

# Les xarxes de col·laboració de professorat entre escoles: impactes, dificultats i reptes de futur<sup>[1]</sup>

**Elisabet Moreras Costa**

Pedagoga i Màster d'Educació Inclusiva, Democràcia i Aprenentatge Cooperatiu

Pedagogia i Innovació

Escola Pia de Catalunya

**Rebut:** 07-03-23 – **Acceptat:** 27-04-23

**DOI:** <https://doi.org/10.32093/ambits.vi5850488>

## Resum

### **Les xarxes de col·laboració de professorat entre escoles: impactes, dificultats i reptes de futur**

L'article sintetitza un recorregut d'aprenentatge i anàlisi a través de l'escola inclusiva, les bases de l'aprenentatge cooperatiu, un procés d'indagació sobre els diversos projectes de col·laboració entre professorat dins i entre escoles, i en concret, una anàlisi a través d'una investigació de tres xarxes de col·laboració de professorat entre diferents escoles. Aquest recorregut ens permet identificar algunes mancances de l'actual model de formació de professorat i desenvolupament professional docent i les oportunitats que suposen les xarxes de col·laboració entre professorat per a promoure la innovació i la millora de les pràctiques educatives.

**Paraules Clau:** col·laboració entre professorat, aprenentatge cooperatiu, aprenentatge entre iguals, desenvolupament professional docent, xarxes d'escoles, formació professorat, educació inclusiva.

## Abstract

### **Teacher collaboration networks between schools: impacts, difficulties and future challenges**

The article summarizes a learning and analysis journey through inclusive education, the foundations of cooperative learning, and an inquiry process into various collaboration projects among teachers within and between schools. Specifically, the article investigates three school networks of teacher collaboration. This journey allows us to identify some weaknesses and opportunities in the current model of teacher training and professional development. The research shows that collaboration within school networks promotes innovation and the improvement of educational practices.

**Keywords:** collaboration among teachers, cooperative learning, peer learning, collaborative professionalism, teacher professional development, school networks, teacher training, inclusive education.

## 1. Justificació, objectius i estructura

L'Informe 2021 de la Comissió Internacional sobre el Futur de l'Educació de la UNESCO proposa un nou contracte, el document "Reimaginem junts els nostres futurs" en el que en el primer punt assenyala: "La pedagogia s'ha d'organitzar al voltant dels principis de cooperació, col·laboració i solidaritat"; el tercer punt proposa "L'ensenyament s'ha de professionalitzar

encara més com un esforç de col·laboració en el que el professorat ha de ser reconegut pel seu treball com a productors de coneixement". Els darrers anys s'han redoblat les demandes a les nostres escoles en aquesta línia i han aparegut diverses iniciatives d'organització conjunta de professorat dins de les escoles i entre escoles que d'una o altra manera posen l'èmfasi en les possibilitats del treball col·laboratiu entre professorat per a la millora de les pràctiques educatives i la innovació educativa.

En aquest article es sintetitzen alguns dels aspectes fonamentals d'una recerca desenvolupada en el marc del Màster d'Educació Inclusiva, Democràcia i Aprenentatge Cooperatiu (Morera, 2022) de la Universitat de Vic que pretén ser un recorregut d'aprenentatge a través de l'escola inclusiva, les bases de l'aprenentatge cooperatiu, un procés d'indagació sobre els diversos projectes de col·laboració entre professorat dins i entre escoles, i en concret, una anàlisi d'algunes xarxes de col·laboració de professorat entre diferents escoles.

La finalitat de la investigació és conèixer a través dels membres que formen aquestes xarxes la seva opinió i criteri sobre què és una xarxa de col·laboració entre professorat, quins són els objectius d'aquestes xarxes, quines són les necessitats per les quals es van crear, entendre els elements bàsics del seu funcionament, aprofundir en les estratègies per compartir experiències i material, quines són les principals aportacions de les xarxes de professorat a la innovació educativa i la millora de l'aprenentatge del alumnat, i evidenciar quins són els principals aspectes positius i dificultats que el professorat s'ha trobat a través de la seva participació en aquestes xarxes. És una investigació qualitativa, basada en un treball de camp i un anàlisi de cas múltiple. S'analitzen tres casos, en aquest sentit, tres xarxes de col·laboració de professorat. Es vol que sigui una investigació participativa i inclusiva on els participants de la investigació siguin part activa d'aquesta i sigui una oportunitat d'aprenentatge a partir de la reflexió i del contacte amb altres professionals amb característiques similars. S'entén investigació participativa i inclusiva aquella que està basada en els temes que importen a un determinat grup de persones, que participen i són informades del procés i dels resultats i té com a objectiu contribuir al canvi social i reconèixer el grup com a generador de coneixement, també proporcionen informació que poden utilitzar aquestes persones per proposar millores (Walmsley, Strnadová i Johnson, 2018).

En aquest article trobareu una primera part d'aspectes més tècnics de la investigació, una segona part, la opinió dels teòrics en relació amb les xarxes de col·laboració entre professorat, una tercera part on es presenten les característiques de les tres xarxes, posteriorment l'anàlisi extret a la investigació sobre què ens han dit les persones que participen a les xarxes en relació amb el que diu la teoria, i per últim, les conclusions i propostes per avançar en la proliferació de xarxes de col·laboració entre professorat.

En el moment d'escollir les xarxes, s'ha volgut que les xarxes representessin diversitat d'objectius, continguts, enfocaments i contextos d'escoles que hi ha per tot Catalunya.. Les tres xarxes són: la Xarxa de Competències Bàsiques del Departament d'educació de la Generalitat de Catalunya, la Xarxa Khelidon per a l'Aprenentatge Cooperatiu de la Universitat de Vic-UCC i la Xarxa d'Aprenentatge Cooperatiu de l'Escola Pia de Catalunya.

De cada xarxa, s'han recollit les aportacions dels coordinadors y de 3 escoles per tant, 9 escoles representades. Es va voler tenir informació diferenciada de tres perfils de persones: les persones coordinadores de les xarxes, dels referents de 3 escoles de cada Xarxa i del professorat participant a les xarxes, en total 28 persones.

Pel que fa la Xarxa Khelidon han participat l'Escola La Font, l'Escola Germans Corbella i l'Institut Miquel Biada; pel que fa la Xarxa de Competències Bàsiques han participat l'Escola Vedruna Àngels, l'Institut Satorras i l'Escola Serra i Húnter, i per últim la Xarxa d'Aprenentatge Cooperatiu de l'Escola Pia de Catalunya han format part l'Escola Pia de Vilanova, l'Escola Pia de Calella i l'Escola Pia de Granollers.

## 2. Marcs teòrics sobre col·laboració entre professorat

Per a poder identificar els elements més importants per analitzar els processos de col·laboració dins d'aquestes Xarxes, hem revisat diferents aproximacions sobre aquesta temàtica per a la innovació i la millora de la pràctica educativa.

### 2.1 El treball col·laboratiu entre el professorat: finalitats i justificació.

Echeita i altres (2014), proposen quatre tipus de raons a favor del treball col·laboratiu entre el professorat:

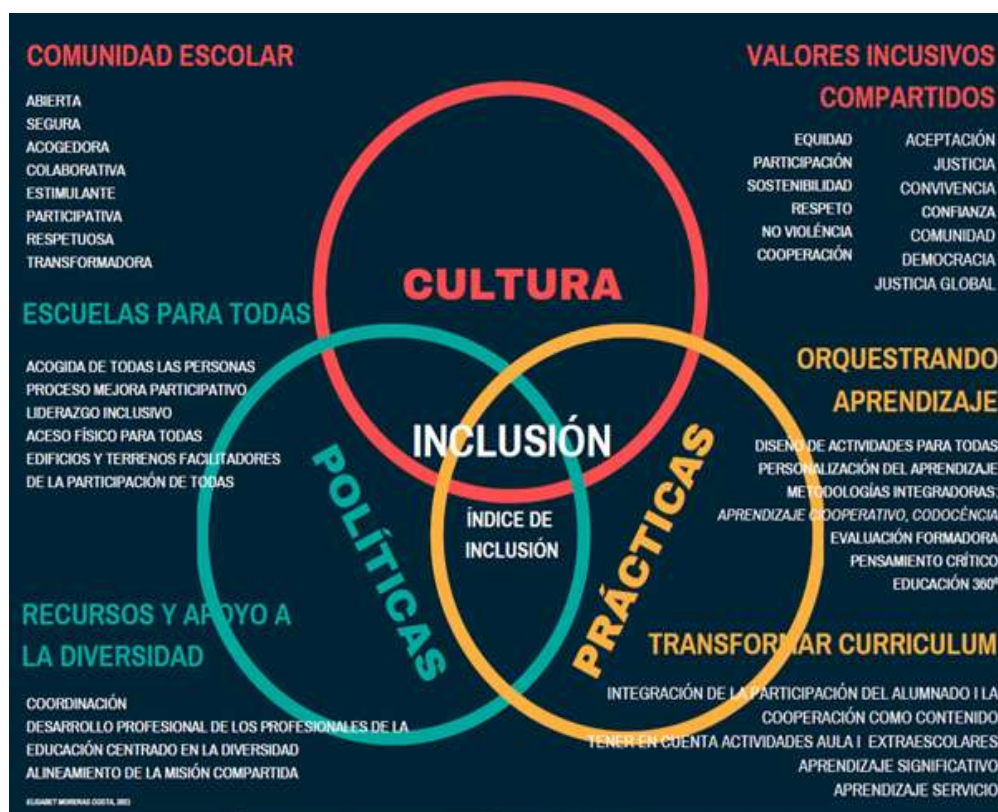
- Epistemològiques, perquè la realitat es construeix socialment, a partir del diàleg, la negociació i les decisions consensuades.
- Socials, perquè el professorat es mou en un nou escenari socioeducatiu amb reptes que requereixen superar la individualitat per passar a un nou rol docent.
- Ètiques, perquè la responsabilitat en l'acte d'educar ha de ser compartida, social i col·lectiva.
- Professionals, perquè educar no és una tècnica que requereixi simplement aplicar uns coneixements o habilitats, sinó que és un acte complex que necessita la reflexió i l'anàlisi.

L'aprenentatge entre iguals i la col·laboració entre professorat s'expressa en múltiples expressions, com l'observació recíproca, les comunitats professionals d'aprenentatge, els grups de suport mutu, grups de suport entre professionals i les xarxes col·laboració entre escoles, entre d'altres. Encara hi ha molt camí a fer en l'àmbit de col·laboració entre professorat dins i fora l'escola, i cada vegada té més presència en articles d'investigació i investigacions elaborades per experts. Fa falta, sens dubte, explorar i més a llarg termini, les noves formes de treball i aprenentatge conjunt que es produeixen entre professionals, entre institucions educatives i entre aquestes i altres agents educatius quan es treballa en xarxa (Parrilla, Sierra i Fiuza, 2018).

## 2.2 Processos de col·laboració entre professorat com a suport a l'escola inclusiva.

Els diferents elements que participen en el procés educatiu han d'estar alineats. Una escola que es defineixi com a inclusiva, ha d'haver elaborat per un procés d'alineament amb totes les persones que configuren la comunitat educativa (alumnat, famílies, professorat i PAS, personal de neteja, etc.), ha d'haver esdevingut un canvi de cultura de centre. El procés de col·laboració de tots els membres de la comunitat educativa que ens presenten Booth i Ainscow (2015) i es concreta al *Index for inclusion*, en assenyala que per contribuir de manera col·laborativa a la promoció de l'equitat a través de les escoles inclusives és una combinació entre cultures, pràctiques i polítiques (il·lustració 1). Per tal que l'educació inclusiva vagi provocant el canvi a nivell social (inclusió social) caldria fer-ho des d'un enfocament holístic sistèmic, des d'una ecologia de l'equitat on els canvis s'haurien de donar dins de les escoles, entre les escoles i més enllà de les escoles (Ainscow, Dyson, Goldrick i West, 2012).

El procés cíclic de revisió, disseny, implementació i avaluació de les millores també el trobem en l'estratègia de formació assessorament per avançar cap a la implementació de l'aprenentatge cooperatiu per a l'educació inclusiva del programa Cooperar per Aprendre/Aprende a Cooperar (Lago, Pujolàs, Naranjo i altres, 2011), a partir de l'estratègia col·laborativa per a la millora de la pràctica educativa proposada per Lago y Onrubia (2008, 2011).



Il·lustració 1. Dimensions de l'Index for inclusion. Font: elaboració pròpia adaptada de Booth i Ainscow (2015)

### **2.3 Col·laboració entre professorat dins i fora l'escola. Aprenentatge entre iguals.**

Un altre referent important són les propostes per al desenvolupament professional docent a través d'experiències que comporten l'aprenentatge entre iguals i acompanyament que implica seguiment i progrés a partir d'una estratègia concreta consensuada per els equips docents. En aquest sentit, es deixa enrere el format tradicional de formació destinada als docents. Existeix la necessitat de buscar estratègies de suport que incorporin la reflexió dels processos d'acció cap al canvi en plantejaments i pràctiques de suport, a més que els docents s'incorporin i siguin membres actius dels processos de suport i assessorament formatius, i tenir de referència com a estratègia formativa, la col·laboració (Gallego, 2002). Així, el nou model respon a les necessitats de formació vinculades al context de l'escola i, als interessos de millora de la pràctica educativa dels mateixos docents. Aquest model promou espais de col·laboració entre docents, en els seus llocs de treball per tal que tinguin oportunitats per aprendre els uns dels altres, puguin indagar sobre les seves pràctiques docents, i treballin conjuntament per millorar la seva competència professional i transformar les seves escoles (Duran, 2019).

L'últim informe Teaching And Learning International Survey TALIS situa 8 reptes de millora de la pràctica docent a l'Estat Espanyol, un dels quals, tal com planteja l'Organització de Cooperació i Desenvolupament Econòmic (OECD, 2019) és promoure l'aprenentatge docent entre iguals. Referenciant a Topping (2005), Duran, Corcelles i Miquel (2020), entenen l'aprenentatge docent entre iguals com la construcció de coneixement i habilitats mitjançant la interacció entre docents que comparteixen un estatus o característiques similars, i on cap d'ells actua com a docent professional de l'altre.

En educació, la col·laboració professional i la creació de capital social entre docents i altres educadors millora l'aprenentatge dels estudiants, ja que aquests educadors fan circular els seus coneixements i assumeixen més riscos. També millora la capacitat d'iniciar i implementar el canvi, ja que les idees es propaguen i perduren més allà d'unes poques ones cerebrals individuals (Hargreaves i O'Connor, 2018).

### **2.4 Principis de l'aprenentatge cooperatiu com a base d'aprenentatge entre professorat.**

Durant el s.XX varis experts en educació han definit les bases de l'aprenentatge cooperatiu i l'aprenentatge entre iguals i és en aquestes bases de l'aprenentatge cooperatiu on afloren conceptes com el treball en equip, la participació i la cooperació.

Hem de tendir d'una estructura individualista o competitiva cap a una estructura de l'activitat cooperativa (Pujolàs, 2012); el que ens imaginem per les aules, ens hem d'imaginar per al professorat. Cal que abandonem l'activitat individualista, i passem a una actitud de col·laboració i de cooperació (Lago i Pujolàs, 2018), per tal que esdevinguin pràctiques quotidianes per aconseguir que l'alumnat aprengui més i millor en un entorn d'educació de qualitat i inclusiva.

## **2.5 Les xarxes de col·laboració entre professorat: concepte, finalitats i funcionament.**

Les xarxes de col·laboració entre professorat poden tenir lloc dins l'escola desencadenant més una comunitat professional d'aprenentatge però també, fora l'escola, potenciant la relació de centres. Treballar conjuntament entre escoles és un factor clau d'èxit cap al camí de l'escola inclusiva. Els estudis indiquen que la col·laboració entre escoles té un enorme potencial per a promoure millores a nivell de sistema, especialment en contextos urbans complicats (Ainscow, Dyson, Goldrick y West, 2013).

Tant Hadman i Chapman (2009) com Hargreaves i O'Connor (2020), afirmen que no totes les xarxes han d'estar dissenyades igual, tenen diferents continguts i propòsits com difondre la innovació, recolzar millores o implementar canvis; així com tenir diferents formes: xarxes radials, sistemes nodals i xarxes cristal·lines. Les xarxes radials s'organitzen al voltant d'un node central des d'on es difon la informació als participants; els sistemes nodals comprenen micro centres, les escoles s'agrupen per regions, nivells, enfocaments... i per últim, les xarxes cristal·lines no tenen centres reconeguts, les interaccions es donen a través de la xarxa en vies de comunicació múltiples i sobreposades. La primera idea clau del cicle acció-reflexió-acció és la reflexió conjunta per poder actuar i, després de l'acció, reflexionar novament. La segona idea clau es refereix a l'acció immediata de l'aula. La tercera idea clau se centra en el benefici de documentar els processos tant per al centre, per compartir amb altres centres (Hernández, Esteve, Sanmartí i Duran, 2019). L'ús d'evidències per analitzar l'ensenyament dins de l'escola pot ajudar a promoure el desenvolupament de pràctiques inclusives (Ainscow, Dyson, Goldrick y West, 2013).

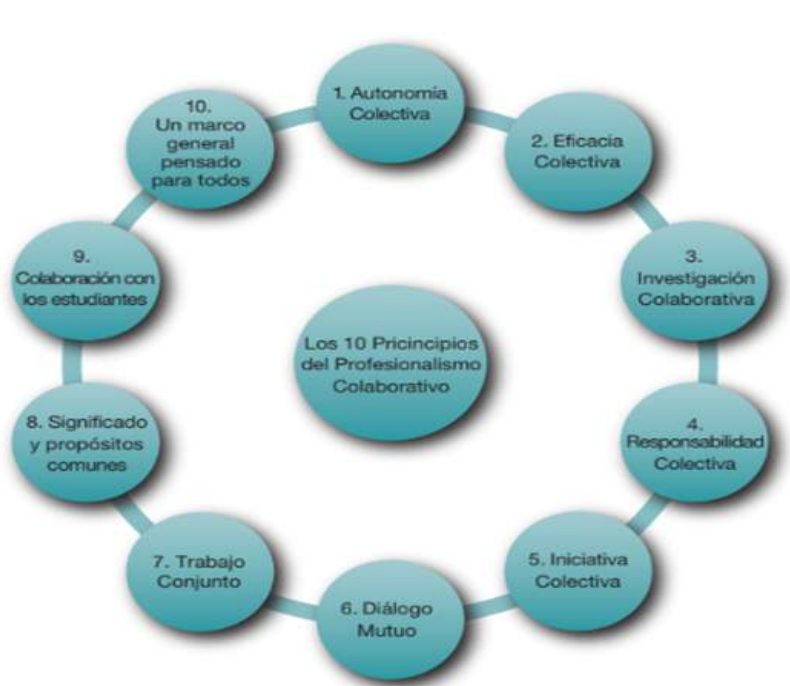
## **2.6 El professionalisme col·laboratiu.**

Hargreaves i O'Connor (2018) parlen de la diferència entre la col·laboració professional i el professionalisme col·laboratiu, com es pot veure a la il·lustració 2, tenint el compte el nivell de confiança i la precisió. El professionalisme col·laboratiu es basa en com les persones col·laboren més a nivell professional i també sobre com desenvolupen la seva professió d'una manera col·lectiva. A la vegada, és normatiu, i consisteix en crear una pràctica professional conjunta més forta i millor, i la col·laboració professional és més descriptiva, dissenya unes línies sobre com les persones treballen juntes en una professió (Hargreaves i O'Connor, 2020).



Il·lustració 2. Quadrants de la col·laboració. Hargreaves i O'Connor (2018).

La indagació col·laborativa hauria d'estar incrustada a la cultura i vida de l'escola, on els educadors tenen cura i solidaritat entre sí com a companys de professió mentre donen resposta a les necessitats de l'alumnat, les de la societat i les d'ells mateixos (Hargreaves i O'Connor, 2018). També es basen en que el professionalisme col·laboratiu és més una necessitat que una opció a les escoles d'avui en dia. Cap professió, ni les persones que formen part, poden progressar sense la capacitat i la voluntat dels professionals per a compartir els seus coneixements i experiència per a resoldre problemes conjuntament de la pràctica (Hargreaves i O'Connor, 2018).



Il·lustració 3. 10 principis del Professionalisme Col·laboratiu. Hargreaves i O'Connor (2020).

Hargreaves i O'Connor (2020, p.7) assenyalen els 10 principis del professionalisme col·lectiu:

1. Autonomia col·lectiva - independència a nivell burocràtic, el professorat rep o assumeix autoritat.
2. Eficàcia col·lectiva - la creença que, juntes podem marcar la diferència per a l'alumnat al que eduquem, passi el que passi.
3. Investigació col·laborativa – que la investigació entri a l'escola i sigui participativa.
4. Responsabilitat col·lectiva - responsabilitat social, parlar del nostre alumnat, no dels meus alumnes.
5. Iniciativa col·lectiva - hi ha menys iniciatives individuals però més iniciativa comuna i compartida. Això significa que al ser compartida, és més col·lectiva i l'impacte és més gran.
6. Diàleg mutu - es basa en el diàleg, cal que les persones involucrades parlin i participin.
7. Treball conjunt - afavoreix la reflexió i el compartir pràctiques específiques i les seves conseqüències.
8. Significat i propòsit comú - compartit també.
9. Col·laboració amb l'alumnat - cal que siguin subjectes d'actuació i participants.
10. Un marc general pensat per a tots - tenen una visió general de l'educació.

### **3. Exemple de 3 xarxes de col·laboració actives a Catalunya. Característiques**

Ens situem a Catalunya, on des de fa pocs anys, la col·laboració entre centre es valora cada cop més, com un nou model d'aprenentatge del professorat i de desenvolupament professional docent sense oblidar l'objectiu final que és la millora dels aprenentatges de l'alumnat en un context acollidor i inclusiu.

#### **3.1 La Xarxa Khelidon per a l'aprenentatge cooperatiu.**

La Xarxa Khelidon per a l'aprenentatge cooperatiu <http://khelidon.org/ca> (a partir d'aquí Xarxa Khelidon) és una xarxa a nivell estatal, que ha estat promoguda pel GRAD (Grup de Recerca a l'Atenció a la diversitat) de la Universitat de Vic, actualment hi ha més de 60 centres que hi participen. L'objectiu d'aquesta xarxa és fomentar una escola basada en els principis de la democràcia i la inclusió a través de transformar l'aula i l'escola a través d'una estructura cooperativa d'aprenentatge i ensenyament; alhora que es posa en comú, reflexiona i millora les estratègies d'aprenentatge cooperatiu que docents i centres utilitzen per a proporcionar suport als equips on hi ha alumnat amb diversitat funcional, cultural o social que troba més barreres en el moment de participar i aprendre en els mateixos equips (Juan, Lago i Soldevila, 2020). La Xarxa Khelidon neix al 2015 per una necessitat dels centres que realitzen la formació-assessorament durant 3 o 4 anys del programa Cooperar per Aprendre,



Aprendre a Cooperar del mateix grup de recerca. Es realitzaven Jornades a nivell català, i Simpòsiums a nivell estatal per intercanviar pràctiques, continuar aprenent i millorar les pràctiques que el programa CA/AC oferia, però es va veure la necessitat de crear una estructura. Hi ha una comissió executiva per organitzar i marcar els temps, són 3 persones i decideixen aspectes formals de la Xarxa i un grup de treball ampliat que són l'organització de la Xarxa i s'encarreguen d'organitzar el Simpòsiums i les Jornades presencials. A més a més, hi ha uns 7 grups de treball al voltant d'una temàtica i que s'organitzen a través de dues persones coordinadores, durant el curs fan unes 7-8 sessions. La xarxa va creixent a nivell estatal, i hi ha coordinacions territorials per zona per reforçar l'organització i la promoció de l'aprenentatge cooperatiu com a estructura d'aula.

### **3.2 La Xarxa de Competències Bàsiques.**

És impulsada pel Departament d'Educació durant el curs 2001, amb un grup de centres que en aquell moment volien donar resposta als resultats de les proves de competències bàsiques, i d'aquí ve el nom. Van configurar la Xarxa 0 on van anar incloent centres fins a 50. Actualment hi ha 14 xarxes (628 centres inscrits) repartides pel territori català i es compta amb el suport a la coordinació des dels centres de recursos de zona. La Xarxa de Competències Bàsiques <https://projectes.xtec.cat/xarxacb/> (d'ara en endavant la Xarxa de CB) és una modalitat de formació i desenvolupament professional docent basat en l'aprenentatge entre iguals i xarxa. Està formada per equips docents de diferents centres que volen iniciar, mantenir o consolidar processos de reflexió-acció en equip i en xarxa per transformar l'escola en un espai que afavoreixi l'aprenentatge (Hernández i altres, 2019). Es basa en els principis bàsics fonamentals que identifiquen l'aprenentatge col·lectiu i professionalització interactiva lligat al desenvolupament personal de cadascun dels seus membres de Thurler (2004) citat a Hernández et al. (2019).

### **3.3 La Xarxa d'Aprenentatge Cooperatiu de l'Escola Pia de Catalunya.**

L'Escola Pia de Catalunya inclou 19 escoles en el territori català, organitzades en xarxa des del 1988 on es contemplaven tres eixos, projecte educatiu, administració i secretaria. L'òrgan de govern és l'assemblea de les Institucions Educatives que se celebra cada 4 anys on es decideix l'estratègia comuna i les polítiques comunes a seguir. El 2011 l'assemblea va encarregar a un equip de treball amb un encàrrec definit: "Elaborar una proposta de les Institucions Educatives, que es fonamenti en una utilització flexible dels recursos, de l'espai i del temps, que prioritzi el treball per competències, l'ús de metodologies interdisciplinàries i globalitzadores i augmenti el caràcter inclusiu." Així va ser, com a l'assemblea del 2015 es presenta el projecte SUMMEM i s'aprova després de treballar-lo amb la comunitat educativa a través del procés assembleari. L'objectiu del SUMMEM és acompanyar a créixer persones lliures i autònomes que, de manera crítica, puguin viure en comunitat i se sentin compromeses en la construcció d'un món just, sostenible i en pau. El projecte SUMMEM té com a base tres elements: la interdisciplinarietat, l'aprenentatge cooperatiu i l'avaluació. Així va ser com a través del GRAD de la Universitat de Vic es va dissenyar una estratègia per a

poder implementar l'aprenentatge cooperatiu a les 19 escoles. Es van crear uns equips de treball per territori que portaven el seguiment de les fases d'implementació del programa. Un cop passats sis cursos, l'Escola Pia Catalunya decideix organitzar una Xarxa de suport entre docents de les diferents escoles per tal de continuar i millorar la transformació de les escoles en relació amb l'aprenentatge cooperatiu. Tot i iniciar-se la Xarxa d'Aprenentatge Cooperatiu de l'Escola Pia (a partir d'aquí Xarxa d'Escola Pia) oficialment el curs 2021-2022, les escoles i els docents que en formen part, tenen una llarga trajectòria i experiència de col·laborar i compartir estratègies d'aprenentatge.

## 4. Per a què són útils les xarxes de col·laboració segons els participants

### 4.1 Definició i funció de les xarxes.

De les aportacions de Hargreaves i O'Connor (2020) sobre els 10 principis del **professionalisme col·lectiu**, hem destacat tres: **la responsabilitat col·lectiva**, **la iniciativa col·lectiva** i **l'eficàcia col·lectiva**. D'altra banda, hem tingut em compte els conceptes **responsabilitat individual** com a element bàsic de l'aprenentatge cooperatiu juntament amb la interdependència positiva, la participació equitativa i la interacció simultània, el PIES, l'acrònim que utilitza Kagan (1999).

Per la xarxa Khelidon la cooperació és un element bàsic de la xarxa i els participants l'identifiquen com a estructura per aprendre a la xarxa en sí, en canvi a la xarxa d'Escola Pia, l'aprenentatge cooperatiu és un principi bàsic però no s'identifiquen explícitament els quatre principis amb el treball de la xarxa i per últim a la Xarxa de Competències Bàsiques, el principi de col·laboració és la base del programa, però no s'identifiquen els elements bàsics de la cooperació ja que en els principis bàsics fonamentals identifiquen l'aprenentatge col·lectiu i professionalització interactiva lligat a desenvolupament personal de Thurler (2004) citat a Hernández et al. (2019).

Tal i com hem vist, Echeita i altres (2014) plantegen quatre tipus de raons a favor del treball col·laboratiu del professorat: epistemològiques, socials, ètiques i professionals. Les afirmacions dels docents que han participat a la recerca per al fet de quines són les necessitats de la xarxa coincideixen amb algunes de les raons a favor del treball col·laboratiu esmentades. Tal i com hem dit abans, **el suport emocional** entre docents que tant destaquen les persones que han participat a la recerca entre docents és necessari pel que fa totes les raons socials, epistemològiques i ètiques. Pel que fa la raó professional, cal estar al dia de la pròpia professió, renovar-se i actualitzar-se, i consta com un element necessari per l'existència de les xarxes. Educar no és un acte de transmissió de coneixements únicament, és un acte de diàleg, de reflexió i anàlisi i es pot constatar que a les tres xarxes, la xarxa Khelidon, la xarxa de CB i la xarxa Escola Pia, tot el professorat membre de la xarxa, referents i coordinadores ho posen en valor i li donen èmfasi.

La **indagació col·laborativa** hauria d'estar incrustada a la cultura i vida de l'escola, on els companys de professió es cuidessin els uns als altres (Hargreaves i O'Connor, 2018). Tal i com dèiem en l'anterior apartat, la xarxa de col·laboració entre docents dins l'escola i entre escoles, es va veient cada vegada més, com una possibilitat de formació continuada del professorat. Segons Bolívar (2000) l'escola ha de ser una institució que aprèn. Aprenentatge constant i cap a totes direccions.

#### **4.2 Un nou model de formació del professorat i desenvolupament professional docent.**

Els participants troben necessari que les xarxes permetin **estar al dia** de l'actualitat pedagògica a través de la pràctica reflexiva i a més a més les coordinacions de les xarxes destaquen que les xarxes siguin un **espai de reflexió pedagògica** que tant costa trobar en el dia a dia dels professionals de l'educació. Constaten que amb la seva participació a les xarxes, estan veient com les xarxes poden ser efectivament un **nou model de formació del professorat i de desenvolupament professional docent**. S'identifiquen les xarxes de col·laboració entre professorat com una estratègia favorable de la formació del professorat i del seu desenvolupament professional així com la formació del professorat un element de suport clar cap a l'escola inclusiva (Gallego, Jiménez i Corujo, 2018). Gallego (2002) comenta que els professionals cal que tinguin com a estratègia formativa la col·laboració i siguin membres actius dels processos de suport i assessorament formatius. Duran (2019) ressalta que el nou model fa que promogui espais de col·laboració al lloc de treball per aprendre els uns als altres i puguin indagar a les seves pràctiques docents, en definitiva, transformant les escoles i millorant les seves competències professionals. El professionalisme col·laboratiu és més una necessitat que una opció a les escoles d'avui en dia, els professionals han de compartir coneixements i experiència per resoldre problemes conjuntament per tal de progressar (Hargreaves i O'Connor, 2018).

#### **4.3 Dificultats i pràctiques educatives concretes a les quals les xarxes ha de donar resposta.**

Treballar individualment com a docent és una de les dificultats més problemàtiques que es troba a les escoles, i canviar aquesta pràctica és canviar la cultura de centre i aquest canvi és molt complicat. Els resultats obtinguts de les tres xarxes conflueixen en aquest punt, i tal i com diu Pujolàs (2012) hem de tendir d'una estructura individualista o competitiva cap a una estructura de l'activitat cooperativa (Pujolàs, 2012); el que ens imaginem i desitgem per al nostre alumnat, ens hem d'imaginar per al professorat.

A més a més, els resultats de les tres xarxes coincideixen que les xarxes han de donar resposta a la necessitat de compartir entre escoles els elements de canvis organitzatius i estructurals que l'escola hauria de fer si vol encabir aquest canvi de cultura de centre. En resum, en comú coincideixen que les xarxes afecten a les quatre necessitats plantejades sense poder separar unes de les altres: millora de la pràctica a l'aula, millora de l'aprenentatge de l'alumnat, el desenvolupament professional i organització, estructura de centre.

La col·laboració amb l'alumnat és un dels temes que no ha sortit citat per cap membre del professorat de la xarxa de la recerca duta a terme i que Hargreaves i O'Connor (2020) destaquen com a principi del professionalisme col·lectiu. Cal que les persones a les que es dediquen tots els esforços i per a les que existeix la professió docent siguin subjectes de les actuacions i participin en general. És un error comú, pensem el que és millor per a l'alumnat, sense preguntar-li a l'alumnat.

#### 4.4 Elements fonamentals del funcionament d'una xarxa.

Tant les coordinacions de les xarxes com els referents, com les persones que participen de les xarxes han especificat la necessitat de progressar i assolir **l'objectiu per a la qual està creada la xarxa**, i per tant, aquests objectius han de ser coneguts com és el cas de la xarxa de CB i la xarxa Escola Pia; i creats conjuntament i consensuats els objectius específics pel que fa els grups de treball de la xarxa Khelidon. També cal que estigui definit el **compromís** el qual assumeixen les escoles amb la seva incorporació a la xarxa, i els participants a les xarxes amb uns compromisos o objectius anuals. Segons Hargreaves i O'Connor (2020), un dels 10 principis del professionalisme col·lectiu és que el **significat i propòsit sigui comú i el més compartit possible**. És només així, com es manté viu un projecte, actualitzat, quan se li dóna importància, temps i millores contínues. Aquest, és un dels aspectes que comenten les coordinacions de les xarxes, on no s'imaginen com donar-li continuïtat al projecte, al canvi, sense la possibilitat de participar a les xarxes.

Malgrat que hi ha pocs referents teòrics sobre la forma i el funcionament de les xarxes de col·laboració entre docents, si que s'evidencia que no totes les xarxes han d'estar dissenyades igual ni tenir els mateixos continguts i propòsits, en aquest sentit es recomana no duplicar dissenys que funcionen a determinats països ja que cal modificar-los adaptant-los a l'entorn i a la cultura pròpia (Hargreaves i O'Connor, 2018, 2020).

A partir de la informació analitzada en la investigació podríem dir que la xarxa de CB és una xarxa radial i un sistema nodal[3], ja que des d'una comissió d'experts es decideix el cicle formatiu i la coordinació prepara l'estratègia concreta perquè es pugui desenvolupar aquest cicle formatiu i el difon als centres a través de les xarxes territorials, que estan organitzades com un sistema nodal ja que tenen agrupacions territorials i maneres de funcionar concretes cadascuna d'elles. La xarxa Khelidon funciona com a sistema nodal, hi ha una coordinació comuna que vetlla pel funcionament de la xarxa i el desenvolupament de les activitats comunes com són la Jornada i el Simposi que s'organitzen cada dos anys intercalats, però independentment de la coordinació hi ha els grups de treball que tenen funcionament propi a través dels seus objectius i utilitzen estratègies diverses per compartir el material. La xarxa Escola Pia és radial però alhora és un sistema nodal, ja que hi ha la coordinació que conjuntament amb l'equip pedagògic de l'Escola Pia i informació extreta de les sessions del curs anterior, decideix l'objectiu comú per al curs vinent i per això és radial, però alhora té 5 xarxes de 3-4 escoles cadascuna, organitzades amb un criteri heterogeni que fan el sistema nodal. Cada xarxa d'escoles funciona similar però tenen necessitats concretes diverses. Els participants de la recerca valoren com a element d'èxit el fet que la xarxa tingui una estructura sòlida, continuïsta en el temps i amb una organització darrera.

En el professionalisme col·laboratiu, l'**autonomia col·lectiva** significa com els docents que participen a la xarxa són autònoms per prendre decisions, busca la independència a nivell burocràtic (Hargreaves i O'Connor, 2020). És el fet determinant si les persones que participen a la xarxa, assumeixen o reben autoritat. Pel que fa a la xarxa de CB està organitzada de manera que és el comitè d'experts juntament amb la coordinació que recull la informació de les diverses xarxes, que decideixen el cicle formatiu amb el qual la xarxa de CB avançarà. Però els membres que formen part de la xarxa, els equips impulsor de les escoles no ho veuen com un excés d'autoritat, tot al contrari, ho reben com un obsequi, com que hi ha unes persones que pensen en quin és el camí que hem d'anar seguint. Val a dir que els objectius anuals són molt oberts i cada xarxa, cada centre, tenen l'autonomia, per tant, l'autoritat d'adaptar-ho a les necessitats de centre i de l'entorn. Els centres no ho viuen com un encotillament, tot al contrari, com una oportunitat. Pel que fa la xarxa Khelidon, la coordinació tècnica marca el calendari de curs i facilita i dona suport a que els grups de treball es coordinin i avancin en un objectiu comú consensuat pel mateix grup de treball; així que hi ha autonomia col·lectiva en els grups de treball. Pel que fa l'Escola Pia, amb el seu poc recorregut de vida, es pot percebre que hi ha la coordinació que decideix finalment l'element comú però, es decideix en base a les necessitats escoltades i recollides a les diferents xarxes; d'altra banda, cada escola decideix quins són els seus objectius de curs dins del seu pla de millora anual, per tal de fer aquests objectius, el fet d'estar a la xarxa ajuda ja que veus què fan la resta d'escoles i avancen com a col·lectiu.

A la xarxa Khelidon i a la xarxa de CB hi ha un moment important al curs: **la celebració** d'una Jornada o Simpòsium. Tant les coordinacions d'aquestes dues xarxes li donen molta importància a aquest dia ja que és el moment per celebrar, per compartir, per intercanviar experiències. Se li dona tanta importància que les dues xarxes coincideixen en donar-li valor i fer-ho presencial. Durant la pandèmia del COVID-19 es van mantenir les xarxes online però el curs el 21-22, les Jornades del juliol de les dues s'han fet presencials ja que és una de les activitats estrella. La xarxa Khelidon, al ser estatal, un any es fan les jornades territorials i l'any següent el simposi a nivell estatal.

És important per al funcionament de la xarxa, saber també, quin és el **motiu de l'escola en participar a la xarxa**. A la xarxa de CB i la xarxa Khelidon la participació és voluntària realitzant la sol·licitud a la coordinació; en el cas de la xarxa d'Escola Pia la participació és obligatòria, les 19 escoles han de ser-hi per tal que l'objectiu com a col·lectiu s'assoleixi.

També s'ha vist, que un element fonamental del funcionament de la xarxa és la **certificació rebuda** per haver participat a la xarxa. A la xarxa de CB s'entrega un certificat amb reconeixement del Departament d'Educació com a acció formativa de 30 hores a les dues persones coordinadores de cada centre que participen a la xarxa territorial. S'entrega també, un certificat de 30 hores a les persones que configuren l'equip impulsor de l'escola i a les persones coordinadores de cada centre un certificat com a persones formadores a la seva escola. A la xarxa Khelidon no es dona certificat i a la xarxa d'Escola Pia tampoc. La destinació horària a la xarxa d'Escola Pia és dins de l'horari laboral, i a la xarxa de CB i la xarxa Khelidon és fora de l'horari laboral.

#### 4.5 Estratègies que s'utilitzen per a compartir la informació.

En aquest àmbit tampoc hi ha gaires estudis científics que analitzin estratègies i elements que hagin afavorit a que la compartició i intercanvi de materials sigui més profitós, eficaç i eficient. Dels pocs que hi ha, n'hi ha un molt potent, és la idea de la retroalimentació, més estès com a **feedback**. El feedback està de moda com una de les principals prioritats per a la millora de molts països, però cal saber de què estem parlant quan parlem de feedback (Hargreaves i O'Connor, 2020). Aquests autors afirmen que cal que aquest siguin comentaris constructius i crítics en múltiples fórmules, ells desenvolupen la idea de la importància de l'amistat crítica en els processos de desenvolupament. L'estratègia del feedback ha aparegut en les tres xarxes, a la xarxa Khelidon com quelcom que està molt estructurat, per tant, en el moment que algú està explicant una experiència, el feedback i la participació de la resta de persones està planificada per tal que el fet de compartir ja sigui una experiència d'aprenentatge. Pel que fa a la xarxa de CB li donen molta importància al feedback, fins i tot és un element del cicle formatiu actual, però no s'ha acabat de percebre l'estructura d'aquest feedback durant la sessió, i a la xarxa d'Escola Pia existeix el feedback i l'amistat crítica però no de manera estructurada.

L'**estructura de sessions** és un altre element de les xarxes a tenir en compte per fer el disseny, a la xarxa de CB es troben unes 6 vegades al curs, tenen dues prats, una formativa i l'altre d'intercanvi d'experiències. A la xarxa Khelidon es troben unes 7-8 vegades al curs i es basen en l'intercanvi d'experiències tot i que a la majoria de grups de treball hi participen experts que donen la seva opinió, el professorat membre de les xarxes valoren molt la presència d'aquests experts. A la xarxa de l'Escola Pia el curs 21-22 s'han trobat tres vegades al curs, la primera amb un expert a nivell individual, i com a xarxa dues vegades per engegar i per tancar a nivell de xarxes organitzades, i com a element comú s'està dissenyant actualment.

En l'àmbit de l'**estratègia per intercanviar experiències i per compartir materials** hi ha molt camí a recórrer, ja sigui en l'àmbit del disseny de les sessions, com en l'àmbit d'investigació científica. Les coordinacions de les tres xarxes li donen molta importància. A la xarxa Khelidon, hi ha dues persones i la coordinadora de la xarxa que destaquen el funcionament d'un grup de treball durant el curs 21-22 on es va produir una triangulació entre tres centres a través d'unes gravacions. Es van organitzar cinc sessions, la primera per la decisió de la temàtica i la manera d'organitzar-se i com fer les gravacions, les altres tres per veure les gravacions i fer el feedback pertinent i la última per valorar com havia anat. S'ha valorat com un procés que ha generat molt d'aprenentatge, aporta molts canvis de la teva pràctica real a l'aula d'una manera molt constructiva i aprofitant molt el temps. Hernández, Esteve, Sanmartí i Duran (2019) parlen del cicle acció-reflexió-acció continua, l'experimentació, la documentació i avaluació de les pràctiques com a elements de la xarxa de CB, aquestes persones formen part de la comissió d'experts de la xarxa de CB. El cicle acció-reflexió-acció és la reflexió conjunta per poder actuar i, després de l'acció, reflexionar novament i així cíclicament.

Hernández et al. (2019) donen importància també a la **documentació** dels processos tant per al centre mateix, com per compartir amb altres centres. Ainscow, Dyson, Goldrick i West

(2013) també assenyalen que l'ús d'evidències per analitzar l'ensenyament dins de l'escola pot ajudar a promoure el desenvolupament de pràctiques inclusives. A les tres xarxes també se li dona importància a la documentació, a la xarxa de CB a través de la carpeta d'aprenentatge i un Excel per cada centre, a Khelidon a través que a cada Simposi i Jornada es desa el material molt acuradament i cada grup de treball decideix com elaborar les seves evidències i documentació i a la xarxa d'Escola Pia a través d'uns excels que es comparteixen els plans de millora de cada escola.

#### **4.6 Aportacions de les xarxes en relació amb la millora de l'aprenentatge de l'alumnat, la millora de les pràctiques docents i el desenvolupament professional.**

Hi ha investigacions que detallen els efectes de participar i formar part d'una xarxa de col·laboració entre docents. Tal com afirmen Hargreaves i O'Connor (2018) en educació, la col·laboració professional i la creació de capital social entre docents i altres educadors millora l'aprenentatge dels estudiants, ja que aquests educadors fan circular els seus coneixements i assumeixen més riscos. Per la seva banda, Ainscow, Dyson, Goldrick i West (2013) destaquen que és un element clau i d'èxit cap l'escola inclusiva treballar conjuntament entre escoles, té un gran potencial per promoure millores a nivell de sistema. També Hargreaves i O'Connor (2020) contempen el treball conjunt com un dels principis del professionalisme col·lectiu i afavoreix la reflexió el fet de compartir pràctiques específiques. Els participants de les xarxes coincideixen que aporta **desenvolupament professional docent**, i en conseqüència, **la millora dels aprenentatges de l'alumnat a l'aula, la millora de la pràctica docent, i els canvis en l'organització i estructura del centre**. Els participants de les xarxes, en especial els de la xarxa de CB, comenten participar com a escola en un entorn col·laboratiu com una xarxa entre escoles afavoreix en definitiva tota l'escola.

L'acció de compartir una pràctica dissenyada, implementada i avaluada per un mateix (no cal que sigui d'èxit, pot ser un error), fa que hi hagi una preparació prèvia com buscar documentació, evidències, dissenyar el material, entre d'altres, i això els participants a les xarxes comenten que ja genera aprenentatge i reflexió. Sí després que fes fa la presentació de l'experiència, hi ha una estructura de participació per fer un feedback organitzat posteriorment (aspectes positius, aspectes a millorar i comentaris), comenten que l'aprenentatge és molt més enriquidor.

#### **4.7 Aspectes positius que troben els participants de les Xarxes.**

Fullan (2002) troba que la base és la interacció entre persones i aquesta interacció és dóna a les xarxes de col·laboració entre professorat. Fullan (2002) diu que canviar implica aprendre alguna cosa nova, per tant, participant a les xarxes, aprenem i canviem; també comenta que les creences, les habilitats i el sentit de tot plegat depenen significativament si l'equip educatiu treballa individualment o col·laborativament, ja que interaccionant amb persones i més, amb professionals similars, provoquen sentiments positius vers la seva feina. Totes les

persones que han participat a la recerca han constatat aquest punt, i com ja hem dit abans, el suport emocional i moral rebut.

Els participants de la recerca conflueixen que les xarxes els hi han aportat moltes coses positives com ja han anat sortint, i que en definitiva, totes reverteixen a l'aula. Les xarxes són un espai de creixement personal i professional, de diàleg i reflexió, d'actualització pedagògica i d'aprenentatge entre iguals. El diàleg mutu, és un dels principis del professionalisme col·lectiu, se li dóna molta importància que la interacció es basi en el diàleg i en la participació (Hargreaves i O'Connor, 2020), i per filar més prim, en la participació equitativa, condició elemental perquè es produeixi l'aprenentatge cooperatiu (Pujolàs et al., 2011).

D'una xarxa en concret, la xarxa de CB es destaca la flexibilitat com a aspecte positiu per la realització de les tasques assignades cada curs. També com a aspectes positius de la xarxa de CB i de la xarxa Khelidon és la presència d'experts de la temàtica.

El format de la xarxa no deixa indiferent entre els i les participants de les xarxes, independentment de quina xarxa participen hi ha persones que ho han vist com un aspecte positiu el fet de no desplaçar-se i poder fer les sessions telemàticament i en canvi hi ha persones que valoren la pèrdua de qualitat si es fa online. Les plataformes tecnològiques permeten repensar el format de les xarxes per tal de veure quin és l'objectiu real i quin és el format més adient per assolir els objectius d'una sessió en concret. Tal i com s'ha dit abans dues xarxes, la de CB i la Khelidon tenen molt clar que ha d'haver com a mínim un element presencial al curs. La tecnologia no ho és tot i no ha de ser la resposta a tot.

#### **4.8 Dificultats que troben per assolir els objectius de les Xarxes.**

La dificultat més compartida entre els participants de les tres xarxes és la transmissió dels aprenentatges adquirits a la xarxa cap al claustre, cap a l'escola. Comenten diverses raons, però es poden reduir en tres: el temps, el tamany del claustre i la resistència al canvi per part d'un grup gran de mestres, poca motivació d'aprendre i provar coses noves. Tal i com afirmen Ainscow, Dyson, Goldrick i West (2013) l'existència de creences limitadores produeix la resistència al canvi cap a pràctiques més inclusives, i és per això que cal treballar per tenir una visió compartida al claustre i a la comunitat educativa. Per tal de legitimar la resistència al canvi Hargreaves i O'Connor (2020) proposen demanar als mestres que facin una pluja d'idees sobre els riscos i problemes associats amb nous programes o innovacions; així es podrà veure quins i quants mestres i quines solucions es poden buscar per avançar. Però no tot és tant fàcil com sembla. Les tres xarxes coincideixen que trobar persones al claustre que vulguin participar a les xarxes és complicat, i amb les que les que participen, s'ha de vetllar perquè no es sobrecarreguin. Aquests autors també proposen fer un anàlisi, mirar enrere i entendre el per què, són els 4 factors del professionalisme col·laboratiu que ajuden a comprendre i també a activar els contextos i cultures que el precedeixen, què té èxit i que l'envolta: *Abans* (què hi havia abans?), *Dins* (què hi ha a prop en relació amb la col·laboració?), *Al costat* (hi ha beques, temps, certificacions?) i *Més enllà* (mirar al voltant, conèixer idees, més enllà de la xarxa).



L'estructura i organització del centre no permet trobar espais per poder parlar d'actualització pedagògica i reflexió de la pròpia pràctica a l'aula; així que costa molt poder fer aquest traspàs al claustre. La xarxa de CB té l'equip impulsor a l'escola amb el qual compta de 30 hores de trobades per anar desenvolupant i compartint les tasques marcades, però els referents de la xarxa Khelidon i la xarxa Escola Pia han de buscar espai en l'organització del dia a dia a l'escola. Han pogut anar trobant espais als claustres generals, a la comissió d'aprenentatge cooperatiu, i el que més ha funcionat, espai integrat a les reunions de nivell o cicle, que formi part del dia a dia; també comenten que cal dissenyar estratègia i tenir temps per fer el disseny d'aquesta.

L'altre dificultat per a l'èxit d'una xarxa, també compartida entre les tres xarxes, és la inestabilitat dels equips educatius, del claustre. A la xarxa de CB i la xarxa Khelidon el perfil de les escoles són públiques i les places no definitives i l'interinatge, fan que es faci molt complicat la consolidació d'innovacions i noves metodologies i menys la cultura del centre. Hargreaves i O'Connor (2020) constaten que és difícil col·laborar eficaçment quan el personal segueix canviant, i més, quan els líders segueixen canviant; quan existeix una cultura d'alta rotació, els mestres se senten millor treballant individualment.

## 5. Conclusions

A les conclusions es destaquen elements interessants i es proposen algunes millores destinades a la filosofia, marc teòric i funcionament de les tres xarxes. També es fa alguna recomanació de cap on haurien d'anar i indicacions per a iniciar noves xarxes de col·laboració entre professorat.

1. La constatació que les xarxes de col·laboració entre docents com són un **element de suport bàsic a l'escola inclusiva**, equitativa de qualitat i basada en els valors democràtics. Les xarxes potencien que els professionals de l'educació passin de l'individualisme docent cap a una responsabilitat col·lectiva i social. Així es pot anar treballant el canvi cultural perquè les escoles esdevinguin espais d'aprenentatge en totes les direccions. L'escola ha de ser una institució que aprèn (Bolívar, 2000). Cal que hi hagi **indagació col·lectiva i investigació col·laborativa**. Una bona pràctica és promoure les xarxes de col·laboració entre professorat entre escoles, però també dins l'escola.
2. La xarxa de col·laboració entre docents dins i fora l'escola està aflorant cada vegada més, com a **nou model de formació entre el professorat** ja que tal com s'ha vist amb la investigació, la sensació dels participants a les xarxes és que millora l'aprenentatge de l'alumnat, millora el desenvolupament professional, millora l'actuació docent a l'aula, i millora l'organització i estructura de l'escola. La majoria de persones aprenen més i millor quan participen en activitats amb altres persones (Pujolàs, 2012). La base de les xarxes de col·laboració és la interacció entre les persones, i com aquestes donen i reben ajuda dels altres. Cal posar èmfasi i tenir cura d'aquesta interacció, de les

relacions entre persones, fent que esdevingui suport emocional de qualitat i que provoqui aprenentatge, aspecte que les persones que participen a la xarxa valoren tant. Cal destinar temps de les xarxes a això i tenir en compte alhora del disseny i programació de les sessions de les xarxes. Treballar en xarxa, treballar col·lectivament, s'ha d'aprendre i s'ha de tenir en compte que cal anar a poc a poc. S'han de trencar resistències al canvi i l'individualisme docent i això és molt difícil fins a arribar a canviar la cultura de l'escola.

3. Es valora que les xarxes tinguin una **estructura sòlida pel que fa contingut i infraestructura**. Pel que fa el contingut, cal aprofundir en investigacions científiques i donar-li forma com per exemple amb els principis de la cooperació i/o amb el professionalisme col·laboratiu. Es valora que hi hagi uns experts/institució que li doni forma, solidesa i viabilitat a la xarxa. Tanmateix comentar que cada xarxa ha de tenir les seves característiques i particularitats depenent de l'entorn i la cultura, creant-se a partir d'unes necessitats concretes. No s'han de duplicar models perquè el grau de fracàs pot ser alt. S'han d'escoltar les necessitats de l'entorn i tenir molt clar l'objectiu de la xarxa.
4. Hi ha molt camí a recórrer pel que fa les estratègies d'intercanvi de material i experiències i funcionament general de la xarxa. Cal que les converses i reunions es converteixin en diàlegs interessants, amb feedback constructiu i investigació educativa. També cal crear cultura de crear evidències i documentació dels elements que apareixen a la xarxa. Una de les experiències que es valora més és la trobada presencial per celebrar els aprenentatges a final de curs. La tecnologia ha de ser una eina que cal pensar molt bé on i quan la utilitzem per tal que tingui un impacte positiu. Ja sigui per compartir materials, per trobar-se, per optimitzar processos.
5. Fins ara, no s'ha tingut en compte a les xarxes de col·laboració entre docents, la presència de l'alumnat. Cal tenir present la participació de l'alumnat en el procés perquè esdevinguin agents de canvi juntament amb el professorat i una font d'informació d'un alt valor.
6. La inestabilitat de l'equip de professionals de l'escola no ajuda a que els canvis i les transformacions educatives siguin possibles, per tal caldria repensar com fomentar aquesta estabilitat dels equips per tal que els canvis i les innovacions siguin més transformadores i amb la finalitat d'una escola que garanteixi la inclusió de totes les persones que hi participen.

## Referències Bibliogràfiques

- Ainscow, M., Dyson, A., Goldrick, S. & West, M. (2012). Making schools effective for all: rethinking the task. *School Leadership & Management*, 32(3), 1-17
- Bolívar, A. (2000). *Los centros educativos como organizaciones que aprenden. Promesa y realidades*. Madrid: La Muralla.

- Booth, T. y Ainscow, M. (2015). *Guía para la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación ciudadana en los centros escolares* (2ª ed.). Madrid: OEI / FUHEM.
- Duran, D. (2019) Aprenentatge docent entre iguals: Mestres i escoles que aprenen uns dels altres. *Àmbits de psicopedagogia i orientació*, 50(3), 47-58.
- Duran, D.; Corcelles, M. y Miquel, E. (2020). La observación entre iguales como mecanismo de desarrollo profesional docente. La percepción de los participantes de la Xarxa de Competències Bàsiques. *Àmbitos de Psicopedagogia y orientación*, 53(3), 49-61.
- Echeita, G.; Monarca, H. A.; Sandoval, M., i Simón, C. (2014). Cómo fomentar las redes naturales de apoyo en el marco de una escuela inclusiva. MAD.
- Fullan, M. (2002). *Los nuevos significados del cambio en la educación*. Octaedro.
- Gallego, C. (2002). El apoyo entre profesores como actividad educativa inclusiva. *Revista de Educación*, 327, 83-105.
- Gallego, C.; Jiménez, A. i Corujo, C. (2018). Otra forma de desarrollar el apoyo inclusivo: los Grupos de Apoyo Mutuo. *Revista de Investigación en Educación*, 16(2), 106-120.
- Generalitat de Catalunya. (2022, setembre, 10). *Xarxa de Competències Bàsiques*. <https://projectes.xtec.cat/xarxacb/>
- Hargreaves, A. i O'Connor, M. (2018). Leading collaborative professionalism. *Seminar Series. Centre for Strategic Education (CSE)*, 274.
- Hargreaves, A. i O'Connor, M. (2020). *Profesionalismo colaborativo: cuando enseñar juntos supone el aprendizaje de todos*. (English language edition published by SAGE Publications of London, New Delhi, Singapore and Washington DC, Trans) Editorial Morata. (Treball original publicat al 2018).
- Hernández, F., Esteve, O., Sanmarti, N., & Duran, D. (2019). *Formar per transformar. La Xarxa de Competències Bàsiques, un model de professionalització docent*. Barcelona.
- Juan, M.; Lago, J.R. i Soldevila, J. (2020). Construir el apoyo a la inclusión dentro del aula con equipos de aprendizaje cooperativo. *Àmbitos de psicopedagogía y orientación*. 53(3). 22-33.
- Khelidon. (2022, setembre, 10). *Khelidon, xarxa de centres per a l'aprenentatge cooperatiu*. <http://khelidon.org/ca>
- Lago, J.R. y Onrubia, J. (2008). Una estrategia general de asesoramiento para la mejora de la práctica educativa. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*. 12(1).
- Lago, J.R. y Pujolàs, P. (2018). Aprender en equipos de aprendizaje cooperativo. Octaedro
- Moreras, E. (2022). Les xarxes de col·laboració de professorat entre escoles: impactes, dificultats i reptes de futur. TFM. Màster en Educació Inclusiva, Democràcia i Aprenentatge Cooperatiu. Universitat de Vic.
- OECD (2019) *TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and school leaders as lifelong learners*. OECD Publishing.
- Parrilla, Á., Sierra, S, i Fiuza, M. (2018). Lecciones esenciales sobre el trabajo en red inter-escolar. *Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado*, nº22 (2), 29-47.

- Pujolàs, P. (2012). Aulas inclusivas y aprendizaje cooperativo. *Educatio Siglo XXI*, 30(1), 89-112.
- Pujolàs, P.; Lago, J.R.; Naranjo, M.; Riera, G.; Olmos, G.; Pedragosa, O.; Soldevila, J.; Torné, A. i Rodrigo, C. (2011). *El Programa CA/AC (“Cooperar per Aprendre/Aprendre a Cooperar”) per ensenyar a aprendre en equip. Implementació de l’Aprentatge Cooperatiu a l’aula*. Universitat de Vic. Disponible a: [http://cife-ei-caac.com/wp-content/uploads/2015/06/EL\\_APRENDIZAJE\\_COOPERATIVO.pdf](http://cife-ei-caac.com/wp-content/uploads/2015/06/EL_APRENDIZAJE_COOPERATIVO.pdf)
- Topping, K. (2005). *Trends in Peer Learning*. *Educational Psychology*, 25(6), 631-645.
- Walmsley, J., Strnadová, I. i Johnson, K. (2018). The added value of inclusive research. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 31(5), 751-759. <https://doi.org/10.1111/jar.12431>

**Notes:**

[1] Investigació guanyadora de l’Accèssit del II Premi Pere Pujolàs.

[2] Les referències a la investigació es poden consultar a la pàgina web de la revista: banner “Premi Pere Pujolàs”.

[3] Les xarxes poden tenir diferents formes: *xarxes radials* (node central que reparteix la informació), *sistemes nodals* (tenen agrupacions per regions per exemple, enfocaments, etc..) i *xarxes cristal·lines* (no hi ha un centre de coordinació, les interaccions es donen desinteressadament a través de la xarxa per exemple).

**Correspondència amb l’autora:** *Elisabet Moreras Costa*. E-mail: [elisabet.moreras@gmail.com](mailto:elisabet.moreras@gmail.com)