situar-les i entendre-les, no com a receptes, sinó donant elements per poder-les analitzar i extraure'n d'elles allò que pot ser útil per transferir a la tasca i context específic de cadascú.

Els exemples que presentem els hem classificat en tres grans àmbits que pensem que responen a aquelles actuacions més generals de la tasca d'assessorament per part dels serveis educatius:

#### 3.1 Per ajudar a estructurar processos de millora.

Ens referim a aquelles activitats, instruments o itineraris (seqüència d'activitats) que introdueix la persona assessora dels SE per ajudar els centres a planificar i donar estructura a processos de millora del professorat i del centre com a organització. Ens referim, per exemple, a processos de detecció de necessitats i formulació d'objectius, a aquelles activitats que ajuden a visualitzar el centre en globalitat i complexitat, a actuacions de tipus organitzatiu tant de calendari, d'espais, de dinàmiques de treball i de gestió grupal, entre d'altres. Aquestes eines han d'ajudar, tant la persona assessora com el centre, a **contextualitzar** el procés de millora, tenint en compte la tipologia de centre, les necessitats específiques del context, les estructures de responsabilitat respecte a allò que es vol treballar, ...

En són exemples d'aquest àmbit les eines següents:

- Recull de necessitats per al pla d'actuació
- Diagnosi i establiment de línies de treball generals per a un projecte de millora de centre
- El dibuix del meu centre en formació
- El dibuix del meu centre i l'objectiu de millora
- El pla TAC
- El treball cooperatiu en el centre
- Avaluació del Pla d'actuació a centres del SEZ

### 3.2 Per formar en els processos de millora

Aquí recollim espais de formació on s'inscriuen activitats o itineraris que ajuden a il·lustrar processos formatius d'acció complerta. Amb això ens referim a un enfocament formatiu basat en promoure i acompanyar processos de construcció de nou coneixement pràctic a partir de la reflexió sistemàtica sobre les pròpies experiències del professorat en contrast amb altres alternatives aportades per iguals i sabers més experts. Es tracta d'un enfocament de treball en col·laboració que ha de conduir a una reelaboració de les pràctiques existents. Aquestes activitats, instruments o itineraris formatius han d'ajudar a **identificar el punt de partida** respecte a allò que es vol millorar; han d'aportar elements de **contrast** significatius a partir d'aportacions de coneixements més experts, han de promoure compromisos per part dels i les docents de **reelaboració** de la pròpia pràctica a partir del contrast amb altres propostes.

En són exemples d'aquest àmbit les eines següents:

- Com organitzar una formació per atendre la diversitat des de la practica reflexiva?
- Compartim el programa de formació
- Valorar informació rebuda
- Biografia lingüística
- L'entrevista
- Treball cooperatiu: exemple *liccinema*
- Informació sobre l'ESO a l'alumnat de 6è.
- Recurs USSE. Procés d'acollida i posada en marxa d'un nou recurs USEE a l'escola
- Seminari d'educació especial. Un alumna/e dislèxic a l'escola

### 3.3 Per acompanyar processos de millora.

Ens referim a aquelles activitats que la persona assessora pot utilitzar per ajudar el professorat i el centre a **prendre consciència** i a fer un **seguiment** del procés de millora i dels resultats obtinguts tant a nivell de les pràctiques docents com en aspectes organitzatius i de relacions, que afavoreixen i consoliden els canvis.

En són exemples d'aquest àmbit les eines següents:

- Reflexió entorn a la transferència de la formació en centre
- Compartir un document. Pla d'atenció a la diversitat en el claustre d'una ZER.
- Núvol de paraules
- El meu moment
- Itinerari d'avaluació de suports dins l'aula
- Avaluació de la Comunitat de pràctica