

Empoderar als equips humans per a liderar i sostenir el canvi

Isabel Balaguer Millán
Institut Escola Eixample, Barcelona

Rebut: 14.12.25 **Acceptat:** 20.12.25
DOI: <https://doi.org/10.32093/ambits.vi.63.504999>

“Una cultura d’equip es construeix a poc a poc, quan l’experiència de cada docent entra a les decisions del centre, quan hi ha temps per mirar plegats què fem i recursos que donen suport al que s’ha acordat.”

Resum

Empoderar als equips humans per a liderar i sostenir el canvi

Aquest article recull l’experiència de transformació d’un centre educatiu. El canvi real ha estat cultural: una transformació profunda en les maneres de treballar, decidir i relacionar-nos. El pas de ser una escola concertada a Institut Escola públic és només el punt de partida.

El relat s’articula a partir de la convicció pròpia de com ha de ser un lideratge per a l’aprenentatge, fruit de l’experiència de molts anys exercint el càrrec de directora, però també basada en les lectures sobre lideratge en l’àmbit educatiu. La recerca mostra que liderar és, sobretot, crear condicions per a l’aprenentatge compartit (Robinson, 2022; Hargreaves&Fullan, 2014; Stoll, 2020). I això només és possible quan hi ha escolta, confiança i sentit de propòsit.

Es comparteix aquí com es va construir una comunitat professional capaç d’aprendre i transformar-se des de dins, a través de pràctiques concretes, reflexió col·lectiva i una mirada que posa les persones al centre.

Al llarg dels diferents apartats, es despleguen les idees força que han guiat aquesta transformació: la diferència entre gestió i lideratge, la importància de cuidar l’inici del canvi, la força de les experiències que fan créixer l’equip i el valor dels relats que expliquen el coneixement construït. Tot plegat amb una clara intenció: que la millora educativa sigui una pràctica sostinguda i compartida, no el projecte d’uns pocs, sinó la cultura de tot un centre. En el primer apartat es presenta la mirada de lideratge que ha anat donant forma al projecte; en el segon, es relata com aquesta mirada s’ha posat a prova en el procés de transformació del centre; en el tercer, es descriuen tres experiències concretes que mostren com aquest lideratge es concreta en la pràctica quotidiana; i, finalment, es proposa un breu balanç obert.

Paraules clau: Lideratge distribuït, cultura de centre, comunitat d’aprenentatge, transformació educativa, escolta activa, desenvolupament professional docent, lideratge compassiu, inclusió educativa, governança horitzontal, millora sostinguda.

Abstract

Empowering human teams to lead and sustain change

This article recounts the transformation of an educational center. The real change has been cultural: a profound transformation in the ways we work, make decisions, and relate to one another. The transition from a private-subsidized school to a public school is just the starting point. The narrative is structured around the author's own convictions about what leadership for learning should look like, stemming from many years of experience as a principal, but also based on readings about leadership in education. Research shows that leading is, above all, about creating conditions for shared learning (Robinson, 2022; Hargreaves & Fullan, 2014; Stoll, 2020). And this is only possible when there is listening, trust, and a sense of purpose. This article shares how a professional community capable of learning and transforming from within is built, through concrete practices, collective reflection, and a people-centered approach. Throughout the different sections, the key ideas that have guided this transformation are unfolded: the difference between management and leadership, the importance of nurturing the beginning of change, the power of experiences that foster team growth, and the value of narratives that explain the knowledge built. All of this is presented with a clear intention: that educational improvement becomes a sustained and shared practice, not the project of a few, but the culture of an entire school. The first section presents the leadership perspective that has shaped the project; the second describes how this perspective has been tested in the school's transformation process; the third outlines three specific experiences that demonstrate how this leadership is put into practice in daily activities; and finally, a brief summary is offered.

Keywords: Distributed leadership, school culture, learning community, educational transformation, active listening, teacher professional development, compassionate leadership, educational inclusion, horizontal governance, sustained improvement.

Lideratge versus gestió: posar les persones al centre

Als inicis del procés, en una sessió de reflexió compartida, una docent va explicar que començava a viure el centre d'una altra manera: sentia que podia expressar dubtes i propostes i que aquestes eren escoltades i tenien conseqüències en l'organització. Aquell comentari, fet gairebé de passada, posava el focus en el que volíem fer possible: que l'experiència de cada docent comptés a l'hora de decidir, de distribuir el temps i de situar els recursos. En el fons, estava posant nom al tipus de cultura d'equip que volíem construir. I és precisament aquí on rau la diferència entre gestionar i liderar.

Quan vaig començar en la direcció el concepte de Directora o de Junta directiva portava a confondre la direcció amb assegurar que les coses funcionessin. I així ho feia: calendaris, reunions, recursos. Però amb el temps vaig descobrir que gestionar no era suficient. Liderar, en canvi, significava crear condicions humanes perquè la feina tingués sentit i, sobretot, impacte en l'aprenentatge. I la Junta directiva es transforma en Equip Directiu.

En moments de canvi, aquesta distinció esdevé clau:

- La gestió tendeix a multiplicar iniciatives: hi ha moviment, però sovint poc sentit, molt soroll.
- El lideratge que escolta sap prioritzar: focalitza, sosté en el temps i revisa l'impacte.

Aquesta diferència no és només semàntica; es tradueix en confiança o desconcert, en claredat o fatiga, en projecte o improvisació.

Lideratge que sosté: coherència entre la cura, l'exigència i la transformació

Un lideratge orientat a l'aprenentatge no evita el conflicte, sinó que crea les condicions perquè sigui abordable, combinant la cura i el rigor.

És preguntar abans de decidir: *"com ho estàs vivint? què necessites per provar-ho?"* És generar claredat (sobre propòsits, criteris, expectatives) i acompanyar l'assumpció de riscos pedagògics. És donar valor al

feedback entre iguals i celebrar els petits avenços com a símptoma de canvi.

Aquesta actitud transforma espais aparentment neutres en espais d'aprenentatge: una reunió de seguiment esdevé transformació si hi ha escolta i transferència. Una conversa de passadís esdevé decisiva si hi ha confiança per posar en dubte.

Organitzacions que aprenen: transformar la visió en cultura

Quan pensem el centre com una organització que aprèn, assumim que el lideratge ha de ser transformador. No n'hi ha prou amb garantir estructura: cal cuidar les condicions per a l'aprenentatge de tothom. En la línia de les aportacions de Louise Stoll sobre el lideratge per a l'aprenentatge, això implica:

- Una visió compartida centrada en l'aprenentatge de tot l'alumnat.
- Desenvolupament professional continu.
- Col·laboració estructurada i sostinguda.
- Cultura d'indagació i avaluació per al canvi.

Aquest enfocament demana estructures obertes, participació significativa i lideratges capaços de traduir el canvi en accions concretes i coherents.

Aquesta manera d'entendre el lideratge s'ha anat desplegant en el dia a dia del centre, en contacte amb situacions molt concretes.

Una de les més significatives va ser el moment en què vam comunicar a la comunitat educativa que l'escola passava a formar part de la xarxa pública. No es tractava només d'explicar un canvi de titularitat, sinó de sostenir moltes expectatives i pors, especialment entre les famílies: la por a perdre elements del projecte que valoraven, la incertesa sobre com afectaria el funcionament del centre, el dubte sobre si el canvi seria realment una oportunitat. Per mi, el propòsit era clar: calia generar confiança, obrir espais de diàleg i deixar molt explícit que la transformació es faria a partir del que ja funcionava i donava identitat al centre.

Pocs dies després, però, la pandèmia ho va capgirar tot. El 14 de març es decretava el confinament i, de cop, tots els plans de coneixença mútua, d'obertura d'aules i de trobades amb famílies quedaven suspesos. Les converses, els passadissos, el pati i les reunions informals, que havien de ser espais clau per construir confiança, desapareixien. Ens trobàvem en la paradoxa d'haver de demanar confiança en un projecte nou just quan les condicions per construir-la s'esfumaven.

En aquell moment vam comprovar fins a quin punt era diferent entendre la direcció com a gestió o com a lideratge pedagògic. Des de la gestió, la urgència hauria estat només organitzar horaris, plataformes, protocols i dispositius i calia fer-ho, però el lideratge pedagògic demanava, a més, ocupar-se de com ho vivien les persones: escoltar el malestar i el cansament, donar sentit als canvis, cuidar el vincle amb els equips i amb les famílies, ajudar a prioritzar què era essencial i què es podia deixar per més endavant. Vam entendre que liderar, en aquell context, volia dir sobretot crear espais on tothom pogués expressar-se i sentir que formava part d'un projecte compartit.

Aquesta és, en essència, la clau del lideratge que ha sostingut i segueix sostenint aquest projecte: no només desplegar estructures i discursos, sinó generar contextos d'escolta, de sentit i de confiança on cada persona pugui reconèixer-se part d'un centre que es transforma, també, en les circumstàncies més adverses.

Del canvi viscut al sentit compartit: relat d'una transformació educativa

El to d'aquest article no parteix d'una recerca formal ni d'una anàlisi acadèmica, sinó d'una vivència situada en un centre concret.

Narrar aquestes experiències és també una manera d'aprendre: d'aturar-nos, rellegir els gestos, les decisions i les emocions que van fer possible sostenir un procés profund de canvi institucional. És un intent

de posar paraules a allò que sovint només es comprèn quan es mira amb una certa distància i es fa dialogar la pràctica amb el propòsit.

Per què i per a què: de la titularitat concertada al projecte compartit públic

La decisió de passar a formar part de la xarxa pública no va ser un simple canvi administratiu. Va ser una aposta pedagògica i comunitària. *El per què* responia a una realitat clara: calia garantir una oferta pública en un entorn on l'opció majoritària era concertada. Però el *per a què* apuntava més enllà: volíem un projecte compartit, amb l'aprenentatge i les persones al centre, i una manera diferent de prendre decisions i assumir lideratges.

Passar d'una cultura vertical a una governança més horitzontal havia de suposar que els equips docents no només executessin, sinó que es fessin seu el projecte. I això necessitava tres palanques: fer visible que les decisions pedagògiques naixien prop de l'aula; crear espais on totes les veus es poguessin expressar amb criteris clars; i assegurar que allò acordat es traduís en temps i recursos.

El pas a la titularitat pública ens obria noves possibilitats, però el veritable canvi havia de néixer d'una cultura professional activa, crítica i oberta a la millora.

Del diàleg al compromís: condicions que fan possible una altra cultura

Des del primer dia, vam voler construir el relat amb claredat i coherència: explicar què canviava —formes de decidir, criteris pedagògics, obertura d'aules— i què es mantenia —allò que funcionava i generava identitat i seguretat. El relat es va anar construint amb professorat i famílies, tot i que la pandèmia va dificultar molt aquest darrer vincle. Ens va mancar potència comunicativa i, encara avui, és un repte pendent.

Dins del claustre, en canvi, vam reservar temps per pensar plegats i cuidar els inicis: franges per a reunions amb propòsits clars, visites d'aula, mentoratge de nous docents. No podíem demanar escolta si no hi havia temps per escoltar. La presa de decisions compartida només tenia sentit si s'acompanyava d'un ritme assumible, de calendaris sostenibles i de confiança mútua. Tot això, que podria semblar obvi, no estava garantit. El marc horari del centre, quan era concertat, incorporava una sisena hora que allargava significativament les hores lectives del professorat i no preservava espais reals per al treball conjunt. El pas a la xarxa pública no només va permetre ajustar condicions laborals, sinó, sobretot, recuperar el temps com a recurs pedagògic i relacional.

Alhora, tot això passava en un context de malestar docent molt present. La manca de temps i de calma per pensar la feina, la sensació de treballar sempre en emergència, l'augment de la complexitat a les aules i unes polítiques educatives que sovint prioritzaven omplir vacants per davant de cuidar la cohesió dels equips generaven una tensió constant. Ha hagut cursos en què hem pogut dissenyar i consolidar equips de lideratge, estructures de treball compartit i espais per a la reflexió; i n'hi ha d'altres en què els hem hagut vam d'afeblir, reconvertir o, simplement, deixar de fer per canvis imposats des de fora. Aquesta inestabilitat no només desgasta, sinó que dificulta consolidar cultures de centre sòlides i projectes amb continuïtat.

El primer any: crear seguretat i sentit compartit

Després d'haver situat el sentit del canvi i les condicions que volíem crear, té sentit aturar-nos en el primer curs com a institut escola, perquè és el moment en què totes aquestes decisions es posen realment a prova.

Aquell primer curs va ser, senzillament, un terratrèmol. Mentre aterràvem el nou projecte institucional, arribaven alumnes i docents nous, s'activaven protocols de pandèmia, es tancaven aules i desapareixien espais informals.

Més enllà del projecte pedagògic, ens vam adonar que hi havia moltes peces invisibles, i igualment essencials, que no havíem contemplat: el paper del personal d'administració i serveis, la gestió dels pressupostos, l'organització del menjador, la distribució dels espais o fins i tot el mobiliari. Qüestions aparentment prosaïques, poc relacionades amb l'aprenentatge, però amb un impacte directe en el benestar de tothom. No tenir-les en compte d'entrada va generar tensions, malentesos i, sobretot, una gran càrrega afegida

a l'equip directiu. Liderar, també, era fer front a aquesta complexitat inesperada.

Parlar de lideratge distribuït, en aquell context, semblava un luxe. Però sabíem que calia fer-ho. Vam començar per on podíem: generar complicitats i començar a parlar el mateix llenguatge. Això implicava reconèixer el coneixement dels altres, confiar-hi i cuidar les condicions perquè aquest lideratge pogués emergir i sostenir-se.

Per això, més enllà dels rols formals, vam començar a identificar referents dins dels equips: persones capaces de sostenir processos, de crear vincles, de posar paraules on calia, de posar-hi pausa i orientació on hi havia soroll. En aquest escenari, cuidar els equips ja no era només una qüestió de clima laboral: era una estratègia de sostenibilitat i de coherència amb el tipus d'escola que volíem construir.

Amb l'excusa de dissenyar l'organigrama de funcionament, vam començar a consensuar significats: què enteníem per liderar?, què volia dir prendre decisions col·lectives? Aquest espai va actuar com a catalitzador d'idees i d'accions compartides d'identitat. Al mateix temps, cercàvem aliances fora del centre: visites a escoles amb projectes educatius singulars, formació amb modelatge, participació en seminaris de direcció.

I buscàvem, dins del propi centre, pràctiques que funcionaven per fer-les visibles i celebrar-les. Cada trobada, cada conversa, era una oportunitat per teixir significats i fer créixer la confiança mútua.

Però sabíem també què no havíem aconseguit: explicar-nos a l'entorn i a les famílies. Les circumstàncies del curs van dificultar molt el vincle i això ha estat un handicap important. Encara avui, construir un relat compartit cap enfora és una de les assignatures pendants. No hem sabut, o no hem pogut, explicar-nos prou bé, i aquesta manca de relat compartit ha limitat la comprensió externa del que fem i per què ho fem.

Aquell primer any va ser un procés intens d'aprenentatge col·lectiu. Es van assentar les bases per a una nova cultura d'equip, on la confiança i la corresponsabilitat es van començar a consolidar com l'arrel d'un projecte educatiu que, encara avui, continuem construint.

A partir d'aquí, el repte va ser donar forma concreta a aquesta cultura en la vida quotidiana del centre: en com ens formàvem, en com prenien cos els lideratges i en com ateníem la complexitat de les aules.

Tres experiències per fer créixer una comunitat d'aprenentatge

"Una comunitat d'aprenentatge es construeix quan la formació és situada al centre, col·laborativa i sostinguda, i quan el lideratge es distribueix perquè l'equip pugui aprendre, decidir i millorar junt."

Les tres experiències que es presenten a continuació s'han escollit perquè són representatives de tres dimensions clau del canvi que s'estava intentant construir: una jornada de centre que converteix la celebració en aprenentatge compartit; equips de lideratge que desplacen el focus de la gestió a l'anàlisi de la pràctica; i una nova manera de coordinar els suports que ajuda a pensar l'atenció educativa des del nosaltres i no des de la suma de casos individuals.

Jornada pedagògica: celebrar per aprendre i reconèixer

La proposta va néixer d'una necessitat gairebé intuïtiva: enmig d'un curs ple d'incerteses i de preguntes sobre la pròpia pràctica, calia crear un espai per mirar-nos amb orgull. Volíem fer visible allò que funcionava, reconèixer el talent que sovint queda amagat a les aules i celebrar els èxits com a motor per continuar aprenent junts. No es tractava només de tancar el curs, sinó de fer-ho posant l'accent en el valor de les experiències compartides.

Vam optar per un format senzill: una mena de fira pedagògica, on el professorat anava passant pels diferents estands preparats pels propis companys i companyes. Cada proposta compartida s'articulava a partir de tres eixos molt clars: una evidència observada a l'aula, un impacte percebut en l'alumnat o en l'equip, i una pregunta oberta que convidava a continuar explorant. Per completar la jornada, vam obrir espais per conèixer experiències d'altres centres i vam organitzar un *worldcafé*, pensat com un espai tranquil per compartir allò après, posar-ho en comú i començar a dibuixar horitzons nous a partir del que ja funcionava.

El que va passar aquell dia va anar molt més enllà del que havíem previst. La preparació ja va ser transformadora: pensar junts què volíem compartir i sentir algú dir “això que fas, per què no ho expliques?” va generar un efecte immediat de reconeixement i valoració. Durant la jornada es va fer evident que aquella celebració era, en realitat, una forma d’avaluació formativa del centre.

L’impacte va ser tangible: molts docents van expressar que se sentien més segurs amb allò que feien a l’aula, més reconeguts i amb més ganes de compartir. Es va començar a parlar amb més claredat d’allò que passava a les aules, amb un llenguatge més comú i entenedor entre equips. En acabar aquella primera jornada, la sensació col·lectiva era d’eufòria.

A partir d’aquell curs, la voluntat no ha estat tant repetir una jornada “final” com mantenir viu aquest esperit al llarg de l’any: organitzar moments per compartir pràctiques reeixides, obrir aules perquè altres docents hi puguin entrar i observar, i, quan ha estat possible, oferir també espais perquè les famílies puguin conèixer de prop què passa dins les aules. D’aquesta manera, la celebració puntual es converteix en una invitació a fer visible la pràctica i a reconèixer el que es construeix conjuntament, més enllà d’un sol dia al calendari.

Equips de lideratge pedagògic per etapa: distribuir per capacitar

Un dels aprenentatges clau dels primers cursos va ser que no n’hi havia prou amb repartir tasques ni amb tenir una organització formalment correcta. Com a la majoria de centres, ja existien equips de nivell, coordinacions, equips docents, caps d’àmbit... però sovint la paraula no feia la cosa: aquests espais s’utilitzaven sobretot per informar, repartir feines o resoldre incidències. Per això vam voler que les coordinacions deixessin de ser rols principalment funcionals i es convertissin en equips de lideratge pedagògic. Cada etapa va començar a treballar amb un petit equip motor, amb la mirada posada en l’aprenentatge de l’alumnat i amb el propòsit d’analitzar els canvis i les pràctiques d’aula per centrar-les en allò que realment ajudava a aprendre.

Treballar així permetria alinear tres dimensions que sovint funcionen de manera aïllada: el treball col·laboratiu entre docents, la cultura d’indagació i el lideratge distribuït. Les decisions es volen prendre més a prop de l’aula, amb informació directa i amb la confiança necessària per posar en joc les pròpies pràctiques. L’avaluació institucional ha de deixar de ser una formalitat per passar a ser una eina que ajudi a llegir la realitat i a orientar les accions amb més sentit.

Treballar d’aquesta manera però va generar resistències, especialment perquè exigia posar en joc lideratges intermedis que sovint no han estat ni formats ni reconeguts. Ens vam adonar que una part important d’aquestes dificultats no tenia a veure només amb la voluntat individual, sinó amb una manca estructural de preparació per liderar equips humans en contextos educatius. És un repte que no es resol només amb organització interna; demana una mirada més àmplia, de sistema, que ajudi a fer emergir i sostenir aquests lideratges amb sentit pedagògic.

Al mateix temps, l’experiència ens ha mostrat que aquestes estructures no són estables ni lineals. Hi ha cursos en què hem pogut enfortir els equips de lideratge per etapa i donar-los continuïtat, i n’hi ha d’altres en què, per canvis de plantilla o de condicions, hem hagut de rebaixar-ne l’abast, reconvertir-los o posar l’accent en altres espais. Tot i aquestes oscil·lacions, l’objectiu de fons es manté: es tracta de traspassar progressivament la presa de decisions als líders de les aules, de construir un lideratge realment distribuït i basat en l’evidència sobre l’aprenentatge. Perquè això sigui possible cal temps, empoderament i formació per a aquests lideratges intermedis; només així podran sostenir decisions compartides que vagin més enllà de la gestió del dia a dia i apuntin a la millora profunda de la pràctica.

Fer equip per personalitzar: una nova mirada a l’atenció educativa

Amb el pas a la xarxa pública, el centre va començar a disposar de suports que fins llavors no tenia: seguiment setmanal per part de l’EAP, una educadora social, un SIEI, hores de vetlladora, MALL... Aquesta arribada de recursos, que podia haver estat només un reforç logístic, es va entendre com una oportunitat per canviar la mirada i posar el focus en la personalització de l’aprenentatge. Es tractava de passar de “l’atenció a la diversitat” a integrar, coordinar i construir un relat comú.

La CAEI no es concep com un espai de gestió, sinó com un equip que pensa, decideix i actua de manera col·lectiva. Un equip que busca parlar en termes de context i no només de necessitats individuals.

Actualment, estem treballant no només per millorar la coordinació dels recursos i la presència efectiva dels suports dins l'aula, sinó també per enfortir la confiança entre professionals. Compartim mirades, revisem enfocaments i prenem decisions conjuntament per avançar cap a una acció pedagògica coherent i integrada, i deixar enrere una atenció compartimentada.

Personalitzar no vol dir fer intervencions individuals, sinó crear condicions perquè cadascú pugui aprendre amb sentit. I fer-ho de manera col·lectiva és el que realment transforma.

En síntesi: del projecte a la cultura

Tres relats, tres escenes aparentment inconnexes. Però justament en això rau la seva força: en mostrar que la transformació no neix només de grans projectes o decisions estructurals, sinó d'accions quotidianes que, quan s'entrellacen, dibuixen una altra manera de fer escola.

Són exemples concrets del que passa quan es comença a confiar, a obrir les pràctiques i a reconèixer el valor de l'altre com a company d'aprenentatge. A poc a poc, el treball col·laboratiu deixa de ser una consigna per esdevenir cultura.

El denominador comú d'aquestes tres experiències és el propòsit d'empoderar equips i de fer visible que el lideratge no rau només en l'equip directiu, sinó en totes les persones que assumeixen responsabilitats pedagògiques. Quan es dona espai, reconeixement i criteri compartit a aquests lideratges intermedis, el centre deixa de funcionar només per inèrcia organitzativa i comença a pensar-se com una comunitat professional que aprèn. La veritable transformació no és, doncs, el pas administratiu d'una escola concertada a un institut escola públic, sinó el canvi en la cultura de centre que fa possible aquest lideratge ampliat i compartit.

Quan un centre es pensa com un ecosistema de formació —amb temps, indagació, mentoria i lideratge distribuït—, la comunitat professional creix i la millora educativa deixa de ser el projecte d'uns pocs per esdevenir la pràctica de tothom. Com afirma Andy Hargreaves, "els bons equips no només treballen junts, sinó que aprenen junts". Aquest aprenentatge compartit és el nucli d'un lideratge que transforma: empodera persones, fa aflorar lideratges, crea equips i capacita. I ho fa des de la pràctica, no només des del discurs.

Breu balanç: un relat compartit de transformació

"Podem dir que la transformació no s'explica només amb resultats, sinó amb relats de confiança, de pertinença i de sentit: allò que canvia quan ens reconeixem com a equip i no com a suma de professionals."

La transformació d'un centre no s'explica només amb indicadors o documents, sinó amb relats. Relats que parlen de confiança, de pertinença i de sentit. És a dir, d'allò que canvia quan deixem de ser una suma de professionals per esdevenir un equip amb propòsit comú.

Mirant enrere, el camí fet és menys un conjunt de projectes i més una història de persones que aprenen a treballar juntes. El pas de centre concertat a Institut Escola públic ha estat, sobretot, un procés d'aprenentatge col·lectiu. I el valor més gran d'aquest procés ha estat la confiança. Confiança que s'ha anat construint a poc a poc, amb temps, amb paraula, amb cura i amb reconeixement del que cada persona aporta.

Els inicis van ser intensos. Hi havia incertesa, la necessitat de trobar una identitat compartida, i la sensació d'obrir un camí sense explorar. Tot i la intensitat, es percebia la sensació que el que estàvem engegant tenia sentit i mereixia ser cuidat. Amb el temps, la paraula "centre" va començar a tenir un altre significat: ja no era només un projecte o un edifici, sinó una comunitat que es pensa, es cuida i es compromet.

El canvi més profund no s'ha produït en els documents oficials, sinó en les converses informals, en les reunions on s'ha après a escoltar, a discrepar amb respecte, a prendre decisions des de la diversitat de

mirades. Aquí, el lideratge ha estat clau: no com una funció de comandament, sinó com una pràctica de generació de confiança. Aquesta concepció del lideratge, més a prop de l'acompanyament que de la direcció, connecta plenament amb el que proposa l'informe de la UNESCO (2024): liderar per transformar vol dir escoltar, capacitar i crear condicions per a l'aprenentatge col·lectiu.

També Vivian Robinson, al seu llibre *Canviar l'escola o millorar-la?*, apunta que no tot canvi és una millora. I que els lideratges amb més impacte no són els que ho fan tot, sinó els que saben focalitzar, sostenir i acompanyar el treball que passa dins de l'aula. No es tracta de sumar iniciatives, sinó de construir una cultura on la millora sigui possible, desitjable i compartida.

En aquesta línia, el segon Projecte de Direcció (2024–2028) recull tota la trajectòria viscuda i la projecta cap al futur. El fil conductor és clar: crear una comunitat d'aprenentatge. Un espai on la paraula tingui valor, el talent sigui reconegut i el lideratge distribuït, compromès i transformador pugui tenir continuïtat.

No ha estat un camí fàcil. Hi ha hagut moments de dubte, de desgast, de preguntes sense resposta immediata i també d'impotència davant de canvis que venien de fora: modificacions en les plantilles, maneres de cobrir vacants que incrementaven la complexitat de determinats grups, decisions de política educativa que feien fràgils estructures que tot just començaven a arrelar. En alguns cursos hem pogut enfortir equips i espais de lideratge; en d'altres, els hem hagut d'ajustar o reduir per adaptar-nos a noves condicions. En aquests moments, preguntar-nos per què fem el que fem ha estat com recuperar el nord.

I tot això, que pot semblar intangible, és potser el més transformador. Perquè el veritable canvi no és només institucional: és profundament relacional. Quan una comunitat aprèn, es dona temps per escoltar-se i construeix des del que viu cada dia, es fa més capaç de respondre amb equitat i qualitat a les necessitats reals de tot l'alumnat.

Des d'aquesta experiència, es poden sintetitzar tres aprenentatges que potser són transferibles:

- Sobre el lideratge: liderar per a l'aprenentatge vol dir organitzar la confiança, prioritzar i cuidar el ritme del canvi.
- Sobre l'organització del centre: els canvis estructurals només arrelen quan es tradueixen en temps, espais i equips que aprenen junts.
- Sobre la comunitat professional: la millora esdevé sostenible quan el talent col·lectiu és reconegut i posat al centre del projecte.

Referències bibliogràfiques

- Balaguer, I. (2024). *Projecte de direcció 2024–2028: Construir una comunitat d'aprenentatge*. Institut Escola [document intern no publicat].
- Hargreaves, A., & Fullan, M. (2014). *Capital profesional: Transformar la enseñanza en cada escuela*. Morata.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2024). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2024/5: Liderazgo en la educación – Liderar para aprender* [Foto de portada: UNICEF/UN0614639/Ibarra Sánchez]. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000391755_spa
- Robinson, V. M. J. (2022). *¿Cambiar la escuela o mejorarla?* Morata.
- Stoll, L. (2020). *¿Por qué el liderazgo para el aprendizaje?* EduCaixa. <https://educaixa.org/documents/32359/0/Por+qué+el+liderazgo+para+el+aprendizaje.pdf/77412ca1-5f6a-6be0-b0ab-bfb9c6df3965?t=1583845173323>

Correspondència amb l'autora:

Isabel Balaguer Millán. E-mail: ibalague@xtec.cat