

Assessorament com a suport a la innovació per a la transformació de les aules i els centres en contextos inclusius, equitatius i de qualitat

José Ramón Lago

Universitat de Vic-UCC

Javier Onrubia

Universitat de Barcelona

Marta Minguela

Universitat de Barcelona

Rebut: 23.12.2025 Acceptat: 23.01.2026

DOI: <https://doi.org/10.32093/ambits.vi.63.504992>

Resum

Assessorament com a suport a la innovació per a la transformació de les aules i els centres en contextos inclusius, equitatius i de qualitat

L'article aborda els processos d'assessorament com a processos de suport a la transformació de les aules i els centres educatius en contextos més inclusius i equitatius, i per això de major qualitat. Es proposa un conjunt de referents teòrics i alguns principis que poden servir de referència per a un assessorament col·laboratiu que permeti generar projectes d'innovació que transformin els centres en aquest sentit, i es presenta un ampli conjunt de criteris i estratègies, informats per aquests referents, que poden resultar útils per orientar aquests processos de suport. Aquests criteris i estratègies s'organitzen al voltant de quatre moments clau en el desenvolupament col·laboratiu dels processos de canvi i millora de les pràctiques educatives en els centres: (i) l'inici d'aquests processos, (ii) la introducció en algunes aules d'algunes millores substancials i estratègiques per a crear models de pràctiques inclusives i equitatives de qualitat, (iii) la generalització d'aquestes millores per convertir-les en projectes d'innovació de centre, que puguin implicar més professorat i ampliar a més espais aquestes millores, i (iv) la transformació de les pràctiques i les polítiques institucionals per consolidar cultures d'equitat i inclusió en les comunitats educatives. Se subratlla, finalment, que els criteris i estratègies assenyalats no es poden pensar i desenvolupar al marge de les característiques dels contextos concrets en què es produeixen els processos de transformació, i s'apunten algunes condicions contextuais, referides als suports que reben els centres, que poden afavorir o dificultar aquests processos.

Paraules clau: Assessorament col·laboratiu, col·laboració entre docents, comunitats de pràctica, diversitat-equitat-inclusió educativa, lideratge transformatiu, processos de millora de la pràctica educativa.

Abstract

Advice as support for innovation to transform classrooms and schools into inclusive, equitable, and high-quality contexts

This article addresses consultation processes as processes that support the transformation of classrooms and schools into more inclusive and equitable contexts, and therefore of higher quality. We propose a set of theoretical concepts and principles that can serve as a basis for collaborative consultation addressed to generate innovative projects that transform schools in this regard, and present a broad set of criteria and strategies, informed by these concepts and principles, that may be useful in guiding these support processes. These criteria and strategies are organised around four key moments in the collaborative development of processes of change and improvement of educational practices in schools: (i) the initiation of these processes, (ii) the introduction in some classrooms of substantial improvements which are strategic to create models of inclusive and equitable practices of quality, (iii) the generalisation of these improvements to turn them into school innovation projects, which can involve more teachers and extend these improvements to more classrooms, and (iv) the transformation of institutional practices and policies to consolidate cultures of equity and inclusion in educational communities. Finally, it is emphasised that the criteria and strategies outlined above cannot be conceived and developed in isolation from the characteristics of the specific contexts in which the transformation processes take place, and some contextual conditions are proposed, referring to the support offered to schools, which may favour or hinder these processes.

Key words: Collaborative consultation, communities of practice, diversity-equity-and-inclusion, teacher collaboration, teaching practices, improvement processes, transformational leadership.

Introducció

L'objectiu d'aquest article és reflexionar sobre l'assessorament com a estratègia de suport per a la millora de les pràctiques educatives que generi projectes d'innovació que transformin els centres i les aules en espais per a un aprenentatge equitatiu i inclusiu de tots els participants, i en última instància, com a indicador de la qualitat del sistema educatiu.

L'article s'organitza en dues parts. En la primera, destacarem les idees centrals d'alguns models teòrics sobre processos d'innovació que podrien servir de referència per als processos d'assessorament i algunes de les característiques generals d'una estratègia col·laborativa per a la millora i transformació dels centres, així com alguns dels principis per a l'acció que se'n deriven. Des d'aquest marc, en la segona part, que és el nucli de l'article, presentem diferents criteris, estratègies o recursos per donar suport als processos de millora i innovació per a la transformació dels centres, organitzats al voltant de quatre moments clau que proposem diferenciar en aquests processos.

Models teòrics i principis per a un assessorament col·laboratiu per a la millora, innovació i transformació dels centres orientada a la qualitat educativa

Més que la presentació d'un model d'assessorament, el nostre objectiu en aquest apartat és presentar un conjunt de referents teòrics i alguns principis sobre els quals hi ha cert consens, que serveixin de referència per a les estratègies i criteris a aplicar en els diferents moments del procés de transformació dels centres. Aquesta selecció parteix de les finalitats dels sistemes educatius en el context actual que recull l'Informe 2021 de la Comissió Internacional sobre el Futur de l'Educació de l'UNESCO en el document "Re-imaginant el nostre futur: un contracte per a l'educació junts" (UNESCO, 2021), que entenem com a referent d'aquests processos de transformació. En aquesta declaració es proposen cinc principis per pensar l'educació, entre els

que en destaquen dos que són importants per a l'assessorament: "la pedagogia ha d'organitzar-se al voltant dels principis de cooperació, col·laboració i solidaritat" i "l'ensenyament ha de professionalitzar-se encara més com un esforç col·laboratiu on els docents siguin reconeguts per la seva tasca com a productors de coneixement i figures clau en l'àmbit educatiu i social".

Marcs conceptuals compartits

Els models teòrics que presentem responen a una concepció de l'assessorament en què el desenvolupament de processos de millora en els centres ha d'impulsar projectes d'innovació que els transformin en contextos més inclusius i equitatius. Aquests models comparteixen alguns marcs conceptuals com els següents:

- Una concepció sociocultural del desenvolupament i dels processos d'ensenyament i aprenentatge, així com de les seves dificultats, que ens permet llegir, escoltar i entendre, i ajudar a canviar i orientar les innovacions en una direcció inclusiva.
- Una visió sistèmica de les pràctiques i les institucions, que ens permet situar la nostra intervenció de manera que tingui una certa visió de la interdependència i circularitat del canvi, i de com aquesta transformació es pot i cal portar-la a altres sistemes: de la pràctica docent individualitzada a la pràctica contextualitzada de l'aula, de l'equip docent al claustre, de l'equip de professorat a la comunitat.
- Un model del canvi i la transformació educativa que parteix de la definició dels problemes en els seus contextos com a base per al disseny de propostes de millora que s'implanten, s'ajusten i s'avaluen en un procés cíclic continuat.
- Una estratègia del canvi basada en el desenvolupament de processos col·laboratius i de treball en equip per impulsar, desenvolupar i avaluar innovacions que transformin les escoles.

Models teòrics per un assessorament per a la innovació i transformació dels centres

A partir d'aquestes referències, seleccionem alguns conceptes i propostes de diferents models teòrics especialment rellevants. Les organitzem en cinc dimensions respecte a les quals tot procés d'assessorament es posiciona explícitament o implícit, segons com es faci la intervenció assessora.

- La concepció de l'assessorament sobre el desenvolupament professional dels participants i els assessors, respecte a la qual ens basem en tres aportacions rellevants: (i) el model de Schön (1992, 1998) sobre l'aprenentatge en les professions, que diferencia el "coneixement en l'acció", el "coneixement que es basa en la reflexió en l'acció" i el "coneixement que es basa en la reflexió sobre l'acció"; (ii) la reflexió de Monereo et al. (2022) sobre el desenvolupament de la identitat professional de l'assessor a través dels processos d'assessorament; i (iii) les aportacions sobre la funció de l'assessor que trobem en el treball coordinat per Domingo (2001).
- L'assessorament com una intervenció vinculada a les etapes de les innovacions educatives que es sustenta en alguns models sobre el canvi i la innovació en els sistemes educatius. Un referent fonamental són les aportacions de Fullan (2002), on destaquem la seva conceptualització dels processos d'iniciació, implementació i continuació, els factors que afecten el progrés i l'estancament en una de les fases, i la diversitat de recorreguts.
- L'assessorament com a suport als processos cíclics de millora i transformació de la pràctica educativa. Aquí trobem diferents models teòrics de referència. Hem incorporat criteris de tres, que suposen aportacions complementàries. El primer és el model que proposen Booth i Ainscow (2015) en l'*Index for Inclusion*, com un procés per a la millora escolar que es basa en un procés d'autoreflexió del centre al voltant de cinc fases: 1. Començant: la constitució d'un equip de planificació; 2. Descobrint junts: reflexionar sobre les cultures, les polítiques i la pràctica a millorar; 3. Elaborant un pla: identificar

recursos i accions per desenvolupar les prioritats; 4. Posant en marxa les millores: s'observen els progressos i les necessitats de suport per avançar i es revisen els avenços; 5. Identificant noves prioritats en les millores en funció del que hem avançat. El segon és el model de les *Lesson Study* (Elliot, 2019; Pérez i Soto, 2015), que proposa una estratègia de millora de l'ensenyament i l'aprenentatge en els centres educatius on els docents cooperativament dissenyen, desenvolupen, observen, analitzen i revisen una proposta didàctica en set passos: 1. Definir el problema que motivarà i orientarà el treball del grup d'estudi de la lliçó. 2. Planificar de forma cooperativa un pla de lliçó experimental. 3. Ensenyar i observar la lliçó. 4. Discutir les evidències recollides. 5. Revisar i reformular la lliçó. 6. Desenvolupar la lliçó revisada en una altra classe i per un altre docent. 7. Avaluar, reflexionar de nou i difondre l'experiència en un context més ampli. En tercer lloc, ens sembla important observar com la Investigació-acció-participativa entén els processos de transformació de l'escola; Alonso et al. (2024) assenyalen un procés cíclic en set moments amb un objectiu específic: 1. Resposta a una demanda i un procés de negociació. 2. Diagnòstic i identificació del problema a investigar. 3. La constitució d'un Grup d'Investigació Acció Participativa. 4. Anàlisi de la informació i autodiagnòstic. 5. Indagació en el problema i devolució dels resultats del diagnòstic. 6. Disseny i implementació del Pla d'Acció Integral. 7. Avaluació del cicle.

- L'assessorament com a suport a la construcció col·laborativa dels equips de millora escolar té tres referents importants que ens han ajudat a construir els criteris. El primer és la concepció de les "comunitats de pràctica" (Wenger, 1998) on destaquen tres característiques: que els seus membres siguin capaços d'interactuar intensament entre ells, que disposin de recursos i artefactes per negociar significats, i que siguin capaços d'avaluar les accions dels altres. El segon són les cinc línies que assenyalen Hargreaves i O'Connor (2018) per construir un "professionalisme col·laboratiu", que apunten a: la necessitat d'evolucionar des de millores centrades en objectius d'aprenentatge limitats fins a processos que impactin en el desenvolupament de l'alumnat; passar de reunions col·laboratives puntuals a processos de treball col·laboratiu com a pràctica quotidiana del professorat; passar del treball col·laboratiu per gestionar demandes externes a col·laborar sobre qüestions identificades pel professorat; basar el diàleg en temes que suposin un repte per a tothom; passar de col·laborar pels estudiants a col·laborar amb els estudiants. El tercer és la investigació sobre les actuacions i processos implicats en l'actuació dels líders intermedis dels centres educatius (p.e. coordinadors de cicle, de nivell o de departament). Aquesta investigació destaca la importància d'aquests líders intermedis com a facilitadors de la col·laboració entre el professorat en els equips docents, i, a través d'aquesta facilitació, com a promotors dels processos d'innovació, de la millora de les pràctiques i de l'aprenentatge i el desenvolupament professional del professorat que treballa en aquests equips. També destaca algunes potencialitats i dificultats que aquesta posició intermèdia en l'estructura institucional té des del punt de vista de la promoció i el suport a la col·laboració. Igualment, aquesta recerca ha mostrat la varietat de les pràctiques de facilitació que realitzen aquests líders intermedis (des de la gestió de les reunions al suport emocional a l'equip i les persones, o des de la promoció del diàleg productiu i la presa de decisions pedagògiques conjuntes al suport expert), així com la importància que aquestes pràctiques es desenvolupin des d'una aproximació de participació democràtica i no jeràrquica, i es realitzin de manera socialment contingent, és a dir, tenint en compte les condicions particulars de cada context i com una pràctica transformativa (Lipscombe et al., 2023).
- L'assessorament com a recurs per a la construcció conjunta de coneixement per a la millora entre els participants, que hem abordat des de tres perspectives que han aportat idees per als criteris que exposem més endavant. La primera és la investigació sobre els "recursos discursius de l'assessor" d'Onrubia, Roca i Minguela (2022), que apunta a que l'assessor ha d'intervenir per: presentar problemes, assenyalar tasques, demanar informació, formular preguntes, sol·licitar confirmació, aportar informació complementària, confirmar o rebutjar aportacions, mantenir la comunicació, relacionar situacions, conceptualitzar, establir connexions entre diferents elements. També assenyalava que l'assessor ha de

realitzar aquestes actuacions de manera conscient i deliberada, en funció del que resulti prioritari en cada moment i fase del procés d'assessorament, i de manera articulada, combinant diverses actuacions al servei d'aquestes prioritats. En segon lloc, el treball de Lago et al. (2025) presenta alguns criteris per donar suport als intercanvis col·laboratius adreçats a analitzar les pràctiques entre el professorat, com els següents: guiar la presentació de pràctiques d'aula, sol·licitar opinió i anàlisi sobre aspectes de la pràctica, sol·licitar la valoració de les pràctiques, promoure el diàleg entre els participants, recordar les qüestions-problema de millora acordats, demanar propostes de millora sobre aquestes qüestions-problema, sol·licitar síntesis de les propostes per a la millora dins l'aula, ordenar i sintetitzar les idees exposades i demanar valoració de la tasca conjunta. Per altra banda, els treballs sobre el "discurs col·laboratiu entre docents", (Lefstein et al., 2020) apunten una sèrie de característiques del tipus de diàleg entre docents que l'assessor ha d'intentar promoure: a) centrar-se en l'exploració i comprensió de problemes pràctics que preocupen el professorat, b) connectar exemples específics de la pròpia pràctica amb principis teòrics o conceptuals més amplis, c) utilitzar descripcions riques de la pràctica i aportar arguments i evidències clars en les pròpies contribucions, d) considerar diverses perspectives i construir a partir de les idees dels altres, de manera que es creïn marcs de comprensió compartida.

Una estratègia col·laborativa per a la millora i la innovació de la pràctica educativa

La segona referència per a l'elaboració dels criteris que exposem a continuació és la proposta que hem anomenat "Estratègia Col·laborativa per a la Millora i innovació de la Pràctica educativa" (ECMP), elaborada a partir d'una investigació que es presenta a Lago i Onrubia (2011), i desenvolupada en processos formatius amb equips d'assessorament psicopedagògic (Lago, Onrubia i Huguet, 2012; Lago i Onrubia, 2017). A partir d'aquestes aplicacions, s'ha elaborat i descrit l'estratègia, amb exemples de processos de millora desenvolupats en diverses etapes educatives i amb continguts de millora de diferent naturalesa a Lago i Onrubia (2022).

Els components més rellevants d'aquesta estratègia són un conjunt de propostes i criteris coordinats que fan referència a la manera d'entendre "què" millorar i "com" realitzar el procés de millora. En el primer cas, les propostes i criteris es concreten al voltant del concepte "continguts de millora", com a manera de definir i formular les millores. En el segon, al voltant de quatre plans interconnectats que entenem que cal considerar en el desenvolupament d'un procés d'innovació, canvi i millora: les etapes del procés, les fases i procediments en cada etapa, les tasques dels qui participen en cada fase, i els recursos discursius que s'utilitzen en les tasques. Els criteris i estratègies que anem a presentar estan estretament lligats a cadascun d'aquests quatre nivells, la definició dels quals trobareu detallada en Lago i Onrubia (2022).

Principis per a l'acció

Els criteris i estratègies que desenvoluparem més endavant prenen com a referència els següents principis:

- L'assessorament, entès com a suport a la transformació dels centres de qualitat i inclusius, és responsabilitat de diferents professionals que, des del seu lloc en la institució, assumeixen que han d'impulsar una transformació educativa com una exigència de la seva actuació. Aquest suport no és específic d'una única figura o perfil professional; el poden dur a terme una persona de l'equip directiu del centre, una docent amb funcions de lideratge intermedi (p.e. una coordinadora de cicle o de nivell, una cap de departament...), un docent experimentat, una professional psicopedagògica externa que treballa en el centre... Per poder dur a terme aquest assessorament, però, cal coneixement, habilitats i actituds específiques.
- Les situacions-problema han de ser el punt de partida de l'assessorament, però és molt útil reformular-les com a projectes de millora de la pràctica educativa que guien el canvi. Entenem que desenvolupar processos de millora de les pràctiques educatives pot generar projectes d'innovació que acabin aconseguint una transformació del centre.

- La necessitat de vincular els processos d'innovació i els processos d'inclusió en la millora de les pràctiques educatives.
- Les millores han de ser compartides, abordables i sostenibles, i facilitar les innovacions i les transformacions.
- El suport a la transformació de les pràctiques educatives amb una orientació inclusiva com a procés d'aprenentatge entre iguals amb competències diferents que implica col·laboració i direcció.
- El suport a la millora de les pràctiques educatives com a assistència a la construcció de la col·laboració entre els que hi participen.
- La necessitat d'una estratègia col·laborativa de suport que guïi els processos de millora de les pràctiques educatives, amb criteris sobre les etapes, les fases, els procediments, les tasques i els recursos discursius de l'assessorament.

Finalment, per sintetitzar aquest apartat d'enquadrament, és important explicitar algunes consideracions. La primera és que hem construït els criteris i estratègies que apareixen en els quatre apartats que presentem a continuació seguint una línia de reflexió que vam començar el 2022 (Onrubia, Lago i Parrilla, 2022) i que es basa en la creació d'espais de reflexió compartits amb investigadors d'àmbits de coneixement diferents, però amb preocupacions compartides. La segona és que, encara que aquests models, conceptes i principis poden descriure processos amb fases delimitades i coherents, sovint els processos d'innovació i transformació no tenen un caràcter lineal. Fullan (2002) diu que el canvi és més un procés social i col·laboratiu que tècnic, i aquesta és l'orientació que hem volgut donar als criteris. La tercera consideració és que el fet de situar cada criteri en un dels quatre moments no vol dir que no es puguin fer servir en un altre. De la mateixa manera, pot ser que alguns es superposin i coincideixin en part amb altres; aquest acoblament d'uns amb altres és també un efecte intencionat. Per últim, com entenem que l'assessorament com a suport a la millora de les pràctiques educatives no és una tasca exclusiva d'un únic perfil o figura professional, sinó que diferents professionals poden impulsar aquest procés de millora, innovació o transformació d'un centre, ens referirem a les actuacions d'assessorament no com a intervencions d'un assessor, sinó com a "suport" als processos de transformació d'un centre. Aquest suport pot fer-se, com ja hem assenyalat, des de diferents posicions, que poden implicar lideratge directiu, lideratge intermedi o docents líders, així com assessorament extern o intern. És tracta, en tot cas, que algú assumeixi aquest suport i sigui reconegut com a tal pels altres membres del grup de treball, per vetllar pel desenvolupament continuat del procés segons els acords establerts al començament i amb a inclusió de les aportacions de tots els participants, orientades a l'objectiu acordat per al projecte de millora.

Criteris, estratègies o recursos per donar suport als processos de millora i innovació per a la transformació dels centres

Com i per on començar

Després d'observar com havia començat l'*Index for Inclusion* en alguns centres, Booth i Ainscow (2015) apunten que els processos de millora de les pràctiques educatives per a la inclusió han de començar "per on es pugui i com es pugui". Sovint parteixen de pràctiques que, de manera anecdòtica i/o poc sistemàtica, realitzen algunes professores i professors que, si se'ls dona suport, estan predisposats a intercanviar experiències amb altres companyes i companys i a contrastar les seves pràctiques amb altres experiències o referents teòrics que els ajudin a avançar o aprofundir en el que fan i a "provar" alguns canvis en les pràctiques. En aquests moments inicials, el suport als processos de millora pot concretar-se en diferents moments i amb estratègies i recursos diferents, com ara els següents.

- Observar i identificar en diferents espais de treball conjunt (com el seguiment d'una adaptació curricular, una sessió d'avaluació, una reunió de la comissió d'atenció a l'educació inclusiva o un equip docent) certes pràctiques d'alguns docents que tenen elements orientats a la millora de la qualitat dels processos educatius amb una direcció inclusiva. El suport a aquestes pràctiques, fent èmfasi en la seva potencialitat, pot servir d'entrada per treure el focus d'altres pràctiques excloents o d'escassa significativitat i funcionalitat per a l'alumnat, i obrir en canvi altres perspectives, mitjançant la conceptualització de les seves aportacions i l'explicitació d'allò que suposen per a l'equitat i la inclusió. Es tractaria de formular preguntes que serveixin per connectar amb el que fan altres docents en altres àrees o nivells i demanar si tenen disponibilitat per treballar conjuntament i avançar en aquesta línia.
- Donar suport a alguns professors i mostrar interès per conèixer més a fons les seves pràctiques. Analitzar conjuntament quins aspectes d'aquests pràctiques funcionen millor, els que resulten engrescadors i els que necessiten alguna revisió en clau d'inclusió i tenint en compte la visió de l'alumnat i les famílies. Aquesta estratègia de suport és especialment important quan es mostra també a d'altres docents amb pràctiques similars, perquè els ajuda a sentir-se més segurs i obre la possibilitat de crear contactes més formals amb altres docents.
- Estimular i donar suport a alguns professors com els de l'apartat anterior per crear petits grups de reflexió ajuda a generar pràctiques inclusives. En aquest context, donar suporten aquests grups i mostrar convergències, divergències i complementarietats entre les pràctiques dels diferents professors pot ser molt útil per ajudar a identificar un contingut de millora compartit. És important col·laborar amb qui lidera aquests grups per sistematitzar les qüestions de millora compartides per tots els qui participen i posar en valor el potencial d'un grup que desenvolupi i lideri un procés de millora en el centre (Alonso et al., 2024; Booth i Ainscow, 2015).
- Contribuir a l'impuls institucional de les iniciatives suposa de vegades que el suport actuï en dos nivells. D'una banda, cal donar algunes guies o pautes per definir les propostes de millora, explicar com serà el procés de treball conjunt i com recollirem el seu impacte. Per l'altre, ajudar i acompanyar en la presentació d'aquestes propostes al claustre o els equips docents, per contribuir al diàleg amb altres docents i obrir la possibilitat que s'incorporin en aquests processos.
- Ajudar a connectar les iniciatives orientades a la inclusió de petits grups de professors amb els projectes dels equips directius i la tasca en els equips docents ordinaris, i contribuir d'aquesta manera a generar un suport institucional, sense comprometre els projectes que afecten a tot el centre en aquesta primera fase dels projectes de millora. És molt important fer entendre que aquests grups necessiten alguns espais institucionals, perquè serà això el que ajudarà a incorporar-hi altres membres.

Introduir millores i innovacions substancials i estratègiques per crear models de pràctiques inclusives i equitatives de qualitat

Amb l'expressió "introduir millores" ens referim a situacions en què, més enllà d'algun canvi puntual, en els centres hi ha algun grup de professorat que, sigui perquè han començat a reflexionar, perquè coneixen experiències d'altres centres, perquè van fer una formació individual compartida amb les companyes i companys... s'animen a introduir alguns canvis en les pràctiques educatives planificats conjuntament. Normalment, aquests grups es comprometen a un procés continuat de reflexió pactat: es posen d'acord en algun objectiu de millora, reflexionen sobre les seves pràctiques a partir d'altres experiències o inclús de marcs teòrics, contrasten les seves pràctiques i poden avaluar críticament el que han aconseguit per projectar-ho més enllà de la seva experiència. No obstant això, perquè aquest procés sigui possible i tingui èxit sovint cal un suport que ajudi a assegurar que es manté i s'avança en l'itinerari que s'han marcat. Alguns criteris, procediments i estratègies per fer-ho possible serien:

- Contribuir a negociar entre el professorat del grup de millora l'itinerari a seguir, és a dir, el període estimat de treball conjunt, les reunions, els horaris i els espais institucionals del centre on es realitzaran.

De vegades es necessita suport per a la negociació per tal que totes les persones qui hi participen se sentin còmodes. De la mateixa manera, si no s'ha fet abans, cal el reconeixement adequat i el suport institucional a aquest procés per part de l'equip directiu. De vegades es necessita una mediació per incorporar el projecte als plans de treball i formació del centre, facilitar informació periòdica al claustre i contribuir a una distribució equitativa de les tasques entre el professorat del centre.

- Ajudar a explicitar i delimitar el ritme d'introducció dels canvis en les aules, el procés d'anàlisi conjunt de les pràctiques i el rol de cada participant en aquest procés, especialment quan hi ha implicades figures diferents: tutores, suport a la inclusió, docents d'àrea, cap d'estudis... Això contribuirà a què les tasques es percebin de manera ajustada a la situació de cadascú.
- Proporcionar guies i pautes perquè tots els qui participen compreguin i comparteixin els "problemes" als quals estem donant resposta amb les millores de les pràctiques educatives que intentem introduir, és a dir, com els "problemes" detectats evidencien cert desajust entre la pràctica educativa que s'està duent a terme i els aprenentatges que s'esperen per part de l'alumnat; desajust que s'intentarà abordar a partir de certs canvis en aquesta pràctica, que constitueixen les "millores". El suport a aquest procés pot servir per acordar productes concrets en termes de pràctica del professorat i evidències en els resultats de l'aprenentatge de l'alumnat que cal aconseguir en diferents moments del procés de millora, i que ajudaran a ajustar les tasques que estem duent a terme. I, en definitiva, a deixar clars i explícits els indicadors d'avaluació del procés de millora.
- Construir conjuntament guions per recollir les pràctiques educatives; per fer-ho, la persona que fa el suport pot aportar materials o exemples que puguin servir per construir-los. Al mateix temps, qui fa de suport pot introduir preguntes i vincular les intervencions d'uns participants i altres de manera que aquestes guies ens permetin identificar desajustos en la pràctica i ajudin a definir les millores que volem introduir. És important que el suport ajudi a fer que tots els participants percebin aquests instruments com a possibles i útils, i que ajudi a focalitzar les tasques de recollida de les pràctiques i a rendibilitzar el temps de què es disposa.
- Suggestir textos i experiències, i guies de lectura, per ajudar a analitzar les pràctiques i identificar els canvis que es poden introduir. El paper del suport és important per introduir el diàleg sobre la relació entre determinats aspectes de les pràctiques i els conceptes teòrics, o aspectes d'experiències d'altres centres. Aquest tipus d'acció pot ajudar a construir millores que siguin a la vegada fonamentades, ajustades al context i significatives pel professorat.
- Acompanyar en el disseny de les millores, mitjançant la introducció de preguntes adreçades als participants que els ajudin a definir millores que es puguin assolir i sostenir. Amb aquestes preguntes, el suport pot contribuir a que es defineixin millores que estiguin d'acord amb les possibilitats de professorat i del centre, i que, combinant cert grau d'obertura i concreció, puguin després ser desenvolupades en altres matèries o nivells educatius.
- Ajudar a generar l'espai per introduir les millores amb la identificació de les tasques que s'haurien de deixar de fer, o s'haurien de fer amb menys intensitat i freqüència, i quines seran les que les substitueixin.
- Establir les eines de planificació del professorat i les formes de presentació i els materials per a l'alumnat més adients a la millora. El suport, en aquest sentit, pot ajudar a donar continuïtat als materials que ja fan servir alguns membres de grup, o per presentar i introduir propostes de tasques i activitats que s'ajustin als objectius de la millora.
- Contribuir a concretar com posar en comú periòdicament les pràctiques realitzades, els productes i resultats de l'alumnat, i la valoració de les millores introduïdes per part de l'alumnat i de les famílies. El suport ha de mostrar el valor que tenen el seguiment i l'avaluació, no tant per certificar l'èxit de les millores sinó per identificar les condicions que les han fet possibles i analitzar també els factors que poden fer que algunes de les millores no s'incorporin prou o en els termes que es van acordar.

- Acompanyar els processos d'introducció de les millores acordades, per ajudar a totes les persones que hi participen a sentir-se competents per portar-les a terme. Una forma de suport és mobilitzar els diferents membres del grup per comunicar-se informalment com desenvolupen els processos de millora, o ajudar directament aquells que han mostrat que la millora queda més lluny de la seva pràctica habitual o tenen més dubtes (Lago et al., 2025)
- Reformular les dificultats, o inclús els fracassos, en termes de com ajustar el que es volia aconseguir amb la millora en funció del que s'observa que alguns membres del grup poden o estan disposats a introduir és una tasca important; al mateix temps també és important promoure el diàleg entre els membres del grup perquè es puguin definir camins i formats diversos que permetin que tots puguin continuar en el procés i sentir-se, realment, membres del grup. El suport pot ajudar a introduir processos de docència compartida per preparar activitats conjuntament i/o per desenvolupar-les conjuntament dins l'aula, o simplement per acompanyar en un moment puntual.
- Ajudar a avaluar el grau de desenvolupament aconseguit en acabar el període de treball acordat suposa avaluar les millores portades a la pràctica en les aules, l'impacte en els aprenentatges de l'alumnat i el procés de col·laboració entre el professorat (Lago i Onrubia, 2022). La tasca del suport, pel que fa a l'impacte en els aprenentatges de l'alumnat, es pot concretar en un diàleg amb els membres del grup al voltant dels conceptes consensuats al començament que permetin reflexionar sobre com la millora ha contribuït a incrementar la inclusió i l'equitat en els aprenentatges de l'alumnat i també sobre aquelles barreres que no s'han superat i les que caldrà abordar en el següent cicle de millora. Pel que fa a la millora de les pràctiques del professorat, el suport pot ajudar a identificar les millores comunes i les diferents maneres com s'han concretat i que podrien ser el referent per desenvolupar un projecte d'innovació en tot el centre. Pel que fa al procés de col·laboració, el suport és especialment important per identificar en quin moment i de quina manera els suports entre professors han fet possible que tots els membres de l'equip avancesin (Hargreaves i O'Connor, 2018).
- Animar a identificar i impulsar els canvis en el currículum i en l'organització del centre a partir de les millores que es puguin generalitzar per convertir-les en un projecte d'innovació, tenint cura especialment del significat compartit amb les famílies i l'alumnat. El suport, emprant recursos com la síntesi i la conceptualització, pot contribuir a definir-lo. Al mateix temps, animar l'equip de coordinació de la millora perquè sol·licita i acordi amb l'equip directiu, amb la participació de les figures de lideratge intermedi que calgui, les condicions mínimes (temps i espais institucionals) per desenvolupar els processos de generalització de les millores, com i quan presentar-los al claustre, al professorat més resistent a la innovació o al professorat que s'incorpora al centre el curs següent. Pot ser molt útil mostrar confiança en la competència de l'equip i recordar pràctiques d'èxit aconseguides.

Generalitzar les millores de les pràctiques d'algunes aules per a convertir-les en projectes d'innovació de centre: implicar més professorat i ampliar a més espais

La generalització de les millores permet generar un pla d'innovació en el centre que suposa dos processos de desenvolupament de les innovacions i millores en les pràctiques inclusives. D'una banda, cal incorporar nous docents al desenvolupament de les millores ja aconseguides en l'etapa d'introducció. D'altra banda, s'han de desenvolupar i aprofundir les millores per eliminar les barreres detectades i documentar les millores que s'han introduït, i descriure les situacions d'aprenentatge que s'han dissenyat perquè puguin introduir-les altres docents. Aquests processos han de contribuir a impulsar polítiques d'innovació per a la inclusió. El suport a aquests processos pot concretar-se en diferents moments i amb diferents tipus de suport. És molt important considerar com involucrar en el procés els equips docents ordinaris ja establerts en el centre, i com s'articulen aquests processos de generalització amb les estructures i espais de treball pedagògic conjunt, i treballar si cal per ajustar-los o transformar-los d'alguna manera. Alguns criteris, procediments i estratègies per fer-ho possible serien:

- Animar i acompanyar en la revisió dels processos de millora ja desenvolupats i les pràctiques que ja estan incorporades. El suport pot promoure el diàleg entre diferents docents sobre les experiències, les barreres i com s'han superat, i els acords assolits i com es van incorporar les aportacions de les famílies i l'avaluació realitzada per l'alumnat. D'aquesta manera, ajuda a fer present els diferents graus de les millores realitzades per professorat diferent i els cursos i matèries on es van desenvolupar. Així contribueix a la creació de plans de generalització per guiar la conversió de les millores en autèntics processos d'innovació de centre.
- Ajudar a crear equips heterogenis de suport, amb professorat que ja ha introduït les millores i professorat que s'incorpora al procés d'innovació. En els moments inicials, el suport pot ajudar a configurar equips entre professorat amb diferents competències. Aquests equips no poden ser massa amplis -de vegades és preferible treballar en equips de 4-5 professors que en grups de 10-. També és important equilibrar professorat de nivells propers (1r-2n) amb professorat de matèries del mateix àmbit o d'àmbits diferents. Una altra tasca important és ajudar a compaginar les vinculacions personals del professorat amb les necessitats d'avançar en la coordinació. De vegades, això suposa dissenyar conjuntament amb l'equip de millora la manera de presentar la proposta al claustre i els departaments, fent explícit amb claredat el temps que es necessita de treball conjunt i per portar-ho a l'aula. Cal ajudar els equips directius a ser conscients que és molt important el seu suport a aquests processos, en un ritme sostenible pel centre, i també deixar clar el nivell d'implicació que es demana a cada nivell o departament (Lago i Onrubia, 2022).
- Col·laborar en la identificació dels cursos, nivells educatius o matèries on es poden generalitzar les millores que en una primera etapa només han portat a terme uns quants professors. De vegades, que els equips es preguntin cap a on ha de créixer la innovació ajuda a fer-la possible, també el fet d'afavorir reflexions que ajudin a pensar i decidir. Per exemple, suposem que el departament de matemàtiques ha desenvolupat durant dos anys un model de docència compartida en les aules de primer i segon, amb criteris i estratègies sobre com distribuir l'ajuda individualitzada per a alguns alumnes, de manera que es dona suport a tot el grup; en el debat sobre com generalitzar-ho, es defensa que és un model prou experimentat i es proposa que a partir del proper curs s'apliqui en tot el centre. En aquest cas, podria ser molt útil que el suport ajudés a analitzar que, si hi ha tres departaments en els quals la major part del professorat s'incorpora al centre per primera vegada, potser seria preferible marcar un ritme progressiu per als diferents departaments. El suport pot, a més d'ajudar en la presa de decisions, guiar per pactar aquests processos amb els equips directius (Lipscombe et al., 2023).
- Proporcionar guies i pautes per a un disseny conjunt dels plans d'innovació com a processos col·laboratius. Es necessiten dos nivells de suport. D'una banda, suport al procés col·laboratiu entre el professorat que ja ha introduït prèviament la pràctica i professorat que s'incorpora a la millora, perquè és important mostrar que no tots poden anar al mateix ritme; per a això, podem utilitzar recursos per generar reflexió i diàleg entre professorat amb diferent experiència. I per l'altre, suport al professorat que està aprofundint en les millores per ampliar-les a més situacions d'aprenentatge i més nivells educatius, per analitzar amb ells la planificació conjunta, l'observació entre iguals en les aules on ja s'ha introduït la millora i en les aules de les persones que s'hi incorporen. (Elliot, 2019; Pérez i Soto, 2015)
- Acompanyar en els processos d'anàlisi de les dificultats, de les barreres que troba el professorat per posar en pràctica les millores (en relació amb determinat alumnat, per les urgències del currículum, per altres demandes institucionals que es creuen...). Suposa utilitzar com a palanques les experiències de l'equip de professorat que ha realitzat alguna millora i mobilitzar la inclusió dels qui comencen les innovacions. Potser una de les primeres ajudes sigui establir que, tant si les millores es desenvolupen amb èxit com si tenim moltes dificultats, revisarem tres o quatre vegades durant el curs el procés d'innovació.

- Impulsar i ajudar a formalitzar les pràctiques ja generalitzades en el pla d'innovació i les polítiques de centre. El suport hauria d'ajudar l'equip de coordinació de la millora a recollir les innovacions assolides en diferents nivells (equips docents, departaments, comissions) amb un format reconeixible, útil i acceptat per tothom. També caldria impulsar la progressiva consolidació dels equips de suport entre professorat com una fórmula estable que assegurí la continuïtat de la innovació. Finalment, el suport pot ajudar a documentar i formalitzar les decisions anteriors per incorporar-les als documents de centre, el pla anual i el projecte educatiu, i impulsar d'aquesta manera les polítiques d'equitat i inclusió en tots els àmbits de l'activitat educativa.

Transformar les pràctiques i les polítiques per consolidar cultures d'equitat i inclusió en les comunitats educatives

En centres on la innovació ha permès portar pràctiques equitatives i inclusives a diferents nivells i matèries, el que cal és que es consolidin. El suport podria centrar-se en les comissions i/o equips de coordinació dels processos de millora per tal de cedir el desenvolupament i el control de la innovació al professorat. La consolidació de les innovacions podria anar en quatre línies: la continua identificació de millores singulars i pròpies de cada nivell o matèria emmarcades en els processos inclusius i equitatius del centre; la transformació de l'estructura i dinàmica dels equips de professorat del centre de manera que permetin un increment progressiu de la seva autoregulació, amb el suport de les decisions institucionals dels equips directius; la promoció del lideratge pedagògic dels qui coordinen els equips docents del centre; facilitar la projecció a diferents àmbits de l'activitat educativa, dins i fora del centre, dels projectes d'inclusió generats en espais més reduïts, donant una rellevància especial a la participació de les famílies a nivell d'aula i de centre. Del que es tracta és de reforçar les polítiques i accions que transformen les cultures del centre amb una orientació equitativa i inclusiva:

- Mostrar als equips directius la necessitat que els processos de planificació, seguiment i avaluació de les innovacions passin de ser tasques puntuals a ser tasques institucionals pròpies dels equips docents, els equips de cicle o els departaments o comissions, amb el mateix reconeixement. Per donar suport a aquest procés cal ajudar a definir bé els continguts, els processos i l'avaluació de les millores, tenint en compte les diferents posicions del professorat que es pot produir en aquests espais. En tot aquest procés és necessari promoure un lideratge pedagògic per part de les persones que coordinen els equips docents que orienti a una col·laboració reflexiva, productiva i transformadora.
- Construir, amb els equips de coordinació de la innovació, guies i pautes per reflexionar i identificar els elements clau per aprofundir i avançar en la innovació. El suport pot ajudar a posar en marxa processos de diàleg entre el professorat orientats a identificar, en les barreres que han trobat, la manera d'introduir millores que les trenquin, i suggerir si cal perspectives diferents des d'on analitzar les tasques i activitats (Lago i Onrubia, 2017).
- Assegurar els processos de seguiment, i per fer-ho, impulsar, millorar o reorientar les estratègies de seguiment de les noves millores. Caldrà valorar especialment les millores singulars, específiques de determinats nivells, matèries o situacions d'aprenentatge que segurament són la clau de l'avenç de la innovació. El suport pot ajudar a fer que aquests nous desenvolupaments del procés d'innovació siguin coherents amb les polítiques del centre sobre qualitat i innovació i que, al mateix temps, es tingui en compte la diversitat de ritmes en la incorporació de les millores per part del professorat i la necessitat de mantenir els suports també entre el professorat.
- Impulsar els relleus en els equips de coordinació de les millores i la incorporació progressiva de professorat de referència en els equips directius. Donar suport al professorat en la construcció d'un autoconcepte i sentiment de competència en relació amb la innovació, i al mateix temps en la idea de corresponsabilitzar-se amb la innovació, pot ser molt rellevant per fer que aquest professorat s'incorpori als espais de coordinació de les millores com a part del seu desenvolupament professional amb una orientació col·laborativa, coherent amb les transformacions que estiguin impulsant.

- Mostrar i refermar la connexió entre diferents línies de desenvolupament de les innovacions pel que fa a la inclusió i l'equitat o les innovacions específiques d'alguns àmbits de coneixement i aprenentatge (p.eels enfocaments globalitzats de desenvolupament del currículum, l'estratègia d'interdisciplinarietat STEAM o models organitzatius del centre com la docència compartida). Per aconseguir-ho caldrà donar suport a comissions que integrin innovacions de diferent naturalesa que puguin fer-se simultàniament, per integrar el coneixement i tenir cura de la sostenibilitat de totes aquestes innovacions en les pràctiques quotidianes del professorat, per tal que s'orientin d'acord amb les polítiques i cultures del centre que impulsen l'equitat i la inclusió en l'aprenentatge com a referents de qualitat del sistema educatiu.

Per acabar, algunes condicions de context

Aquest conjunt de propostes no es pot pensar i desenvolupar de manera aïllada del context on es produeixen els processos de transformació. Encara que aquestes propostes vindran definides per moltes decisions i pràctiques diverses, potser convingui assenyalar algunes condicions que fan referència als suports que reben els centres i que podrien afavorir o dificultar un procés de transformació com el que acabem de plantejar.

Així, entenem que el suport per a la transformació de les aules i els centres en espais inclusius i equitatius necessita avançar des d'un assessorament psicopedagògic centrat en les necessitats educatives d'un alumne o alumna, o un tipus d'alumnat, explicitades o no explicitades (no per invisibilitzades són menys importants) cap a un assessorament que vol promoure situacions d'ensenyament en què les propostes i les ajudes educatives s'ajusten a totes les necessitats educatives presents en el context d'activitat del grup classe. De la mateixa manera, la transformació dels centres i aules en espais inclusius i equitatius potser passa per superar una concepció de l'assessorament centrada en l'organització dels espais o els lideratges que de vegades no té en compte de manera explícita el fet que l'organització i el lideratge han d'estar al servei de la inclusió i l'equitat, i que no contempla els processos col·laboratius del professorat per portar-los a terme.

Una transformació del tipus que venim plantejant segurament necessita equips de suport amb formació i capacitat d'ajuda per ajustar el conjunt de les ajudes, no només un aspecte específic de les aules. La visió especialitzada d'actuacions centrades en aspectes parcialitzats de la diversitat de vegades porta al professorat a haver d'atendre diferents visions, que donen suports potser coherents en ells mateixos, però que no sempre tenen en compte el conjunt de necessitats d'ajust de l'activitat que necessita el conjunt de l'alumnat de l'aula. Equips amb una dotació pensada per a una intervenció interdisciplinària, centrada en les necessitats dels centres, poden ajudar a impulsar l'equitat i la inclusió en l'aprenentatge com referent de qualitat del sistema educatiu.

Referències bibliogràfiques

- Alonso, M., Rascón, M. T. i Calderón, I. (2024). *Cómo hacer investigación-acción participativa*. Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y Formación del Profesorado.
- Booth, T. i Ainscow, M. (2015). *Guía para la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros educativos. evaluación y mejora de la educación inclusiva*. OEI/FUHEM.
- Domingo, J. (2001). *Asesoramiento al centro educativo: colaboración y cambio en educación*. Octaedro- EUB.
- Elliott, J. (2019) What is Lesson Study? *European Journal of Education*, 54, 175–188.
<https://doi.org/10.1111/ejed.12339>
- Fullan, M. (2002). *Los nuevos significados del cambio en la educación*. Octaedro.
- Hargreaves, A., i O'Connor, M. (2018). Leading collaborative professionalism. Seminar Series 274. *Center for Strategic Education*. http://www.andyhargreaves.com/uploads/5/2/9/2/5292616/seminar_series_274-april2018.pdf

- Lago, J. R., i Onrubia, J. (2011). *Asesoramiento psicopedagógico para la mejora de la práctica educativa*. Horsori.
- Lago, J. R., Onrubia, J., i Huguet, T. (Coords.) (2012). *Assessorament per la millora de les pràctiques educatives*. <http://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0086/d0305f5f-549d-4af2-9561-39bd0329bfe0/Assessorament-millora-practiques.pdf>
- Lago, J. R., i Onrubia, J. (2017). Acompañando la introducción por parte de profesionales del EAP de procesos de asesoramiento orientados a generar prácticas más inclusivas. *Àmbits de Psicopedagogia i Orientació*, 46. <http://ambitsaaf.cat/article/view/54/57>
- Lago, J. R., i Onrubia, J. (2022). *Innovación y mejora de la práctica educativa: una estrategia colaborativa*. Octaedro.
- Lago, J. R., Sanahuja, A., Amenabar, N., i Soldevila, J. (2025, Latest Articles). Teacher collaboration to promote inclusive practices with cooperative learning, *Professional Development in Education*, <https://doi.org/10.1080/19415257.2025.2547388>
- Lefstein, A., Louie, N., Segal, A., i Becher, A. (2020). Taking stock of research on teacher collaborative discourse: Theory and method in a nascent field. *Teaching and Teacher Education*, 88, 102954. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.102954>
- Lipscombe, K., Buckley-Walker, K., i Tindall-Ford, S. (2023). Middle leaders' facilitation of teacher learning in collaborative teams. *School Leadership and Management*, 43(3), 301–321. <https://doi.org/10.1080/13632434.2023.2215803>
- Monereo, C., Suñé-Soler, N., i Fecho, B. (2022). The identity of the academic advisor: towards a new framework of dialogical advice. En C. Monereo (Ed.). *The identity of Educational Professionals. Positioning, Training, and Innovation*. Information Age Publishing.
- Onrubia, J., Roca, B., i Minguela, M. (2022). Assisting teacher collaborative discourse in professional development: An analysis of a facilitator's discourse strategies. *Teaching and Teacher Education*, 113. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103667>
- Onrubia, J., Lago, J. R., i Parrilla, A. (2022). Strategies for improving educational practices in an inclusive direction: collaborative consultation and participatory research. En J. Collet, M. Naranjo, i J. Soldevila-Pérez (Eds.), *Global Inclusive Education. Lessons from Spain* (pp. 83-95). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-11476-2>
- Soto, E., i Pérez Gómez, Á. I. (2015). Lesson Studies: un viaje de ida y vuelta recreando el aprendizaje comprensivo. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 29(3), 15-28.
- Schön, D. (1992). *El profesional reflexivo*. Paidós
- Schön, D. (1998). *La formación de profesionales reflexivos*. Paidós
- UNESCO (2021). *Reimagining our futures together: a new social contract for education*. UNESCO. <https://www.unesco.org/en/futures-education>
- Wenger, E. (2001). *Comunidades de práctica, aprendizaje, significado e identidad*. Paidós.

Correspondència amb els autors:

José Ramón Lago. E-mail: jramon.lago@uvic.cat.

Javier Onrubia. E-mail: javier.onrubia@ub.edu.

Marta Minguela. E-mail: martaminguela@ub.edu