
**GESTIÓ DEL CONEIXEMENT I
APRENTATGE EN XARXA**

**CENTRES EDUCATIUS COM A
ORGANITZACIONS-XARXA**

**Plans Educatius d'Entorn:
Una oportunitat per l'Aprenentatge en Xarxa.**

Gené Gordó i Aubarell

Llicència retribuïda- Modalitat A
curs 2006/2007

AGRAIMENTS

Vull donar les gràcies a tots els qui, d'una forma o altra, des del seu “saber fer” o compartint moments i complicitats, han influït en la meva visió sobre l'Educació, els centres i la Xarxa Educativa.

Però de manera especial, vull donar les gràcies a **MANEL AGUIRRE**, professor de la Universitat Oberta de Catalunya i **tutor d'aquesta llicència**. Els seus comentaris, indicacions, recomanacions i suport m'han estat de gran ajuda.

També agrair **al professorat dels centres de VIC** (CEIP Montseny, CEIP Guillem de Mont-Rodó i l'IES Callís) de **Sant Adrià del Besòs** (CEIP Mediterrània i IES Vázquez Montalbán) i de **Mollet de Vallès** (CEIP Joan Salvat Papasseit, CEIP Can Besora i l'IES Vicenç Plantada) i **especialment als seus directors i directores**, l'extraordinària acollida i les seves enriquidores converses.

Vull mostrar també la meva gratitud a persones que amb la seva atenció i dedicació m'han facilitat la feina, ells són **els inspectors/es i les assessores LIC** de les tres localitats citades, i els **tècnics de l'Ajuntament de VIC**.

I per últim, però no menys important, agrair a **tots els alumnes** que guardo en els meus records, Zaira, David, Vanesa, Carles, Patrícia, Dani..., el sentit que donen a la meva tasca. Per a ells sempre valdrà la pena un esforç per millorar.

ÍNDEX GENERAL

Introducció.	Pàg.4
Bloc A- Marc teòric. Fonts teòriques. Elaboració del marc de referència.	Pàg.10
Bloc B- Disseny d'Estudi.	Pàg.125
Bloc C- Interpretació de dades. Centres educatius com a Organitzacions- Xarxa.	Pàg.149
Bloc D- Interpretació de dades. Plans Educatius d'Entorn. Relació dels centres educatius amb els PEE.	Pàg.232
Bloc E- DAFO i Full de Ruta.	Pàg.297
Conclusions.	Pàg.329
Annexos.	Pàg.343
Bibliografia.	Pàg.394



INTRODUCCIÓ



1 INTRODUCCIÓ

Aquesta **Societat** on estem immersos, cada **vegada més pròxima al model de societat informacional de Castells**¹, una societat de la informació i el coneixement, amb constants canvis en tots els camps de la humanitat mercès a la revolució de les Tecnologies de la Informació i la Comunicació (TIC), una societat catalana, plural i complexa, amb un augment considerable de població immigrada i amb noves fonts de desigualtat i fractura social, **situa el fenomen educatiu en l'ull de l'huracà de les transformacions socials i en el centre de l'opinió pública que exigeix major eficàcia i eficiència** en les dues grans fites que tenen encomanades: el desenvolupament integral de les capacitats individuals, i la integració de les persones a les comunitats on conviuen.

Estem en un moment en què la necessitat de millora i innovació és cabdal, i si com diu Majó² *“una societat és un conjunt d'elements (components i subsistemes) que han d'avançar de forma sincronitzada... cal preguntar-se si la velocitat en què està progressant la societat no contrasta amb la lentitud d'adaptació del nostre Sistema Educatiu”*. **Respondre en part i en la mesura de les nostres possibilitats aquesta pregunta és el nostre repte.**

Aquesta **resposta continuada i sostenible** requereix una certa **flexibilitat organitzativa i capacitat d'innovació que permetin el reajustament en funció de les necessitats**. Aquestes **característiques són les pròpies de l'Organització en Xarxa (O-X)**, estructura que s'està mostrant capaç de funcionar coherentment a la Societat de la Informació i el Coneixement (SIC) tal i com el sociòleg Manuel Castells ha vingut exposant des de fa més de dues dècades, especialment des de Berkeley i des de Barcelona. **La societat del coneixement requereix organitzacions i institucions del coneixement**. Les organitzacions del coneixement són conscients que **el coneixement es troba a la ment de les persones i que només a partir de la seva gestió constructiva i comunitària, i que només tenint com a objectiu l'Aprenentatge Organitzacional, poden donar respostes integrals als reptes globals, locals i personals**.

D'aquí que ja sigui un fet cada cop més acceptat que **les responsabilitats d'aquest repte educatiu hagin d'anar més enllà dels centres escolars**.

¹ Castells, M. (2001). *“La Galaxia Internet”*. Barcelona. Plaza y Janés.

² Majó, J. (1997). *“El elemento clave”* En: Chips, cables y poder. Barcelona. Planeta.

Les administracions no són alienes a aquest fet i marquen una clara intencionalitat, tal com explicita el Pacte Nacional per l'Educació en el seu Capítol IV, d'anar cap a les competències de corresponsabilitat davant les noves necessitats educatives, **potenciant una acció participativa, coordinada i cogestionada dels diferents agents educatius.**

Però per a això fa falta entendre **els centres escolars com node d'una xarxa educativa i d'entorn**, entenent que **aquesta estructura en xarxa serà l'única capaç de facilitar la continuïtat i coherència educativa** en els diferents temps i espais educacionals dels alumnes i serà l'única capaç de proporcionar una resposta integral als nous reptes educatius.

Algunes preguntes:

Respecte al **model de referència**:

- Societat de la Informació i el Coneixement. Organitzacions-Xarxa. Organitzacions que Aprenen. Gestió del Coneixement. **¿Com s'està adaptant o com es poden adaptar les organitzacions educatives, i en concret en els centres educatius, a aquesta nova situació?**
- **¿Quins poden ser els models de referència i quin tipus de cultura organitzacional pot possibilitar el seu desenvolupament?**

Respecte **els centres educatius**:

Quina és **la situació dels nostres centres vers aquest model de referència?**

- ¿Actualment, **som capaços de gestionar constructivament i comunitària el coneixement dels nostres professionals**, arribant a un Aprenentatge Organitzacional i en xarxa capaç de donar respostes als nous reptes?
- ¿Fins a quin punt la **cultura actual** dels centres és el marc òptim per gestionar el coneixement **sota les demandes de la SIC?**

Des d'aquesta **dobla mirada centre i entorn**, sorgeix en el curs 2004/2005, impulsat pel Departament d'Educació, **els Plans Educatius d'Entorn (PEE)**, un projecte que podem considerar un **punt d'inflexió en el model educatiu**. Els PEE són una nova forma d'entendre el concepte educacional més allà dels àmbits escolars i **com a resultat d'un treball no solament de coordinació i cogestió educativa, sinó també d'aprenentatge en xarxa dels diferents agents educatius.**

Aquest últim factor és el que ha de permetre **passar del concepte endogàmic de "competència de centre" al concepte global de "competència de la xarxa educativa"**.

Aquest projecte -els PEE- és una iniciativa interdepartamental que conjuntament amb les entitats municipalistes, pretenen marcar una línia oberta de cooperació i cogestió educativa amb **l'objectiu general d'aconseguir "l'èxit educatiu de tot l'alumnat, en totes les seves dimensions"**. Però el fet que l'únic espai educatiu que comparteixen tots els nens i nenes i tots els nostres joves siguin els centres educatius, converteix a aquests en peça clau d'aquest Projecte de xarxa.

Si bé la Societat del Coneixement posa el coneixement en el nucli de les activitats organitzatives, **aquesta mateixa Societat proposa la xarxa com a nova estructura d'aquestes organitzacions**, entenent que només a partir de la gestió constructiva i comunitària del coneixement, és a dir, de l'aprenentatge en xarxa, poden donar-se respostes integrals als reptes globals, locals i personals.

L'èxit dels Plans Educatius d'Entorn depèn de l'èxit de la xarxa i de la seva capacitat d'aprenentatge, i això sens dubte, requereix d'un nou plantejament organitzacional on la paraula xarxa és la protagonista.

Algunes preguntes:

Respecte els **Plans Educatius d'Entorn (PEE)**:

- **¿Són realment els PEE manifestacions en xarxa**, amb les característiques pròpies d'una organització en xarxa?
- **¿Són els PEE una oportunitat per avançar** (mitjançant l'aprenentatge organitzacional en xarxa) cap a la qualitat i la "**Competència de la Xarxa Educativa**"?

Relació centre i PEE:

- **¿Poden els PEE**, aquestes xarxes de nodes interconnectats, **avançar sense la participació i la implicació plena dels centres educatius? ¿Quina és la situació actual?**
- **¿Poden els centres participar en xarxa i en concret amb els PEE a partir de les cultures que actualment coexisteixen en els centres educatius? ¿Quina és la situació actual?**
- **¿No obliga aquesta relació en xarxa a plantejar-nos un nou concepte de cultura organitzativa**, unes noves estructures flexibles capaces d'adaptar-se als projectes i en definitiva, **un model d'organització que s'adeqüi a aquesta nova necessitat de cogestió, coordinació i aprenentatge en xarxa?**

1.1 FINALITATS I OBJECTIUS

Amb la finalitat de **donar resposta a les preguntes plantejades**, aquesta llicència es proposa els següents objectius:

- 1- **Elaborar un marc teòric** tot concretant un **model de referència** organitzacional propi de la SIC **que identifiqui**:
 - **Els centres com a Organitzacions–Xarxa (O-X)**
 - Definició del centres educatius com a Organització-Xarxa.
 - Característiques d'aquesta nova identitat. Trets culturals.
 - Competències professionals de les O-X.
 - Gestió del Coneixement en els centres educatius. Organitzacions que Aprenen.
 - **Els PEE com a Manifestacions–Xarxa:**
 - Definició del PEE com a manifestacions xarxa. Paral·lelisme amb les Organitzacions-Xarxa.
 - Caracterització d'aquesta nova identitat. Trets culturals.
 - Competències professionals del treball en xarxa.
 - Gestió del Coneixement en els PEE.
- 2- **Dissenyar i elaborar uns instruments que ens permetin analitzar la situació actual** dels nostres centres i dels PEE en el marc del model de referència elaborat.
- 3- **A partir del model de referència “Gestió del Coneixement en una Organització/Xarxa”** elaborat i argumentat en el marc teòric, contrastar la realitat dels centres i **elaborar un informe d'anàlisi** basant-nos en:
 - Conèixer el grau de **capacitat dels centres per gestionar el coneixement** des d'una doble mirada: centre / entorn, és a dir, **com a Organitzacions-Xarxa**.
 - Contrastar els diferents **aspectes** (manifestacions) **de la cultura organitzacional** (entenent la cultura com un tot que conté la resta d'elements organitzacionals) i analitzar la **situació del centres respecte a la cultura de compartiment en xarxa** (definida i caracteritzada en el marc teòric).
 - Portar a terme una **anàlisi comparativa amb el model de referència**.
 - Detectar els **elements que afavoreixen o frenen aquesta nova identitat**.
- 4- A partir d'un model de referència elaborat en el marc teòric, **i entenent els PEE com una manifestació de xarxa educativa, identificar la realitat dels PEE i elaborar un informe d'anàlisis** basant-nos en:

- **La Interacció dels PEE i els centres educatius.**
- Els diferents **aspectes (manifestacions) d'aquesta nova cultura creada entorn un projecte en xarxa (PEE)** (entenent la cultura com un tot que conté la resta d'elements organitzacionals).
- **Els elements que afavoreixen o dificulten el funcionament en xarxa dels PEE.**
- Portar a terme una **anàlisi comparativa amb el model de referència.**
- Detectar els **elements que afavoreixen o frenen aquesta nova identitat.**

5- **Elaborar dos DAFO** (Oportunitats, Amenaces. Punts forts i febles) **amb propostes de millora:**

- **DAFO de la Gestió del Coneixement en els centres com a Organitzacions-Xarxa.**
Propostes de millora "**FULL DE RUTA**".
- **DAFO dels Plans Educatius d'Entorn:**
 - PEE com a manifestacions en xarxa.
 - PEE, relació amb els Centres Educatius.Propostes de millora "**FULL DE RUTA**".

Els informes d'anàlisi s'elaboraran a partir **d'una exhaustiva fase de treball de camp** que es desenvoluparà en:

Centres educatius:

- Observació i aplicació d'instruments d'anàlisi en **tres centres de VIC** (2 CEIP i 1 IES)
- Aplicació d'instruments d'anàlisi en **dos centres de MOLLET** (1 CEIP i 1 IES) i **dos centres de Sant Adrià del Besòs** (1 CEIP i 1 IES)

Plans educatius d'Entorn:

- Aplicació d'instruments en **tres PEE: Vic, Mollet i Sant Adrià del Besòs.**

MARC TEÒRIC

BLOC - A

ÍNDIX

1- SOCIETAT DEL CONEIXEMENT.....	13
1.1 EL PAPER D'INTERNET EN LA SOCIETAT DEL CONEIXEMENT.....	15
1.2 NOU PARADIGMA	16
1.3 CULTURA D'INTERNET - XARXA I CULTURA	17
2- LES ORGANITZACIONS EDUCATIVES EN EL MARC DE LA SOCIETAT DE LA INFORMACIÓ I EL CONEIXEMENT (SIC)	20
3- ORGANITZACIONS-XARXA (O-X)	25
3.1 CARACTERÍSTIQUES DE L'ORGANITZACIÓ-XARXA.....	29
3.2 CARACTERÍSTIQUES DEL TREBALL EN XARXA.....	32
3.3 COOPERACIÓ I INNOVACIÓ.....	35
4 - CENTRES EDUCATIUS. ORGANITZACIONS-XARXA (O-X)	36
4.1 ELS CENTRES EDUCATIUS DINS LA CLASSIFICACIÓ DE MINTZBERG	36
4.2 CENTRES EDUCATIUS COM A O-X. MARC NORMATIU.....	39
4.3 PLA EDUCATIU D'ENTORN (PEE). MANIFESTACIÓ EN XARXA.....	42
5- CONEIXEMENT	45
5.1 DEFINICIÓ DEL CONEIXEMENT	45
5.2 FORMES DEL CONEIXEMENT	49
5.3 DADES, INFORMACIÓ I CONEIXEMENT	50
6- CULTURA ORGANITZATIVA: CULTURA DELS CENTRES EDUCATIUS COM A ORGANITZACIONS-XARXA.....	55
6.1 DEFINICIÓ DE CULTURA ORGANITZACIONAL.....	55
6.2 CANVI CULTURAL DELS CENTRES EDUCATIUS. CULTURA DE COMPARTIMENT EN XARXA	56
6.3 ASPECTES SIGNIFICATIUS DE LA CULTURA DELS CENTRES ESCOLARS.....	58
6.4 TIPUS DE CULTURA DELS CENTRES ESCOLARS.....	60
6.5 QUADRE RELACIONAL DE LES CARACTERÍSTIQUES DELS DIFERENTS TIPUS DE CULTURA QUE ENS PODEM TROBAR EN ELS CENTRES EDUCATIUS.....	61

7- INNOVACIÓ EN ELS CENTRES EDUCATIUS COM A ORGANITZACIONS EN XARXA.....	67
8- APRENTATGE DELS CENTRES EDUCATIUS COM ORGANITZACIONS-XARXA (O-X).....	69
8.1 CICLES D'APRENTATGE EN LES ORGANITZACIONS-XARXA.....	71
8.2 L'APRENTATGE A TOTS ELS NIVELLS DE L'ORGANITZACIÓ.....	73
9- LA GESTIÓ DEL CONEIXEMENT EN ORGANITZACIONS-XARXA. FONAMENTS	79
9.1 D'ON VE LA GESTIÓ DEL CONEIXEMENT (GC)?.....	80
9.2 LA COMPLEXITAT, EL NOU PARADIGMA.....	83
9.3 EL CAPITAL INTELLECTUAL EN ORGANITZACIONS-XARXA	84
9.4 OBJECTIUS DE LA GESTIÓ DEL CONEIXEMENT	87
10- MODELS DE GESTIÓ DEL CONEIXEMENT. MODEL EN CENTRES EDUCATIUS	89
10.1 MODEL DE GESTIÓ DEL CONEIXEMENT EN ELS CENTRES EDUCATIUS COM ORGANITZACIONS-XARXA	96
10.2 EL MODEL NONAKA I TAKEUCHI EN ELS CENTRES ESCOLARS	97
11- FASES DE LA GESTIÓ DEL CONEIXEMENT.....	103
11.1 LOCALITZACIÓ, ESTRUCTURACIÓ I EMMAGATZEMATGE.....	103
11.2 CREACIÓ DEL CONEIXEMENT. FORMACIÓ.....	105
11.3 COMPARTIMENT I TRANSFERÈNCIA DEL CONEIXEMENT.....	107
11.3.1 COMUNITATS DE PRÀCTIQUES (CP).....	113
11.3.2 TRANSFERÈNCIA DE CONEIXEMENT.....	117
11.4 ÚS, CAPITALITZACIÓ DEL CONEIXEMENT.....	118
11-5 AVALUACIÓ DEL CONEIXEMENT	118
12- ÚS DE LES EINES TIC PER A LA GESTIÓ DEL CONEIXEMENT	120
13- EI PAPER DEL LIDERATGE EN LA GESTIÓ DEL CONEIXEMENT	122
13.1 MOTIVACIÓ.....	123

1- SOCIETAT DEL CONEIXEMENT

Si bé l'objectiu d'aquesta llicència no és elaborar una anàlisi de la societat on ens trobem immersos, caldrà fer una aproximació que ens permeti ser conscients d'una situació que sens dubte transforma tant l'objectiu educatiu com els mecanismes per aconseguir-l'ho.

Sembla ser que hi ha un cert consens interdisciplinar en relació al fet que **durant l'última meitat del segle XX es varen establir les bases d'un nou tipus d'economia i societat, anomenades economia i Societat de la Informació i el Coneixement (SIC), que tenen la seva base material en la revolució tecnològica de la informació i la comunicació.**

La responsabilitat d'aquest nou tipus de Societat recau d'una banda, en la mundialització econòmica, és a dir l'ampliació de mercats, la globalització econòmica, que es basa en les capacitats de producció, distribució, canvi i consum a escala mundial; i d'altra banda, en les tecnologies digitals que fan possible la globalització amb un treball transversal que es salta les fronteres geogràfiques i treballa en temps real.

No és casualitat que a aquestes tecnologies de processament de la informació i la comunicació (TIC) les anomenem revolució digital, ja que la seva incorporació massiva ha aconseguit modificar quasi totes les facetes de la via humana i ha obert importants oportunitats de creixement i desenvolupament econòmic i social.

Aquests processos són els detonants de que la **característica fonamental d'aquesta nova Societat sigui la seva organització en funció del saber de què disposin les persones i les organitzacions.**

Des d'aquest punt de vista, l'increment de productivitat o serveis de les organitzacions es basarà en la millora del saber i en la capacitat d'innovació, utilitzant tecnologies cada cop més potents. **S'estableix, doncs:**

- **La incorporació massiva del coneixement en l'activitat productiva i de serveis i la necessitat per tant de conèixer i gestionar aquest recurs.**
- **La necessitat d'establir xarxes de relacions** en processos de productivitat i serveis cada cop més complexos i de llarg abast.
- **La necessitat d'un nou marc de competències professionals** que s'adapti a aquesta nova realitat.

Estem vivint la revolució del coneixement, però aquesta resideix en la ment de les persones, per tant les organitzacions, ja siguin empresarials o governamentals, ja sigui enfocades cap l'obtenció de béns o l'atorgació de serveis, hauran de posar la persona en el nucli de totes les seves activitats nuclears amb l'objectiu d'aconseguir l'èxit i la competència organitzacional.

D'altra banda, no podem passar per alt que en una societat on tot gira a l'entorn del saber i la informació, **el Sistema Educatiu**, la formació i les activitats I+D **són inversions en el saber que determinen la competitivitat dels països** i el benestar de la seva població.



1.1 EL PAPER D'INTERNET EN LA SOCIETAT DEL CONEIXEMENT

En aquestes condicions Internet, com a sistema de comunicacions i com a forma organitzativa, s'ha anat convertint en palanca cap a una nova forma social: **la societat xarxa**³ i amb ella una nova economia.

Si bé són significatives les dades que ens arriben sobre el creixement d'Internet: (l'organització UIT⁴ apunta que el creixement europeu de l'ús d'Internet del 2000 al 2005 ha estat d'un 28%) o el seu desenvolupament (cada 18 mesos es duplica la densitat dels xips, a l'hora que el cost és manté constant - Llei de Moore)⁵, el veritablement important és el **creixement en la varietat d'usos que es fa d'Internet**.

Les tecnologies fan que la circulació de mercaderies i inputs a escala global sigui un fet, però la novetat radica **en l'ús del coneixement per a generar aparells que incideixin directament en la generació de coneixement i en la substitució d'habilitats mentals**. Com assenyala Castells *"així, els ordinadors, els sistemes de comunicació i la descodificació i programació genètica són amplificadors i prolongacions de la ment humana"*. El que pensem i com ho pensem queda expressat en béns, serveis, producció material.

Aquest ús i aplicabilitat fa que ens trobem davant el que s'anomena una revolució, com en el seu moment va significar la revolució industrial.

Però els historiadors diuen que perquè hi hagi una revolució cal un conjunt de canvis tècnics interconnectats amb un conjunt de canvis socials i culturals de primera magnitud. En aquest sentit M. Kranzberg (1985)⁶ defineix els elements que caracteritzen l'era de la informació a partir dels defintoris de la revolució industrial, per concloure que s'estan transformant les condicions de vida i la societat. Per tant, podem afirmar que assistim a una veritable revolució.

D'altra banda com diu Miquel Barceló⁷ és difícil tenir una perspectiva històrica per entendre les línies fonamentals d'una revolució en el moment en què l'estem vivint.

Per tant, particularment, lluny d'intentar posicionar-nos en el terme revolució i donat que tampoc és l'objectiu de l'estudi, subratllarem tant sols el que és una evidència, i ho direm en paraules

³ Castells, M. (2003). *"La Galaxia Internet"* Ed. Debolsillo

⁴ UIT és una organització de les Nacions Unides que estudia les tecnologies de la informació i la comunicació. <http://www.itu.int/net/home/index-es.aspx>

⁵ Moore, G. (1965). *"Llei de Moore"* Electronics Magazine .

⁶ Kranzberg, M. (1985) *"the information age: evolution or revolution?"* En : Bruce , R. Guile (ed.) Information technologies and Social Transformation. Washington D.C : National Academy of Engineerin.

⁷ Barceló, B (1998). *"la nueva sociedad del conocimiento"* En: Jordi Goula; Miquel Barceló; Joan majó. La sociedad del conocimiento. Barcelona. Beta.

de Cornella⁸ **“el més important que Internet ens ha demostrat és que la informació és el recurs essencial”**. Evidentment ens referim a l'ús i l'aplicabilitat d'aquesta informació, és a dir, a la seva transformació en coneixement.

Actualment, **les principals activitats econòmiques, socials, polítiques i culturals de tot el planeta s'estan estructurant mitjançant Internet**. Segons això, **quedar al marge de la xarxa és la forma més greu d'exclusió per a la nostra economia i cultura, i això ateny tant a individus com a organitzacions**.

“Internet és el teixit de les nostres vides”, aquesta afirmació del sociòleg Manuel Castells (2003), o “la xarxa canvia les regles” en boca d' Alfons Cornella (2002) són exemples molt gràfics que expressen el canvi que deixa el pas d'Internet en la nostra societat, i el procés de transició del capitalisme industrial cap al capitalisme basat en el coneixement.

Si la tecnologia de la informació és l'equivalent històric del què va suposar l'electricitat en l'època industrial, Internet la podem comparar amb la xarxa elèctrica, **Internet és la base tecnològica de la forma organitzativa que caracteritza l'era de la informació: LA XARXA**, i amb ella, **es dibuixa un nou marc de comportament, del saber fer de les organitzacions** en general i també en les organitzacions educatives. que òbviament no queden excloses dels efectes de pertànyer en una SIC.

1.2 NOU PARADIGMA

Si prenem com a referent el concepte del paradigma enunciat per Thomas S. Kuhn⁹, *“realitzacions científiques reconegudes universalment que, durant un cert període de temps, proporcionen models de problemes i solucions a una comunitat científica”*, podríem afirmar que **el canvi contemporani de paradigma tecnoeconòmic pot contemplar-se com el pas d'una tecnologia basada fonamentalment en inputs econòmics d'energia, a una altra basada sobretot en inputs econòmics d'informació derivats dels avenços de la microelectrònica i la tecnologia de les comunicacions**.

Aquest canvi tecnològic de gran intensitat no significa només una transformació o emergència d'un nou tipus de producte sinó la seva penetració directa o indirecta a les diferents activitats econòmiques i socials, és a dir, un nou paradigma.

⁸ Cornella, A. (2002). *“Infomania!.com. La Gestión inteligente de la información en las organizaciones”*. Deusto.

⁹ Kuhn, T. (1971) *«La estructura de las revoluciones científicas»*, México, FCE. pàg.13.

Una prova d'acció directa damunt la societat és, com assenyala M. Barceló (1998), el canvi que el pas de la cultura de l'àtom (matèria) a la cultura del bit (informació) provoca en l'estructura i el funcionament d'estats–nacions, estructures que en l'expansió transversal dels bits perden sentit i requereixen d'un nou marc institucional encara per definir.

Però cap revolució tecnològica podrà, al nostre entendre, treure, o almenys de moment, la primacia de les persones sobre les tecnologies. Citant Barceló *“L'automatització d'un procés ineficaç dona com a resultat un procés més ineficaç encara”* i en aquest sentit per a nosaltres **l'important són el processos, les habilitats i capacitats que les persones i les organitzacions haurem de desenvolupar i aprendre a gestionar en una Societat de la Informació i el Coneixement interconnectada, aquest per nosaltres és el repte del nou paradigma.**

1.3 CULTURA D'INTERNET - XARXA I CULTURA

El llenguatge humà, la comunicació conscient, és la base de tota activitat humana. Per tant qualsevol eina que modifiqui la forma de comunicar-nos modifica també aquesta activitat i el nostre comportament, és a dir la nostra cultura.

Però de la mateixa manera que la llengua, com a element de transmissió cultural, determina la nostra manera d'entendre el món (el nostre comportament, el nostre saber fer, la nostra cultura) Internet, a partir del llenguatge que va configurant, forja al mateix temps una cultura diferent i específica de les que coneixem, **una cultura que saltant-se els espais geogràfics, els estats i les nacions està trobant una nova manera de relacionar-se més transversal i en temps real.**

D'altra banda, qualsevol producció social ve determinada per una cultura i Internet, com a producció social que és, no constitueix una excepció a aquesta regla. Aquesta cultura va ser la dels productors (usuaris que retroalimenten l'eina) d'Internet.

Per cultura, malgrat que més endavant aprofundirem en el tema, entenem un conjunt de valors, creences i experiències que conformen el comportament. **La cultura és una construcció col·lectiva que transcendeix als processos individuals i influeix en les activitats i comportaments tant col·lectius com organitzacionals.**

CARACTERÍSTIQUES DE LA CULTURA D'INTERNET

Seguidament passo a exposar de manera sintetitzada les característiques de la cultura d'Internet que Castells (2003) proposa i que més endavant reprendré per dissenyar la cultura del treball en xarxa.

La cultura d'Internet (tradició acadèmica d'investigació científica compartida) es caracteritza per tenir una estructura en quatre estrats superposats:

- **La cultura tecnomeritocràtica.** És una cultura meritocràtica arrelada en el món tecnològic i científic on el descobriment constitueix el valor suprem. **El que importa és el coneixement aplicat a l'objectiu tecnològic.** La rellevància dels descobriments l'atorga la comunitat científica. Aporta a la cultura "hacker"¹⁰ un seguit de normes i costums en les xarxes de cooperació entorn a projectes tecnològics sense les quals el hackers només serien una comunitat contracultural.
En aquesta cultura **hi ha normes, jerarquies i regles que no poden ser usades en benefici propi sinó en benefici de la xarxa i de millorar la capacitat tecnològica.** La comunicació oberta trenca amb l'estratègia individual de competència que **obstaculitzaria la productivitat intel·lectual de la col·laboració.**
- **La cultura hacker.** Té totes les característiques de l'anterior però es regeix per un **principi de llibertat** que el manifesta tant en la llibertat de modificar com de comercialitzar, sempre que les fonts no deixin de ser obertes. També tenen la característica **de la col·laboració, el que Castells anomena "cultura del regal"**. I un **altre atribut és el gust per la creació.** El hacker es fa gràcies a l'impuls individual independent de l'espai organitzatiu de la seva creació, aquesta és la raó per la que pot haver-hi un hacker en el món acadèmic, en les empreses o al marge de la societat. Fa de pont entre els coneixements originats en la cultura meritocràtica i els projectes organitzacionals que difonen Internet en el conjunt de la societat. **Fa que les xarxes siguin autoorganitzades i transcendeixin al control organitzatiu.**
Hi ha un **sentit identitari d'organització informal.**
- **La cultura comunitària virtual.** Afegeix una **dimensió social a la cooperació tecnològica** al fer d'Internet un mitjà d'interacció social selectiva i de pertinença simbòlica.

¹⁰ No confondre amb **craker**, personatge que es dedica a vulnerar codis i desbaratar el tràfic informàtic, aquests són rebutjats pels **hackers**

- **La cultura emprenedora.** Funciona sobre la cultura comunitària i hacker i aporta l'impuls de difondre les pràctiques d'Internet en tots els àmbits socials a canvi de diners.

Internet relaciona aquestes manifestacions culturals i el desenvolupament tecnològic. El caràcter obert i modificable d'Internet, la distribució lliure dels codis font que permeten la modificació d'aquests, i el desenvolupament de nous programes i aplicacions, es converteix en una espiral ascendent d'innovació tecnològica basada en la cooperació i la lliure circulació dels coneixements tècnics.

Per tant, quan **parlem de manifestacions en xarxa, societat en xarxa o organitzacions en xarxa**, no podem deixar de tenir en compte que si Internet ha estat i és clau en aquest procés, és gràcies a una cultura que ho fa possible.

Haurem **de preguntar-nos si és possible la xarxa sense un canvi cultural i si aquesta cultura no comparteix la cultura pròpia del procés que la impulsat, d'Internet**, i per tant, de la població que la ha fet possible, **els hackers**.

Una cultura amb unes característiques que seguidament resumeixo.

- **Comunicació oberta i modificable**
- **Lliure distribució**
- **Dimensió social d'acció cooperativa no jerarquizada**
- **Preeminència del coneixement en "benefici de la xarxa"**
- **Pas dels interessos individuals a l'objectiu comú**
- **Voluntarietat de pertinença**
- **Sentit d'identitat d'organització informal (entorn l'objectiu de la xarxa)**
- **Transcendència al control organitzatiu**
- **Autoorganització entorn la xarxa**
- **Valor atorgat per la pròpia comunitat**
- **Col·laboració no jerarquizada**

2- LES ORGANITZACIONS EDUCATIVES EN EL MARC DE LA SOCIETAT DE LA INFORMACIÓ I EL CONEIXEMENT (SIC)

En una societat com la nostra, cada cop més propera al model de societat informacional de Castells¹¹ o societat de la informació i el coneixement, amb constants transformacions en tots els camps, una societat catalana, plural i complexa, amb un augment considerable de població immigrada i amb grups d'alt risc de marginació social, la xarxa de centres educatius necessita, per tal de mantenir la qualitat educativa i la igualtat d'oportunitats, donar una resposta continuada i sostenible. Ha de tenir la capacitat d'innovació i flexibilitat necessària per reajustar-se constantment en funció de les necessitats.

Si com diu la **Llei Orgànica Educativa**¹²(LOE), per la Societat *"la educación es el medio de transmitir y, al mismo tiempo, de renovar la cultura y el acervo de conocimientos y valores que la sustentan, de extraer las máximas posibilidades de sus fuentes de riqueza, de fomentar la convivencia democrática y el respeto a las diferencias individuales, de promover la solidaridad y evitar la discriminación, con el objetivo fundamental de lograr la necesaria cohesión social"*, **el repte educatiu en la nova cultura que la SIC desenvolupa es tradueix en preparar ciutadans competents davant les necessitats d'una societat del coneixement, recolzada amb la revolució tecnològica de la informació i la comunicació, que camina a una velocitat vertiginosa cap a la mundialització econòmica, i tot això sense caure en l'increment de fractura social que s'ha originat en altres països, com els Estats Units, on, tot i sent cap-davanters en TIC i desenvolupament organitzacional, els índex de pobresa i riquesa extrema es troben cada cop més polaritzats.**

Les administracions no són alienes a aquest fet i cerquen com donar una resposta educativa a l'alçada de les circumstàncies.

Prova d'això són documents com l'elaborat pel **Fòrum Social per l'Educació**¹³ on en la seva crida per un debat des de tots els àmbits socials remarca (referint-se al primer eix de discussió *"L'educació en temps de globalització: polítiques educatives i socials"*) **la importància dels**

¹¹ Castells, M. (1996). *"La revolución de la tecnología de la información"* La era de la información. Economía, Sociedad y Cultura, Vol.1: La sociedad Red. Madrid. Alianza Editorial.

¹² **LEY ORGANICA** 2/2006, de 3 de mayo, de Educación JEFATURA DEL ESTADO (BOE n. 106 de 4/5/2006)

¹³ **"Forum social per l'educació"** <http://www.forumeducacio.org/htm/eixos.htm>

impactes sobre les polítiques i els sistemes educatius nacionals del procés de globalització, tant en la seva estructura com en el seu contingut.

Però el mateix document també ens adverteix que el procés de globalització que vivim en l'actualitat no és un procés neutral, sinó que s'emmarca dins les necessitats del sistema capitalista neoliberal, basat en els imperatius de l'economia de mercat.

En aquest context, **diferents actors** com el **Banc Mundial**, l'**Organització Mundial del Comerç** (i en concret l'Acord General de Comercialització de Serveis, que trasllada la lògica de comerç de mercaderies a l'àmbit dels serveis, convertint a l'educació en un bé comercialitzable com qualsevol altre), o la Unió Europea i el **Procés de Bologna** (que pretén crear un espai europeu d'educació superior, a partir dels controvertits principis de qualitat, mobilitat, diversitat i competitivitat), es converteixen en els “**nous**” **agents de la globalització educativa** i, **a través dels seus discursos i pràctiques, repercuteixen sobre tots els aspectes de l'esfera educacional**: les formes de regulació (que inclouen, entre altres aspectes, canvis curriculars i privatització de l'educació), el finançament, la provisió dels serveis, etc.

Cal, per tant, **plantejar estratègies educatives que tinguin en compte aquest perills que al nostre entendre posen en qüestió l'educació com a bé públic i com a dret social fonamental**, la qualitat de la qual és l'eina principal per garantir la igualtat d'oportunitats i reduir la fractura social.

En el mateix document, en el Quart eix d'intervenció, és concloïa *“En un món cada cop més complex i globalitzat l'acció d'educar s'investeix de transcendència. L'educació en la seva faceta no formal i informal impregna tots els espais i moments de la nostra vida social... Aquí i ara, l'educació ha de contemplar tots els àmbits i agents socials que interactuen en el procés de socialització de les persones: la família, l'escola i les xarxes educatives, l'oci i el seu ús social, el veïnat multicultural, la comunitat en el sentit educatiu més ampli, el món laboral...”*

Des d'aquesta perspectiva, **les organitzacions educatives es converteixen en el node d'una xarxa d'organitzacions i agents educatius que mitjançant la interacció hauran de donar resposta a un repte comú: la integració escolar i social de tot l'alumnat.**

Per anar concretant intentaré sintetitzar les **DEMANDES EDUCATIVES** que origina aquesta realitat social on estem immersos:

- Una Societat de la Informació, on el canvi és la quotidianitat, obliga a replantejar-se els nous objectius educatius i a entendre que més que transmetre coneixements, els centres han de ser capaços de desenvolupar habilitats i capacitats en el nostre alumnat per a transformar la informació en coneixement, **aprendre a aprendre a partir de**

l'experiència i col·lectivament. La facilitat de distribució de la informació provoca una constant acceleració en la circulació del coneixement que, finalment, representa una acceleració del canvi social.

Calen sistemes d'educació més dinàmics, capaços de renovar el coneixement. Si abans els coneixements duraven una generació i el canvi coincidia amb el període que durava el marc laboral dels individus, ara la velocitat del canvi obliga a canviar el coneixement de les mateixes persones. El que és important és formar a persones, preparar-les per poder aprendre de forma continua.

I tant important com aquesta capacitat d'aprendre a aprendre, és l'actitud de **desaprendre**. És a dir, l'acceptació de caducitat dels propis coneixements i l'acceptació del canvi necessari.

Aquesta direcció és la pròpia del sistema anglosaxó, més orientat a ensenyar i aprendre a desenvolupar habilitats fonamentals i a fomentar l'aprenentatge permanent, al contrari que el sistema francès o l'espanyol fins ara, amb la intenció de donar a l'alumne tota la informació que necessita per tota la seva vida.

- La sobreabundància d'informació, com assenyala Majó¹⁴, requereix que el nou ciutadà tingui l'habilitat imprescindible de saber, seleccionar, filtrar, ordenar, assimilar. En definitiva, com dèiem, transformar la informació en coneixement. Cada cop hi haurà més empreses relacionades amb la informació i **el fet de no tenir cultura informacional pot arribar a ser un dels factors de marginació**. En aquest sentit cal una lluita contra l'analfabetisme científic-tecnològic.

Això és aplicable tant en l'adquisició d'eines tecnològiques, com també en el foment de la capacitat crítica davant dels mitjans nous (com fins ara s'ha fet amb els llibres). Si no és així, tindrem ciutadans desvalguts davant de l'impacte TIC que es convertiran en subjectes passius de transmissió de coneixement.

- **Cal la Universalitat de l'educació** sense la qual fomentem la marginació en els nostres ciutadans. En aquest sentit, la pròpia LOE comenta *"Ningún país puede desperdiciar la reserva de talento que poseen todos y cada uno de sus ciudadanos, sobre todo en una sociedad que se caracteriza por el valor creciente que adquieren la información y el conocimiento para el desarrollo económico y social. Y del reconocimiento de ese desafío deriva la necesidad de proponerse la meta de conseguir el éxito escolar de todos los jóvenes"*.

¹⁴ Joan Majó (1997) **"El elemento clave"** En: Chips , cables y poder. Barcelona. Planeta.

- Caldria un **replantejament de la figura del professorat** que en aquest nou procés d'ensenyament/aprenentatge passaria a ser orientador, conductor del procés.
- Requereixen una revisió **tant l'ús de noves metodologies educatives** (utilització de mitjans audiovisuals o informàtics), **com la superació de la barrera de la coincidència física entre alumne i professorat**. En aquest sentit, caldria mirar cap a l'aplicabilitat del **e-LEARNING** "aprenentatge electrònic" que es refereix a l'aplicació d'Internet a l'educació a distància a i l'educació presencial. Això evidentment seria complementari a l'ensenyament presencial, ja que el llenguatge no verbal és una font formativa no substituïble amb les fonts tecnològiques (també s'educa per contagi, en gestos i en mirades).
- Com a **procés, l'educació és dóna al llarg de tota la vida** i caldria una adequació en aquest sentit.
- Les **comunitats sense fronteres**, com comenta Canals¹⁵, es converteixen en instruments d'autoaprenentatge permanent fora del sistema formatiu tradicional. Si la societat industrial ha produït una divisió entre països pobres i rics, la nova societat del coneixement pot fer que aquesta divisió sigui més complexa amb la introducció d'una divisió social transversal, las capes il·lustrades. El sistema educatiu haurà de tenir en compte aquesta nova variable. L'educació ha de mobilitzar les persones per tal de facilitar l'accés a les xarxes socials cada cop més àmplies.
- Un replantejament de la qualitat educativa que passa per una nova **cultura avaluativa global, integral, sistemàtica del sistema educatiu i en particular també del centres educatius**.
- La cada vegada més complexa i diversa societat obliga a treballar **l'educació per a la ciutadania i la cooperació en la integració social** del nostre alumnat. I obliga al sistema educatiu a prendre decisions més a prop del territori, **anant cap a l'autonomia de centres i en coordinació amb l'entorn i les administracions locals**.
- D'altra banda, ja és un fet acceptat que els centres, actualment no poden aconseguir en solitari la seva missió. Existeix una clara intencionalitat, tal com desenvolupa el **Pacte**

¹⁵ Canals, A. "**Gestión del Conocimiento**" Gestión 2000.com

Nacional per l'Educació¹⁶ en el seu Capítol IV, d'anar cap a les competències de corresponsabilitat davant les noves necessitats educatives, potenciant una acció participativa, coordinada i cogestionada dels diferents agents educatius.

Davant d'aquesta societat que avança de manera vertiginosa, on les demandes s'acceleren, **caldría preguntar-nos**, tenint en compte, com ens comenta Majó, que *“Una societat és un conjunt d'elements que ha d'avançar de forma sincronitzada entre els seus components o subsistemes”* **si el sistema educatiu, com a subsistema, avança al mateix pas i en la mateixa direcció que la resta de subsistemes.**

I també caldría preguntar-nos quins són els mecanismes de gestió que millor poden orientar els centres cap a aquest propòsit.

¹⁶ Departament d'Educació. **“Pacte Nacional d'Educació”**. <http://www.gencat.cat/educacio/debatcurricular/>

3- ORGANITZACIONS-XARXA (O-X)

Castells (2003) defineix **la Xarxa com un conjunt de nodes interconnectats**. En aquest sentit, d'entrada, podríem dir que en un entorn que canvia a tota velocitat, **aquest sistema estructural té certs avantatges** organitzatius degut a la seva major facilitat d'interacció. Per tant se li suposa una **major flexibilitat i adaptabilitat**.

Però per què aquest concepte, en principi tan beneficiós, a partir d'un cert grau de complexitat no topi amb serioses dificultats (coordinar les seves funcions, concentrar els seus recursos en objectius concrets..) ha calgut una inserció d'eines telemàtiques i en concret d'Internet que millorin la tasca, la coordinació i l'execució de presa de decisions, l'execució descentralitzada, l'expressió individualitzada i la comunicació transversal.

Si volem aprofitar els beneficis d'aquest sistema estructural, la xarxa, **i les organitzacions en el seu conjunt, han de reestructurar-se en funció de la tecnologia basada en Internet**, mitjançant la qual es relaciona amb clients (o usuaris) i proveïdors, tot donant resposta a les necessitats **de les xarxes, tant internes** (que comuniquen els empleats entre ells i amb la direcció) **com externes** (col·laboradors, usuaris..).

Està sorgint una economia i desenvolupament social en xarxa dotada d'uns sistema nerviós electrònic, Castells (2003).

Quan s'utilitza Internet com a mitja de comunicació i processament de la informació, les organitzacions adopten la xarxa com a forma organitzativa.

Si bé alguns poden trobar llunyana aquesta perspectiva en les organitzacions educatives, caldria que aprofundissin en el desenvolupament, per exemple, dels ensenyaments a distància **e-learning** o les universitats telemàtiques, **com la Universitat Oberta de Catalunya (UOC)**.

Vull remarcar també que si l'empresa i les organitzacions són, en general i sens dubte, els agents econòmics que han presentat un procés de transformació més important amb la irrupció de les tecnologies digitals i amb la presència creixent de coneixement en l'esfera econòmica, aquest procés de transformació es pot traduir en dos conceptes que d'alguna manera val la pena diferenciar: **l'e-business (negoci electrònic) i l'Organització-Xarxa**.

Si bé el primer concepte fa referència a la manera com es porta l'activitat empresarial, a partir de la xarxa informàtica i de telecomunicacions, **els segon, l'empresa xarxa, fa referència al**

model a partir del qual s'organitza l'activitat organitzacional, el model estratègic i organitzatiu **basat en la descentralització en xarxa** de les línies de negoci. **Però també** un model, com accentua M. Barceló **basat en les persones**, en totes les persones implicades: Personal propi / Proveïdors / Clients (usuaris) / Entorn.

D'aquí la importància de les relacions personals, la formació i la xarxa de relacions, com un actiu intangible¹⁷ fonamental, i que és l'estudi d'aquesta llicència.

NECESSITATS DE LA XARXA

Com aporta Alfons Cornella (2002), Internet ens ha demostrat alguna cosa més que el creixement del seu ús:

- **En primer lloc, i més important que la informació, és el recurs essencial:** La relació entre empreses al llarg de la **cadena de valor¹⁸** és cada cop més intensa en informació i en les tecnologies d'informació. La transformació de la informació en coneixement a les intranets es considera substancial per a la competitivitat de la empresa (o competència organitzacional), i la connexió directa amb el client o usuari (a través de la web) es considera un element vital per prendre el pols a l'entorn.
- **Que estem a l'era del client** (usuari). L'augment d'informació fa que s'origini un mercat més transparent. Per tant, l'usuari (o client) també podrà imposar les regles. Aquest fet queda emfatitzat amb la possibilitat de retroacció (feedback) en temps real entre clients i la producció que Internet proporciona.
- **Que l'organització es desmunta** per poder ser competitiu (o competent) en un munt d'organitzacions interconnectades. Les organitzacions s'especialitzen en les seves habilitats fonamentals i s'alien amb tots aquells que sorgeixen en l'ecosistema de la seva cadena de valors. Es passa de competir a col·laborar, o millor dit en paraules de Cornella "coopetir", col·laborar en algunes coses i competir amb altres.
Un **paralelisme en l'àmbit educatiu** seria la necessitat d'obrir col·laboracions amb agents externs especialitzats, per exemple en treball social, etc. I així, des de

¹⁷ Els actius intangibles són el resultat de la incorporació de la informació i el coneixement a les diferents activitats productives (o de servei) de l'organització. (Itami, 1994; Bueno, 1998).

¹⁸ La cadena de valor categoritza les activitats que produeixen valor afegit en una organització. La *cadena de valor* va ser definida per Michael Porter en el seu best-seller de 1986: **Competitive Advantage: Creating and Sustaining Superior Performance**. New York, NY

l'especialització de cadascun dels agents, donar una resposta més integral a la demanda educativa.

- **El virtual complementa al real:** les organitzacions han de saber utilitzar les tecnologies per crear valor a les seves activitats o per millorar el coneixement de l'entorn.

I afegiríem:

- **La necessitat d'un nou model educatiu.** El fet que aquestes xarxes necessitin la flexibilitat i l'adaptabilitat requerides per una economia global sotmesa a un canvi continu de la demanda, requerirà de professionals capaços de transformar la informació en coneixement i amb capacitat d'adaptació, d'aprendre a aprendre i desprendre.
- **La necessitat d'una nova manera d'entendre l'aprenentatge.** Si bé el coneixement està en les persones, i només si som capaços de gestionar-lo podem créixer com organitzacions i aprendre tant individualment com col·lectivament, el **concepte xarxa dóna un valor afegit al concepte d'aprenentatge organitzacional**, situant la Xarxa en el nucli del procés.
- **La necessitat d'una nova cultura organitzacional** que serveixi com a marc del comportament dels diferents membres i que **faciliti el compartiment en xarxa**.
- Un **nou model organitzatiu amb una estructura flexible (de geometria variable)** capaç d'adaptar-se a cada projecte en xarxa del qual una organització forma part.

DEFINICIÓ D'ORGANITZACIÓ-XARXA (O-X)

Sens dubte tot plegat requereix d'un **nou plantejament organitzacional on la paraula Xarxa** és la protagonista.

En aquest sentit una **Organització-Xarxa no és una xarxa d'organitzacions**, en aquest cas l'empresa (organització) actua com integradora de les funcions que ha descentralitzat, i el seu principi és el de reducció dels costos de transacció, Canals (2003). **L'organització en xarxa és de fet ja una nova manera d'entendre l'activitat organitzativa, és una organització flexible de l'activitat constituïda a l'entorn a projectes que comparteixen una xarxa de diversa composició i origen.**

Amb aquest raonament, Castells formula un concepte nou organitzatiu on trasllada el punt gravitatori de l'activitat organitzativa a la xarxa dient "**la xarxa és l'empresa**", mentre que la firma o la corporació segueix sent la unitat d'acumulació de capital, drets de propietat, i gestió estratègica.

Així Castells (2003) defineix **empresa xarxa** de la següent manera: "**forma organitzativa construïda entorn a un projecte de negoci que resulta de la cooperació entre diferents components de diverses empreses, operant en xarxa entre elles durant la duració d'un determinat projecte de negoci i reconfigurant les seves xarxes per portar a terme cada projecte**".

Però ens agradaria proposar certs matisos en aquesta definició a partir d'algunes premisses:

- Que la SIC i la Xarxa afecten per igual tant les empreses com qualsevol altre tipus d'organització, ja tingui com objectiu, producció de béns, serveis retribuïts, atenció al ciutadà o l'ajut humanitari.
- Que en la Xarxa poden interactuar tant organismes com agents individuals.
- Que la Xarxa sols té sentit quan el valor global és major que la suma de les parts, gràcies a la qual el benefici obtingut de qualsevol dels participants és major que l'aportació feta.

I així proposem la següent definició:

"Forma organitzativa construïda entorn a un projecte de creació de valor (negoci, servei) que resulta de la cooperació, consensual o tàcita, entre diferents components de diferents organitzacions o agents, operant en xarxa i reconfigurant-se en funció de cada projecte, amb l'objectiu estratègic d'obtenir un valor global major que la suma de les parts participants"

Si bé Internet permet en l'Organització-Xarxa:

- L'escalabilitat (permet expandir-se i contraure's depenent de la geometria variable de la estratègia empresarial)
- La Interactivitat (en temps real o escollit)
- Un sistema multidireccional amb més qualitat d'informació i adequació entre els agents
- La flexibilitat (conservar el control del projecte a l'hora que s'estén i es diversifica)
- La personalització

Com hem dit, **la Xarxa és un model organitzatiu basat en les persones**, i d'aquí la importància de **la xarxa de relacions** com un actiu intangible.

S'han d'adoptar estructures organitzatives i de programes que afavoreixin que la Xarxa doni valor a les activitats nuclears organitzatives.

Caldrà un nou concepte de gestió de les organitzacions basat en la **Gestió del Coneixement en Xarxa** i una nova cultura que ho faci possible (no podem arrossegar una cultura laboral dibuixada en el marc de la societat industrial), la **cultura de compartiment en xarxa**, que permeti una nova manera d'entendre el treball mitjançant la interacció de tots els agents implicats, el **treball en xarxa** (tant amb els agents interns com externs).

Passem, doncs, a **estudiar les característiques que requereix una Organització-Xarxa**.

3.1 CARACTERÍSTIQUES DE L'ORGANITZACIÓ-XARXA

En l'**Organització-Xarxa**, la **divisió de treball es fonamenta en la divisió de coneixements**. Els llocs de treball es dissenyen perquè el factor humà sigui part activa de l'activitat, la qual cosa transforma les relacions jeràrquiques, i **situa la presa decisions en el lloc de treball**, on resideix el coneixement.

Segons Canals (2003), les **característiques** de l'empresa (organització) xarxa són sis:

- 1- Només és possible a partir d'un **canvi cultural intern** que situï el treball en xarxa en el centre de la seva pròpia definició.
- 2- Comporta una **vinculació estratègica amb clients (usuaris) i proveïdors**, permetent una sinèrgia entre els nodes altament eficient, i permetent, per tant, abordar projectes comuns de major complexitat.
- 3- Es fonamenta en la **presa de decisions basada en el coneixement** i no en la jerarquia. De fet situa el coneixement tàcit del lloc de treball en l'epicentre de les decisions (major control sobre el "output"), i substitueix progressivament les relacions jeràrquiques. Això no és contrari a la centralització de decisions globals, doncs la xarxa també permet tenir informació en temps real i aquest fet facilita aquest tipus de decisions centralitzades.
- 4- La gestió de la informació en l'empresa xarxa es basa en **unes comunicacions directes, que abasten el conjunt de tots els nodes**.
- 5- L'empresa xarxa s'organitza en **equips de treball multidisciplinars de geometria variable**. L'especialització basada en el coneixement i les comunicacions directes permet la configuració de grups de treball variables i específics per a cada projecte.

- 6- Les relacions entre els diferents integrants de la xarxa superen les vinculacions tradicionals basades en el preu, les característiques funcionals, i el nivell de servei. **Calen noves variables com la capacitat d'adaptació a diferents cultures organitzatives i la confiança per compartir informació rellevant.**

Però abans de passar a fer una síntesi de les característiques d'una Organització-Xarxa, cal mencionar un altre aspecte que crec rellevant.

PAS DE LA CADENA DE VALOR A LA XARXA DE VALOR “VALUE NET WORK”

La forma clàssica resultat de la industrialització va ser el model de producció en cadena, on la fabricació es descomposava en passos a partir d'una racionalització del treball seguint el model de Taylor¹⁹. Però aquest model rep un nou impuls quan Michael Porter comença a parlar de **cadena de valor**. Segons Porter, M.²⁰ quan parlem de cadena de valor estem parlant de: “*Un conjunt d'activitats bàsiques i de suport que ha de desenvolupar una organització per a lliurar productes i serveis als seus clients, de manera competitiva*”. A partir d'aquí, totes les empreses comencen a veure els seus negocis com **una successió de processos lineals**.

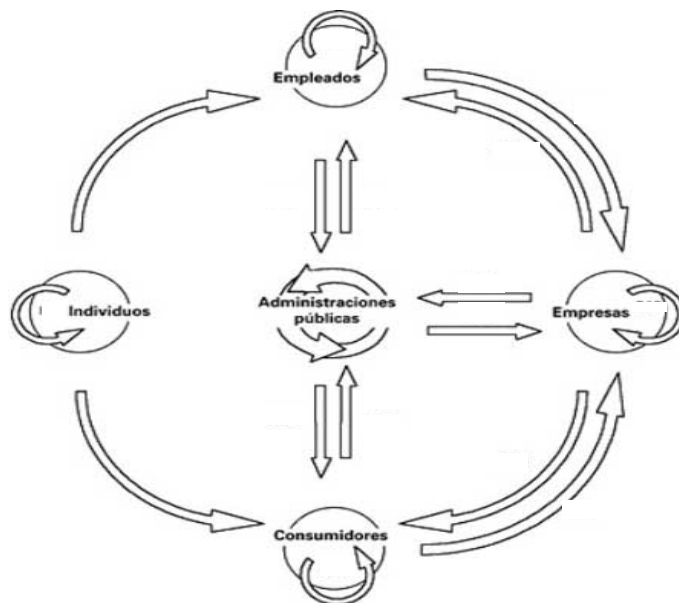
Però aquesta linealitat no serveix (o no únicament) en una xarxa interconnectada on cada node pot ser protagonista de la iniciació del procés. Con apunta Cornella (2002), es necessiten **formes cícliques**, sense cap punt central, formes que consisteixen en nodes que es relacionen els uns amb els altres **sense cap patró dominant**, el que podríem dir una **xarxa de valor o Value Network**.

En aquest sentit és interessant la presentació que fa Cornella d'aquest gràfic de Parkin “*mercats entre individus, empleats, consumidors, administracions i empreses*” per ressaltar que la xarxa trenca la linealitat de la cadena de valor. Dit d'una altra manera, trenca la linealitat de les activitats nuclears de les organitzacions, per convertir-se en una acció cíclica on cada agent que intervé en la xarxa pot començar l'acció productiva (concepte que reprendré en el seu moment quan parlem del sistema educatiu).

¹⁹ Taylor va ser el fundador del moviment conegut com organització científica del treball que es basa en l'augment de productivitat mitjançant la cadena de treball

²⁰ Porter, M. (1987). « **Avantatge Competitiu** » . Mèxic. Editorial CECSA.

Els mercats entre individus, empleats, consumidors, administracions i empreses (Font: Parkin, M. 1990)



A manera de síntesi, m'agradaria concretar les característiques d'una Organització-Xarxa (O-X), amb un recull de les diferents observacions que han anat sorgint al llarg del Capítol.

CARACTERÍSTIQUES DE L'ORGANITZACIÓ-XARXA (O-X)
<ul style="list-style-type: none"> • Conté la xarxa en el nucli de la seva definició cultural i per tant, en el seu “saber fer”, en les línies estratègiques de l'organització i en cada una de les seves activitats.
<ul style="list-style-type: none"> • És un Model basat en les persones i recolzat per les tecnologies. En aquest darrer sentit la xarxa és el model de les organitzacions que es troben en un estadi avançat d'usos TIC.
<ul style="list-style-type: none"> • És una organització que tendeix a l'especialització i cerca en la col·laboració els complements necessaris en la seva “xarxa de valor”.
<ul style="list-style-type: none"> • Comporta una vinculació estratègica entre els propis empleats, els clients (usuaris), proveïdors i entorn en general, creant una sinèrgia entre el nodes altament eficient.
<ul style="list-style-type: none"> • Requereix d'un coneixement de l'entorn.
<ul style="list-style-type: none"> • Es basa en la comunicació directa en el conjunt dels seus nodes. Per tant, requereix d'estructures flexibles que permetin les relacions en xarxa de cada projecte.
<ul style="list-style-type: none"> • Representa el pas de la cadena de valor a la xarxa de valor. Una xarxa de valor cíclica

no lineal on cada node pot iniciar l'acció.
<ul style="list-style-type: none"> Al comptar amb la xarxa, permet abordar projectes de major complexitat.
<ul style="list-style-type: none"> Comporta l'acostament de la presa de decisió al coneixement, provocant una certa horitzontalitat i en conseqüència la descentralització i reducció del poder jeràrquic.
<ul style="list-style-type: none"> Existeix més control del treballador i els diferents agents sobre el "ouput".
<ul style="list-style-type: none"> Es configura en grups de treball de geometria variable i específic per a cada projecte.
<ul style="list-style-type: none"> Treballa amb informació en temps real.
<ul style="list-style-type: none"> Donada la voluntarietat i el compromís del treball en xarxa, requereix d'una política d'incentius que potencii la implicació.

3.2 CARACTERÍSTIQUES DEL TREBALL EN XARXA

En un model d'Organització-Xarxa, Barceló²¹ sosté que el treball no pot funcionar sense treballadors amb capacitat per navegar per Internet, tant tècnicament com en continguts, cercant, organitzant, distribuint, transmetent i transformant la informació en coneixements apropiats per a cada tasca.

Per això cal un alt nivell educatiu i ser capaç de prendre iniciatives, ser capaços de reciclar-se en termes d'habilitats, coneixement i un saber fer d'acord amb unes tasques variables i en un entorn en continua evolució.

Perquè el treball en xarxa sigui factible, una organització requereix, a més a més de contemplar les característiques pròpies d'una organització-xarxa:

- Un nivell educatiu particular vinculat amb la **capacitat d'iniciativa i de reciclatge** davant les necessitats. Per tant, l'**aprenentatge continu i formatiu** es situa en l'escenari central del desenvolupament professional.
- Un alt grau **d'implicació i compromís** que només pot donar-se en treballadors altament motivats. Per tant, caldran **polítiques d'incentivació**. Però si bé en algunes empreses ha funcionat molt bé l'opció d'obtenir accions de l'empresa (com per exemple en els seu moment va aplicar Andersen Consulting) per a d'altres organitzacions d'àmbit

²¹ Barceló, M. (1998). "**la nueva sociedad del conocimiento**" En: Jordi Goula; Miquel barceló; Joan majó. La sociedad del conocimiento. Barcelona. Beta.

social, com per exemple l'educativa, caldrà que cerquem noves estratègies d'incentivació.

- Alguns sostenen, per exemple **J Majó, que cal replantejar-se, inclús, el concepte de contractació laboral.** Va sorgint un esquema flexible del treball, la idea de treballar llargs períodes en una empresa amb una base contractual amb un horari complet va decaient en el món empresarial. La contractació, segons Majó, indica temps, lloc de treball i salari per hora, conceptes que cataloga de caducs ja que cada cop cal menys la coincidència en el temps i en el espai. Al nostre entendre, però, amb aquest tipus de contractació posem en perill els sistemes d'Aprenentatge Organitzacional, processos col·lectius que requereixen llargs períodes de compartiment i una base cultural comuna.

Seguidament plantejo **una relació entre les característiques de les organitzacions en xarxa i les característiques del treball en xarxa:**

RELACIÓ DE CARACTERÍSTIQUES	
ORGANITZACIÓ-XARXA (O-X)	TREBALL EN XARXA
<ul style="list-style-type: none"> • Conté la xarxa en el nucli de la seva definició cultural i per tant, en el seu "saber fer", en les línies estratègiques de l'organització i en cada una de les seves activitats. 	<ul style="list-style-type: none"> • Habilitat i capacitat de cercar, seleccionar, transformar, compartir i difondre informació. • Habilitat de transformar la informació en coneixement. • Aprendre a aprendre i desaprendre. • Ser capaç de passar de l'interès individual al interès col·lectiu.
<ul style="list-style-type: none"> • És un Model basat en les persones i recolzat per les tecnologies. En aquest darrer sentit la xarxa hauria de ser el model de les organitzacions que es troben en un estadi avançat d'usos TIC. 	<ul style="list-style-type: none"> • Habilitat personal de gestionar el coneixement de les persones. • Avantatge tecnològic. Capacitat per navegar, tant tècnicament com en continguts. • Capacitat d'utilitzar les tecnologies en l'aplicació de les estratègies professionals.
<ul style="list-style-type: none"> • És una organització que tendeix a l'especialització i cerca en la col·laboració els complements necessaris en la seva cadena de valor. 	<ul style="list-style-type: none"> • Coneixements especialitzats.
<ul style="list-style-type: none"> • Comporta una vinculació estratègica entre els propis empleats, els clients (usuaris), 	<ul style="list-style-type: none"> • Habilitat i compromís de compartir i crear coneixement, creant sinèrgies. (voluntari)

<p>proveïdors i entorn en general, creant una sinèrgia entre el nodes altament eficient.</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • Requereix d'un coneixement de l'entorn. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ser capaços de reciclar-se d'acord a unes tasques variables en un entorn amb continua evolució.
<ul style="list-style-type: none"> • Es basa en la comunicació directa en el conjunt dels seus nodes, per tant requereix d'estructures flexibles que permetin les relacions en xarxa de cada projecte. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pas del treball basat en les funcions al treball basat en les competències.
<ul style="list-style-type: none"> • Representa el pas de la cadena de valor a la xarxa de valor. Una xarxa de valor cíclica no lineal on cada node pot iniciar l'acció. 	<ul style="list-style-type: none"> • Capacitat d'iniciativa i de reacció.
<ul style="list-style-type: none"> • Comptar amb la xarxa, permet abordar projectes de major complexitat. 	<ul style="list-style-type: none"> • Capacitat d'adaptació i innovació. • Aprenentatge continu i formatiu.
<ul style="list-style-type: none"> • Comporta l'acostament de la presa de decisió al coneixement, provocant una certa horitzontalitat i en conseqüència la descentralització i reducció del poder jeràrquic. 	<ul style="list-style-type: none"> • Capacitat de decisió.
<ul style="list-style-type: none"> • Existeix més control del treballador i els diferents agents sobre el "ouput". 	<ul style="list-style-type: none"> • Capacitat d'iniciativa. • Implicació i compromís en les línies estratègiques de l'organització.
<ul style="list-style-type: none"> • Es configura en grups de treball de geometria variable i específic per a cada projecte. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pas de la divisió del treball per funcions a la divisió del treball per coneixement. • Capacitat d'adaptació a noves cultures organitzatives amb les que tenim relació. • Confiança per poder compartir informació rellevant en cada projecte. • Flexibilitat laboral. • Diversitat de condicions de treball.
<ul style="list-style-type: none"> • Treballa amb informació en temps real. 	<ul style="list-style-type: none"> • Gestió de la informació en temps real mitjançant canals interactius de comunicació.
<ul style="list-style-type: none"> • Donada la voluntarietat i el compromís del treball en xarxa, requereix d'una política d'incentius. 	<ul style="list-style-type: none"> • Treball per incentius.

3.3 COOPERACIÓ I INNOVACIÓ

Vèiem quins efectes té aquesta nova estructura, la xarxa, en el concepte d'innovació organitzacional.

Si bé el treball és la font de la productivitat, el poder creatiu del treball i l'eficàcia de l'organització depenen en últim terme de la capacitat d'innovació.

En aquest sentit és interessant, i pot donar-nos certes pistes, **la relació entre cooperació i innovació** seguint la teoria econòmica de Brian Arthur²², que remarca:

1. **Els resultats dels efectes Xarxa.** Quan més nodes hi ha a la xarxa més gran és el benefici per a cada un dels nodes individuals.
2. **La dependència de les trajectòries.** Arribats a una innovació, les trajectòries tecnològiques tendeixen a seguir el camí marcat. Si bé en termes de competitivitat això dóna un clar avantatge al pioner, considerem que en organitzacions d'àmbit social aquesta trajectòria formula un estratègia per difondre i consolidar projectes d'innovació.
3. **La llei de rendiments creixents** generats per l'economia de la informació. En una economia basada en la informació, si bé els costos són més grans, aquests es produeixen en les etapes inicials. A mesura que la innovació és incorporada en el productes es redueixen el costos marginals.

En definitiva, el que Brian ens planteja és el **poder que té la xarxa per expandir la innovació, poder que mai podrà igualar cap I+D. I això, cap organització ho pot desaprofitar.**

²² Brian, A. (1997). "**Process and Emergence in the Economy**," introduction to the book *The Economy as an Evolving Complex System II*, edited by Arthur, Durlauf, and Lane, Addison Wesley, Reading, Mass.

4- CENTRES EDUCATIUS. ORGANITZACIONS-XARXA

4.1 ELS CENTRES EDUCATIUS DINS LA CLASSIFICACIÓ DE MINTZBERG

Per començar ens agradaria situar les organitzacions educatives en el marc de la resta d'empreses o qualsevol altra organització. I per fer-ho utilitzarem la classificació que Mintzberg²³ fa a partir de les activitats centrals de les organitzacions i que més tard ens servirà per fonamentar la identitat dels centres com a Organitzacions-Xarxa.

Som conscients que hi ha molts sectors que desaproven el paral·lelisme de les organitzacions educatives amb les de caire productiu, però al nostre parer, en la realitat actual, cap organització pot estar al marge de les altres i hem de cercar vies de complementarietat i sinèrgies.

Mintzberg afirma que les **activitats centrals de totes les organitzacions** es poden englobar en la següent classificació: **descobriments, conservació, transformació i distribució**. Totes quatre poden referir-se a **persones, materials, productes i informació**.

Com a exemple podríem proposar la següent taula, on veiem que **els centres educatius, en tant que organitzacions del coneixement, es podrien catalogar com a organitzacions amb una activitat de transformació i centrada en les persones**. També, en certa mesura, podríem parlar de descoberta si entenem el desenvolupament de l'individu com una part de descoberta identitària.

	Materials	Productes	Persones	Informació
Descobriments	Perforacions petrolíferes	Antiquaris Inventors	Agència de càstig Caça talents	Enquestadors Agència de notícies
Conservació	Bancs de sang	Museus	Hotels Presons Centres d'acollida	Biblioteques
Transformació	Restaurants	Fabricants d'automòbils	Universitats Centres educatius	Orquestres Laboratoris d'investigació
Distribució	Empreses de gas	Transportistes	Línies aèries Agència de treball temporal	Comerç electrònic Cadenes de ràdio

²³ Mintzberg (2006). "revisando el concepto de organización" Harvard deusto Business review.

Segons Mintzberg hi ha un ordre en la cadena. Primer descobrir, per després conservar, per després transformar i després distribuir. I malgrat la classificació, probablement la majoria d'organitzacions contempen més d'un o tots els processos.

Al fil de Mintzberg, però centrant-nos en **l'acció educativa**, intentarem fer un esforç d'anàlisi per definir **quins processos definirien l'acció educativa per a cada activitat que proposa Mintzberg i el tipus d'organització o agent responsable que actuaria en cada activitat.**

L'acció educativa		
	Definició del procés	Tipus d'organització responsable
Descobrimet	Descoberta tant d'habilitats i capacitats com de mancaça d'elles	<ul style="list-style-type: none"> • Centres educatius (educació formal) • Família (educació informal) • Altres entitats (educació no formal)
Conservació	Preservació i manteniment de l'alumnat	<ul style="list-style-type: none"> • Família (educació informal) • Administracions locals
Transformació	Desenvolupament integral de l'alumnat	<ul style="list-style-type: none"> • Centres educatius (educació formal) • Família (educació informal) • Altres entitats (educació no formal) • Administracions locals
Distribució	Inserció en el món laboral	<ul style="list-style-type: none"> • Administracions locals • Centres educatius (educació formal) • Agències d'ocupació

D'una banda veiem com el centres educatius intervenen en quasi tots els processos directa o indirectament, i d'altra banda, que diferents organitzacions o agents educatius són corresponsables dels diferents processos.

Això ens porta a **confirmar la necessitat d'una acció coordinada i en xarxa per de garantir l'èxit de l'acció educativa.**

DE LA CADENA DE VALOR A LA XARXA DE VALOR

Si bé ja hem parlat del pas de la cadena de valor a la xarxa de valor en les organitzacions en general, ens agradaria concretar una mica més en el cas dels centres educatius per entendre millor la seva dinàmica.

Segons Mintzber, dins les organitzacions **hi ha quatre formes bàsiques estructurals:**

- **Cadena:** Com ja hem dit és la forma clàssica Tayloriana, però superada pel concepte de cadena de valor de Porter en 1985, moment en què totes les organitzacions comencen a veure els seus negocis com una successió de processos lineals.

En aquest sentit, la **continuitat educativa reflectida en la linealitat del currículum**, en els diferents nivells o etapes, és un exemple d'aquest concepte.

- **El centre de referència:** El model s'organitza a partir del focus de referència on convergeixen els fluxos entrants i sortints de persones, material o informació. En el cas dels centres educatius, **l'alumne podria ser clarament el centre de referència.**

- **Xarxa:** No tenen cap punt central, ni es regeixen per seqüències com les cadenes, simplement consisteixen en nodes que es relacionen uns amb els altres sense cap patró dominant.

En aquest cas **el centre, com a node de la xarxa local**, dins d'un objectiu d'acció educativa global, com podria ser **els Plans Educatius d'Entorn**, seria un exemple. Els Plans Educatius d'Entorn serien uns projectes on els nodes s'haurien de relacionar sense cap patró dominant.

- **Grups de persones.** Funcionen amb certa indiferència els uns dels altres, comparteixen recursos i serveis, però poca cosa més. Mintzberg exemplifica aquest cas amb professors d'universitats, exemple que podem traslladar al **professorat en general en moments puntuals, com és el cas de la docència.**

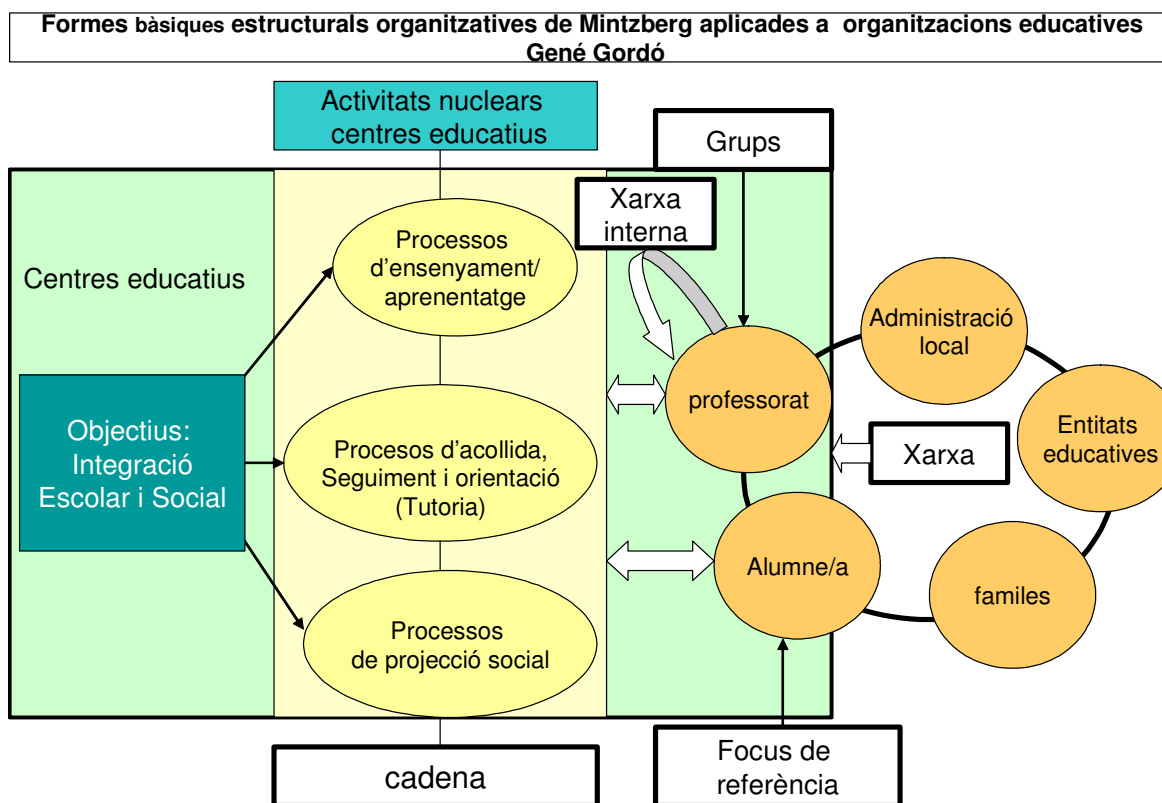
És molt important per una organització definir quina forma adopta, seria un error triar una cadena, forma lineal, en un sistema complex interactiu com Internet o com el subsistema educatiu.

Com queda demostrat, en el cas del centres educatius i coincidint amb la teoria de Mintzberg, **possiblement siguin necessàries diferents estructures interactuant.**

Al nostre entendre també seria un error caure en l'extrapolació del món d'Internet, **i en aquest sentit, la xarxa ha de tenir una paper compatible amb d'altres tipus d'estructures.**

Així, entenem que un **centre educatiu té un focus de referència, l'alumne**, que aplega el conjunt de tot el procés operatiu, sobre el qual treballen **grups de professionals** que hi actuen. Hi ha **una linealitat seqüencial de continuïtat (cursos, nivells...)** propis del treball en **cadena**, però amb **un procés d'aprenentatge que per definició és interactiu** i es desenvolupa en el marc d'una coherència educativa amb altres agents educatius i, per tant, **el**

factor clau és el treball en xarxa (tant interna com externa) en cada una de les seves activitats nuclears.



4.2 CENTRES EDUCATIUS COM A ORGANITZACIONS EN XARXA. MARC NORMATIU.

En el Capítol 2 ja hem comentat que **els centres**, per tal de donar una resposta a les necessitats de la societat SIC, **es converteixen en un node d'una xarxa d'organitzacions i agents educatius**, i que cal anar cap a les competències de **corresponsabilitat davant les noves necessitats educatives**, potenciant una acció participativa, coordinada i cogestionada dels diferents agents educatius. Però veiem què en diu el marc normatiu.

NORMATIVA ESTATAL

La LOE²⁴ explicita **la necessitat, en matèria educativa, d'una acció compartida entre els diferents agents educatius** “La magnitud de este desafío obliga a que los objetivos que

²⁴ LEY ORGANICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación JEFATURA DEL ESTADO (BOE n. 106 de 4/5/2006)

deban alcanzarse sean asumidos no sólo por las Administraciones educativas y por los componentes de la comunidad escolar, sino por el conjunto de la sociedad”.

I més endavant exposa com un dels tres principis de la Llei: *“El segundo principio consiste en la necesidad de que todos los componentes de la comunidad educativa colaboren para conseguir ese objetivo tan ambicioso. La combinación de calidad y equidad que implica el principio anterior exige ineludiblemente la realización de un esfuerzo compartido... **la responsabilidad del éxito escolar de todo el alumnado** no sólo recae sobre el alumnado individualmente considerado, sino también sobre **sus familias, el profesorado, los centros docentes, las Administraciones educativas y, en última instancia, sobre la sociedad en su conjunto, responsable última de la calidad del sistema educativo”.***

Inclús **especifica cadascuna de les seves responsabilitats** *“Las familias habrán de colaborar estrechamente y deberán comprometerse con el trabajo cotidiano de sus hijos y con la vida de los centros docentes. Los centros y el profesorado deberán esforzarse por construir entornos de aprendizaje ricos, motivadores y exigentes. Las Administraciones educativas tendrán que facilitar a todos los componentes de la comunidad escolar el cumplimiento de sus funciones, proporcionándoles los recursos que necesitan y reclamándoles al mismo tiempo su compromiso y esfuerzo. La sociedad, en suma, habrá de apoyar al sistema educativo y crear un entorno favorable para la formación personal a lo largo de toda la vida. Solamente el compromiso y el esfuerzo compartido permitirán la consecución de objetivos tan ambiciosos”.*

El que sembla que **no descriu** és **la concreció de com s'ha d'efectuar aquesta interacció** entre els diferents agents educatius.

MARC NORMATIU CATALÀ

En el marc de la normativa en el territori català i amb una mirada centre-entorn, **ens trobem en una concreció d'objectius que posen als centres com nodes del que seria un treball en xarxa amb l'entorn immediat.**

Així trobem la **RESOLUCIÓ** de 30 de juny de 2006, per la qual s'aproven les instruccions per a l'organització i el funcionament dels centres educatius públics d'educació infantil, primària i secundària i d'educació especial per al curs 2006-2007, que en **l'article 2.5 Centre educatiu i entorn: l'educació comunitària**, exposa:

*“El nou model educatiu d'escola oberta ha d'estendre la seva acció educadora més enllà del centre i aprofitar els recursos de l'entorn per assegurar la continuïtat i la coherència educativa dels infants i els joves, i per fer un centre arrelat a l'entorn i vinculat a la seva realitat social, un centre que **treballa en xarxa** i que col·labora amb tot l'entramat social i cultural que l'envolta”.*

El mateix article subratlla, en aquest sentit, la necessitat de:

- El **treball d'equip pluridisciplinar** dels diferents agents educatius.
- **Coordinar-se i col·laborar amb els altres centres educatius** de la zona i **amb els serveis educatius** que hi intervenen.
- Potenciar el **treball en xarxa** amb el teixit associatiu i corporatiu de la localitat.
- Dinamitzar la **participació de les famílies**.
- Articular el **projecte educatiu de centre amb un projecte comú d'entorn**.
- Facilitar l'**obertura del centre** i els espais i recursos necessaris pel desenvolupament d'activitats lligades al treball d'entorn.

Si bé són moltes les bones pràctiques que s'han dut a terme en els diferents municipis en aquesta direcció, impulsades pel teixit associatiu, els Ajuntaments o d'altres entitats i organitzacions, i si bé són moltes les accions impulsades també pel Departament d'Educació, com les oficines d'escolarització, els Plans Educatius d'Entorn, etc., caldrà veure **quina és la situació del centres en aquesta nova realitat que els converteix en Organitzacions-Xarxa**.

D'altra banda, **seguint amb la normativa, en aquelles zones on es desenvolupi un Pla Educatiu d'Entorn²⁵ (PEE)** els centres han de:

- Fomentar la **participació dels membres** de la comunitat escolar en els processos de **presa de decisions del PEE**.
- Promoure la **creació d'una comissió del Consell escolar de centre** per dinamitzar actuacions de la comunitat educativa relacionades amb el PEE.
- Incloure en la **Programació General Anual de Centre (PAC)** les actuacions previstes en el **PEE**.
- **Fer conèixer a la comunitat local les actuacions del centre** respecte als objectius del PEE.
- Facilitar la **participació del professorat** en les **comissions de treball del PEE**.
- **Estimular la participació de l'alumnat i de les famílies** en les actuacions i activitats del Pla Educatiu d'Entorn.

Per tant, veiem que en l'àmbit de l'autonomia catalana la normativa dona un pas més, concretant unes actuacions, com el PEE, i detallant més les responsabilitats dels centres en aquestes relacions en xarxa.

²⁵ El PEE és un projecte de cooperació educativa que vol donar una resposta integrada i comunitària a les necessitats educatives dels infants i joves, coordinant i dinamitzant l'acció educativa d'una zona més enllà de l'àmbit escolar"

4.3 PLA EDUCATIU D'ENTORN (PEE). MANIFESTACIÓ EN XARXA

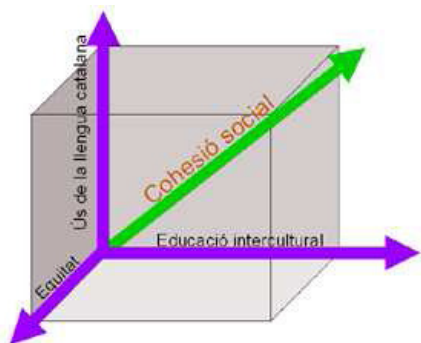
Els Plans Educatius d'Entorn, sorgeixen d'una iniciativa del Departament d'Educació durant el curs 04/05 i a partir d'una **acord interdepartamental i amb la Federació i l'Associació de Municipis**. El 2005, en una fase de pilotatge, s'engeguen a 20 municipis i en l'actualitat ja són 57 municipis els que comparteixen aquest projecte.

Els PEE²⁶, en aquesta iniciativa de cooperació amb tots els agents educatius que actuen en un territori, cerquen com **objectius generals**:

- Aconseguir l'**èxit educatiu** de tot l'alumnat, en totes les seves dimensions.
- Promoure la **cohesió social a través de l'educació intercultural, l'equitat i el foment de l'ús de la llengua catalana**.

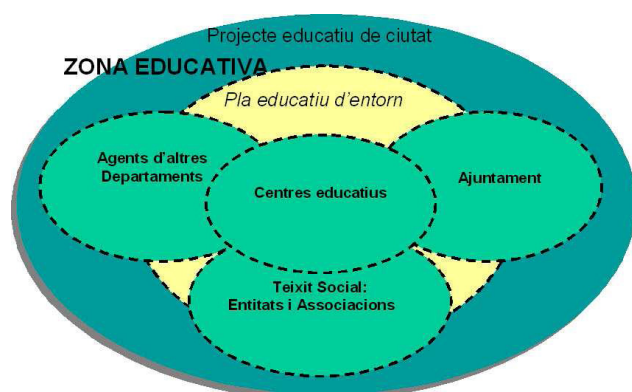
“Els Plans Educatius d'Entorn estan dirigits a tot l'alumnat, i a tota la comunitat educativa, però amb una especial sensibilitat als sectors socials més fràgils i més vulnerables; pretenen educar per a la ciutadania, fent possible el desenvolupament de tot l'alumnat a partir de l'educació intercultural, basada en la igualtat d'oportunitats i el dret a la diferència, i a partir de la consolidació del català com a llengua d'ús social”.

Objectius generals del PLA



Per aconseguir aquests objectius *“l'espai del Pla Educatiu d'Entorn es conforma a partir d'una zona educativa (0-18) ben definida amb el conjunt de centres educatius i les seves interrelacions, la inspecció educativa, els serveis educatius, tots els estaments de les administracions -local i de la Generalitat- implicades en l'educació, així com totes les entitats i associacions del barri o de la població que hi volen col·laborar activament”.*

²⁶ Departament d'Educació *“Pla Educatiu d'Entorn”* <http://www.xtec.es/lic/entorn/documents.htm>



Si ara agafem la definició d'Organització-Xarxa proposada en el Capítol 3:

“Forma organitzativa construïda entorn a un projecte de creació de valor (negoci, servei) que resulta de la cooperació, consensual o tàcita, entre diferents components de diferents organitzacions o agents, operant en xarxa i reconfigurant-se en funció de cada projecte, amb l'objectiu estratègic d'obtenir un valor global major que la suma de les parts participants”.

Podríem dir que **els Plans Educatius d'Entorn són una manifestació de xarxa** (Projecte producte de la Xarxa), per les següents raons:

- Són un **projecte de creació de valor a un servei, el servei educatiu**, ja que els objectius que cerquen (l'èxit i la cohesió social) reverteix en l'assoliment dels objectius de cadascuna de les organitzacions i agents que hi participen.
- És un **producte de la cooperació**, consensual o tàcita, **entre diferents components de diferents organitzacions o agents**.
- Els diferents participants **operen en xarxa**.
- **El valor global ha de ser major que la suma de les parts participants**.

Per tant, les diferents organitzacions, entre ells **els centres educatius** o agents participants, **haurien d'adaptar les seves estructures, funcionament, i aprenentatge organitzacional a les noves necessitats que aquesta xarxa planteja**.

La **rellevància d'aquest projecte, com a manifestació de la xarxa educativa**, el fa òptim per estudiar el seu funcionament i observar:

- **¿Són realment els PEE manifestacions en xarxa**, amb les característiques pròpies d'una organització en xarxa?
- **¿Són els PEE una oportunitat per avançar** (mitjançant l'aprenentatge organitzacional en xarxa) cap a la qualitat i **“Competència de la Xarxa Educativa”**?
- **¿Poden els PEE, -aquestes xarxes de nodes interconnectats- avançar sense la participació i la implicació plena dels centres educatius? ¿Quina és al situació actual?**

- **¿Poden els centres participar en xarxa i en concret amb els PEE a partir de les cultures que actualment coexisteixen en els centres educatius? ¿Quina és la situació actual?**
- **¿No obliga aquesta relació en xarxa a plantejar-nos un nou concepte de cultura organitzativa, unes noves estructures flexibles capaces d'adaptar-se als projectes i en definitiva un model d'organització que s'adeqüi a aquesta nova necessitat de cogestió, coordinació i aprenentatge en xarxa?**

5- CONEIXEMENT

5.1 DEFINICIÓ DEL CONEIXEMENT

Malgrat que, després del que ja hem comentat en altres apartats, el valor del coneixement com a avantatge competitiu (o de competència) organitzacional és una obvietat, igual que en l'època industrial ho van ser el capital o el treball, caldrà aprofundir més en aquest terme "coneixement" (valor, elements, nivells, on i en qui resideix, com es crea, condicionants) si volem ser capaços d'aplicar-lo de manera eficaç en les estratègies organitzacionals.

Aquest ha estat tema de reflexió i investigació de grans debats al llarg de la història, i ha estat fruit de reflexió de diverses disciplines, tant en la vessant humanística (filosofia, sociologia, psicologia..), com en la vessant científica (física, matemàtiques..)

La nostra intenció no és però, la de cercar refugi en cap de les tendències que matisen o enfoquen aquest concepte, ni és objecte d'aquesta llicència el fer-ho, però sí d'establir un apropament al concepte, suficient, que ens permeti construir o adoptar una definició per tal de definir límits i concretar elements de referència que orientin la nostra recerca.

Centrant-nos, d'entrada, en l'**aspecte fenomenològic del concepte**, i partint de les definicions recollides pels filòsofs **Abbagnò, Nicola**²⁷ i **Ferreter Mora, J.**²⁸, entendríem el coneixement com ***"l'apropiació d'un objecte per part d'un subjecte de manera representativa, podent permetre alguns enunciats"***.

Aquesta definició aporta un element de dinamisme que permet entendre el coneixement no com un element estàtic sinó com un procés dinàmic, "conèixer". En aquest procés, per exemple, els individus d'una organització són capaços de captar una realitat o inclús avançar-se a una realitat per poder donar una resposta competitiva.

D'altra banda, la definició plantejada, abandona la relació estreta de la definició del "coneixement" amb el que és "realitat", feta pels **filòsofs clàssics**. Per tant, abandona l'objectivitat del coneixement que aquests deixaven de manifest, al formular la seva definició com ***"una creença i certesa justificada"***.

És en aquest sentit, que més tard el filòsof **Karl Popper**²⁹ faria una crítica, i recolliria en els seus textos la impossibilitat de la veracitat objectiva, detallant que si bé es pot, des de un punt

²⁷Abbagnò, N. (1966). **"Diccionario de filosofía"** México. Fondo de Cultura Económica.

²⁸Ferreter Mora, J (1994). **"Diccionario de filosofía"**. Barcelona. Editorial Ariel.

²⁹Karl Popper, K (1988) **"Conocimiento objetivo"**. Madrid. tecnos.

de vista lògic, garantir amb certesa que una suposició és falsa quan apareix un contra-exemple que la desmenteix, garantir que **una suposició és veritable requeriria comprovar que es compleix en tots els casos**. Cosa que no està en les nostres mans.

Per tant, d'entrada, la **definició d'Abbagno o Ferreter** ens és molt útil, ja que **permet no només definir el coneixement com un procés on aprenem l'objecte**, sinó que, a més a més, en no estar lligat a un concepte de "veritats objectives", **ens permet donar significacions diferents a aquesta realitat. Aquesta mirada és clau en el món organitzacional on els condicionats i l'entorn fan de la realitat un fenomen relatiu.**

Però d'altra banda, **la paraula "creença" utilitzada pels filòsofs grecs ens permetia entendre la cultura d'una comunitat**, d'un país, però també d'una organització, amb el seu recull de valors i experiències assimilades, **part d'un coneixement col·lectiu** i que sens dubte dóna significat a les diferents realitats percebudes individual i col·lectivament.

Referint-nos altre cop a la definició d'Abbagno o Ferreter, al definir el coneixement com **"l'apropiació d'un objecte per part d'un subjecte de manera representativa"** se'ns suscita una altra pregunta: ¿Què passa amb el **coneixement tàcit** introduït pel filòsof **Michael Polanyi**³⁰? Aquest coneixement, en principi, difícil de ser representat i per tant poc viable per establir enunciats, se'ns presenta d'alta utilitat en l'àmbit organitzacional, ja que **aquest tipus de coneixement és el que guarda totes les habilitats i saber fer dels professionals.**

Cal observar que si bé **pel món empresarial aquesta dificultat és converteix en avantatge competitiu, pels centres educatius** el fet que el coneixement tàcit sigui difícil de transmetre a d'altres organitzacions és més aviat una dificultat, ja que el nostre camí no és el de la competitivitat sinó el de la competència de la xarxa educativa. I en aquest sentit, aquesta dificultat es pot traduir en la dificultat de difondre "el saber fer" d'una organització a la resta de la xarxa educativa.

Des d'aquest punt de vista trobem especialment interessant l'aportació **d'Ortega i Gasset**³¹ on el coneixement és examinat com **"el saber a què atènyer-se" que permetria aquest doble nivell de coneixement, tant tàcit com explícit.**

Ortega proposa un subjecte com una pantalla que selecciona les impressions o el donat. I veu el subjecte com una realitat concreta que viu aquí i ara. El subjecte no és altra cosa que un reconstruir-se constantment mitjançant aquest procés de coneixement de doble nivell.

³⁰ Polanyi, (1967). *"The Tacit Dimension"* Routledge & Kegan Paul.

³¹ Ortega i Gasset. (1984). *¿Qué es conocimiento?* Madrid. Alianza

Això fa especialment interessant la definició perquè, si apliquem aquesta idea a l'àmbit organitzacional, situa les organitzacions com a realitats que canvien i aprenen constantment gràcies a l'adquisició i ús del coneixement. **Ens acosta, doncs, a les Organitzacions que Aprenen.**

D'altra banda, i seguit el nostre propòsit d'entendre les organitzacions escolars com part d'una xarxa, caldria tenir en compte també com afecta l'entorn en el procés cognitiu.

Des d'aquesta perspectiva la **sociologia del coneixement**, impulsada en el segle XIX per tots els autors de tendència historicista, en la recerca de factors subjacents en els esdeveniments històrics i destinada a explicar la relació entre estructures i condicions socials, i estructures cognitives, se'ns mostra especialment oportuna.

Entre els més destacats del segle XX caldria potser anomenar a **Max Weber**³² i el seu concepte "**d'actor socialitzat**", on l'individu forma part d'una sèrie de xarxes de relacions socials fora de les quals no es pot comprendre. Per Weber, aquests actors, organitzats, són la base de tota acció social.

Així, la base de l'acció de qualsevol organització serien aquests actors socialitzats, és a dir, una interacció de persones en xarxa, compartint i reconstruint el seu coneixement per crear-ne de nou i possibilitar decisions que portin a l'acció. Aquest tipus de pertinença a un grup, en paraules de Weber, seria "grup estatus", és allà no s'adquireixen i comparteixen els valors, les normes de compartiment i pràctiques significatives que els especifica.

Per Weber, una teoria de l'acció social ha d'explicar com uns individus interaccionen amb d'altres per modificar el seus comportaments, que no s'ha de produir necessàriament de forma racional. Per tant l'elecció de valors no és una elecció racional sinó que dependrà també d'un grup institucional que Weber anomena "acció institucional".

El coneixement de la societat és per a Weber, un coneixement empíric i objectiu. No és una descripció ni tampoc una conceptualització, sinó una barreja de totes dues adequades al tipus d'objecte considerat.

Segons això podríem definir el **coneixement organitzacional com el resultat d'una interacció en xarxa de coneixements individuals que només es comprenen en la mateixa interacció**. Això al nostre entendre **marca la complementarietat del coneixement individual, tant tàcit com explícit i el col·lectiu, tant tàcit com explícit**.

³² Alcoberro, R. "*Filosofía y pensamiento*" Introducció . <http://www.alcoberro.info/V1/weber.htm>.

És en aquesta línia que **Agustí Canals**³³ defineix coneixement com **“el conjunt d’expectatives que té un agent, la distribució de probabilitats que ell assigna als possibles successos que puguin passar en el seu entorn”**. És a dir, la visió que l’individu té respecte a com són les coses i com es comportaran.

Aquesta definició, a banda de poder ser aplicada a qualsevol agent, per exemple una organització, ens **posa el coneixement com element clau a l’hora d’adaptar-nos al nostre entorn**. I com més variable sigui l’entorn, més obligat està a modificar el nostre coneixement. Dit d’una altra manera, les **organitzacions, degut als canvis constants que produeix la nostra societat, requereixen més que mai saber tractar aquest recurs, el coneixement**.

No obstant, també fóra interessant, tenint en compte que el nostre objectiu és treballar amb una definició que orienti l’acció d’una organització en la millora del seus resultats, ressaltar la definició de **Muñoz-Seca, B i Riverola, J**³⁴ que identifica coneixement **“amb la capacitat de resoldre un determinat conjunt de problemes amb una efectivitat determinada”**.

Aquest és un enfocament que **posa el coneixement com actiu de l’aprenentatge** humà al definir-lo com una capacitat que, a partir de dades i informació, pot resoldre problemes, malgrat que personalment ens qüestionem si el coneixement serà mai una capacitat.

Però, seguint una línia constructivista, no hi ha aprenentatge sense experiència, i en el nostre cas això ens obliga a subratllar un aprenentatge significatiu, on només combinant l’experiència i el coneixement som capaços de regenerar-nos, crear nou coneixement i aprendre.

En aquesta mateixa línia és important l’aportació de **Davenport i Prusak**³⁵ que defineixen el coneixement com **una barreja d’experiència, valors, informació i “saber fer”, que serveix com a marc per a la incorporació de noves experiències i informació, i és útil per a l’acció. S’origina i aplica en la ment dels coneixedors**.

Per tant, és evident que malgrat que **el coneixement està en les persones, si l’organització no pot obtenir-lo no podrà aplicar-lo de manera estratègica**.

³³ Canals, A (2003). **“Gestión del conocimiento”**. Barcelona . Ediciones Gestión 2000

³⁴ Muñoz-Seca, B.; Riverola, J. (1997). **“Gestión del conocimiento”** . Biblioteca IESE de Gestión de Empresas, Universidad de Navarra, Barcelona. Folio.

³⁵ Davenport, T.; Prusak, L. (1998), **“Working Knowledge: How Organizations Manage What They Know”**, Harvard Business School Press.

Tenint en compte les reflexions anteriors i basant-nos en les definicions citades, proposem la següent definició de coneixement:

“Conjunt d’expectatives, creences, informació, habilitats i “saber fer” que té un agent, individu, organització o xarxa, i que el situen davant els possibles successos que puguin passar en el seu entorn, apropiant-se’n, i permetent donar resposta, amb efectivitat, als diferents problemes, a l’hora que configura un nou marc d’actuació pels futurs aprenentatges”.

5.2 FORMES DEL CONEIXEMENT

Des de sempre els pensadors han diferenciat el coneixement i per tant al llarg de la història ens han deixat diferents catalogacions d’aquest terme.

Així tenim els anomenats coneixements **sensibles i intel·ligibles** també anomenats “veritats de fet” i “veritats de raó”. També el trobem diferenciat entre coneixement per contagi o presència (conèixer alguna cosa) o coneixement per descripció (conèixer com alguna cosa és).

Però potser, la forma de diferenciar els coneixements que ens interessa més des d’un punt de vista de la gestió organitzacional, és la que dóna més dades sobre la possibilitat de transmetre aquest coneixement. Aquesta forma, sens dubte, és la que ens permetrà trobar formes d’ús sobre aquest recurs.

Cal aprofitar aquest actiu, el coneixement, i com actiu, el coneixement haurà d’identificar-se, emmagatzemar-se i utilitzar-se.

Des d’aquest punt de vista se’ns fa imprescindible la diferenciació **entre tàcit i explícit**.

Coneixement tàcit: també anomenat coneixement implícit. Polany (1967) és considerat l’introducció del concepte, *“I shall reconsider human knowledge by starting from the fact that we can know more than we can tell”*.

Està format per l’experiència elaborada al llarg del temps per cada individu. Per tant, sempre és major que el coneixement que el subjecte transmet a través de fonts documentades.

Exemples d’aquest tipus de coneixement són les habilitats laborals, les experiències emocionals, les creences, etc.

El coneixement tàcit difícilment s’emmagatzema i estructura, per tant, la seva transmissió es dificulta, funcionant millor en la comunicació cara a cara.

Això ens dóna dues dades fonamentats:

- La primera és que **en el coneixement tàcit trobem la major part del coneixement de l'individu** “Sols coneixem una tercera part del que sap la nostra gent”³⁶ “Sabem més del que podem expressar”³⁷.
- La segona és que **per compartir-lo caldrà trobar formes presencials de trobada i interacció personal**. Llenguatges com el “no verbal” ajuden a transmetre aquest tipus de coneixement i recursos (per transmetre el coneixement tàcit) com el *storytelling*, i són més eficaços cara a cara.

Coneixement explícit: És tot aquell coneixement representat amb diferents codis: orals, escrits, gràfics, documentals. Per tant, són estructurables, emmagatzemables, catalogables i amb capacitat de ser transmesos i difosos.

Al contrari que el tàcit, està a l'abast de les persones que tinguin accés a la informació (reflectida en fonts documentals que hagin estat originades per aquest coneixement).

Exemple d'aquest tipus de coneixement són els informes, memòries, missatges, presentacions, dissenys, etc.

Podríem remarcar les **principals diferències entre el coneixement tàcit i el coneixement explícit** que ens permetran establir més tard elements d'ús:

Coneixement tàcit	Coneixement explícit
Producte de l'experiència	Producte del raonament
Informació processada	Informació processada
Coneixement pràctic	Coneixement teòric
No estructurat	Estructurat
No emmagatzemable	Emmagatzemable
Dificultat de transmissió	Transmissible
Dificultat de sistematitzar	Sistematitzable.
Individual o col·lectiu	Individual o col·lectiu

5.3 DADES, INFORMACIÓ I CONEIXEMENT

DADES

Segons Davenport i Prusak (1998) les dades serien **una sèrie de factors objectius sobre un fet o acció real**. Les dades són antecedents de fets o fenòmens de l'existència material.

³⁶ Directiu de Hewlett-Packard . Citat per **Francesc Mañà Oller** (2004) en la JORNADA SOBRE GESTIÓ DEL CONEIXEMENT “*Noves eines per millorar la competitivitat empresarial*” Palma de Mallorca.

³⁷ Polanyi (1997)

En les organitzacions, les dades es recullen normalment en forma de registres estructurats. Per tant, podrien interpretar-se també com una **representació parametritzada d'un fet concret**, per exemple, l'índex de rebuig d'un producte fabricat o l'índex d'acreditacions de l'ESO en un centre educatiu.

Les dades es poden entendre doncs com la **base de la informació**. Són necessàries per a les organitzacions. Per tant, aquestes han de tenir sistemes de recollida i tractament eficaços. Ara bé, les dades **no contenen un significat inherent, depenen del context**, JMA3ESOBFSMAT no significa en principi res. No representen un recurs per prendre decisions en si mateixes.

INFORMACIÓ

Seguint amb la definició de Davenport i Prusak, la paraula informar significa "*donar forma*" i la informació, per tant, ha de ser capaç de formar a la persona que la rep. Es pot entendre com un missatge amb emissor i receptor, un missatge que ha transformat dades en informació afegint-li's diferents valors, contextualitzant-les, categoritzant-les, calculant-les, corregint-les, etc. Des d'aquest punt de vista **la informació es pot entendre com la dada, o les dades, dintre d'un context i amb un determinat propòsit**, i pot ser (com a missatge, objecte, que és) emmagatzemada (paper, documents electrònics, etcètera) i transmesa.

Si bé això pot significar que la informació existeix per ella mateixa, que no requereix de l'existència d'un subjecte que la posseeixi, cal tenir en compte que només té valor quan és utilitzada, ja sigui mitjançant qui la rep o qui l'elabora.

CONEIXEMENT

Partint de la definició construïda anteriorment. "**conjunt d'expectatives, creences, informació, habilitats i "saber fer" que té un agent, individu, organització o xarxa, i el situa davant els possibles successos que puguin passar en el seu entorn, apropiant-se'n, i permetent donar resposta, amb efectivitat, als diferents problemes, a l'hora que incorpora un nou marc d'actuació als nous inputs.**"

Veiem que, a diferència de la informació, per l'existència del coneixement ha d'existir un subjecte que coneix.

Tenir accés a una determinada informació, no implica una habilitat per a qui accedeix a ella, malgrat aquesta informació ha de ser capaç de formar a qui la rep, aquesta acció depèn de l'individu, i per tant ell serà qui pugui, o no, transformar aquesta informació en coneixement.

El coneixement està en la persona. Si bé la informació és la matèria primera, *l'input* per prendre decisions, aquestes no es poden prendre sinó es crea un context, un marc pel coneixement. És aquest el que et permet actuar, prendre la decisió.

Per exemple, davant d'una senyal de tràfic nosaltres responem, accelerant, frenant, etc, (inclús de manera inconscient), tenint en compte aquest marc del que parlem. **Per tant, el coneixement es dona en les persones, i s'adquireix segons la forma en la qual cadascú interpreta les dades i les informacions que rep, depenent de la seva experiència prèvia i de la manera en que processa la informació.**

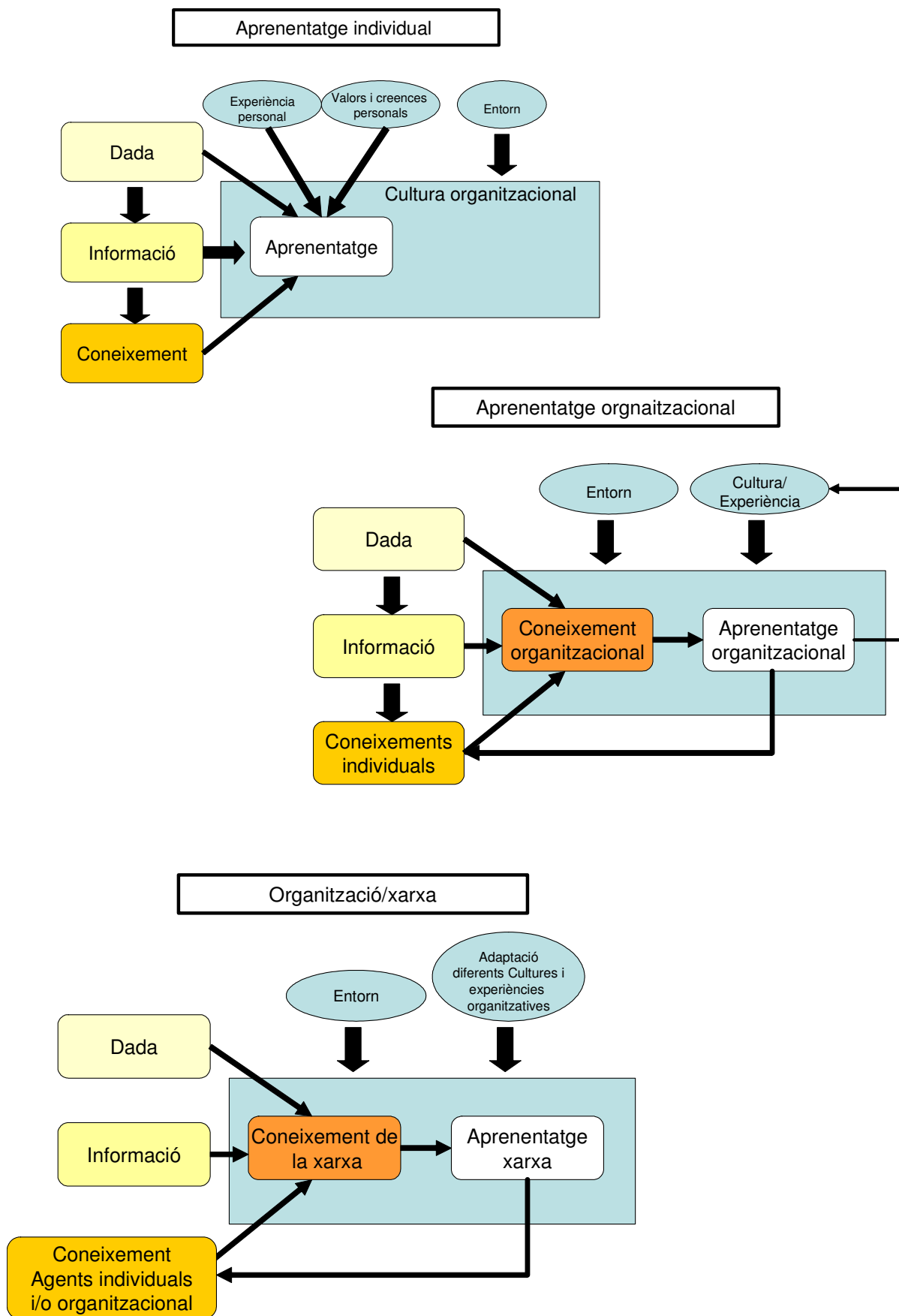
Si bé hem dit que la informació és transmissible de manera immediata, i solament requereix del suport adequat, **la transmissió del coneixement implica més o menys temps depenent de la complexitat.** Complexitat que pot venir **tant del tipus de coneixement** (tàcit, explícit) **com del procés on s'aplica.**

Per exemple, en el cas de parlar d'un procés on el coneixement ha de ser utilitzat per crear-ne de nou (processos d'ensenyament-aprenentatge), el procés serà lent, ja que les variables que intervenen són moltes i complexes.

Extracció de relació dels termes segons la informació explicitada.

Ítems	DADES	INFORMACIÓ	CONEIXEMENT
Naturalesa	Objecte	Objecte / Acció	Objecte / Procés
Ubicació	Registre	Suport documental	Persones, comunitats i xarxes
Possibilitat de sistematització	Es recullen en forma de registres estructurats	Qualsevol tipus de representació: base de dades, documentació, gràfics etc.	Només el coneixement explícit
Significat	No inherent	Parcial, descontextualitzat	Sí, per a les persones que el comparteixen
Aplicabilitat a la presa de decisió	No suficient Actua com a <i>input</i>	No suficient Actua com a <i>input</i>	Necessari Actua com a <i>output</i>
Per recollir-les les organitzacions necessiten	Sistemes de recollida i tractament de dades eficaces	Sistemes de tractament i Gestió d'Informació	Potenciar els mètodes de relació interpersonal Sistemes de Gestió del Coneixement

En els següents gràfics sintetitzo la relació del termes presentats en els processos d'aprenentatge individual, organitzacional i en xarxa.



ENUNCIATS SOBRE EL CONEIXEMENT

De tot el comentat podem construir diferents enunciats.

El coneixement és un recurs de l'organització o Organització-Xarxa que:

- **Resideix en les persones i comunitats**
- **Té significat propi**
- **Pot ser tàcit o explícit, a l'hora que individual o col·lectiu**
- **Està format per dades, informació i coneixement**
- **Està emmarcat per l'experiència, l'entorn i la cultura organitzacional**
- **Augmenta amb el seu ús, per tant això el converteix en el recurs més sostenible de l'organització**
- **Augmenta, es desenvolupa i es regenera quan és compartit**
- **Depèn de la comunicació i els sistemes relacionals**

6- CULTURA ORGANITZATIVA: CULTURA DELS CENTRES EDUCATIUS COM A ORGANITZACIONS-XARXA

6.1 DEFINICIÓ DE CULTURA ORGANITZACIONAL

Si bé existeixen diferents perspectives a l'hora d'estudiar la cultura organitzativa, com molt bé analitza Armengol³⁸ (funcionalisme, sistèmics, interpretatius, sociocrítics), en el nostre cas més aviat ens interessa una **visió interpretativa** amb la finalitat d'entendre els valors culturals i els comportaments que possibiliten l'aprenentatge organitzacional i el canvi cultural.

Cal comentar que un dels aspectes dèbils que s'atribueix a aquesta perspectiva (Ouchi i Wilkins³⁹) és que no explica la relació existent entre la cultura externa i interna de les organitzacions. En aquest sentit caldria afegir com a elements d'estudi tots aquells aspectes de comportament en xarxa i interacció amb l'entorn que ajudin a fer una interpretació més real.

La perspectiva interpretativa⁴⁰ suposa reconèixer que ***“les organitzacions són artefactes culturals, assentats en sistemes de significats compartits, consensuats o negociats, que tenen el seu origen en la interacció social i, per tant, en esquemes interpretatius compartits que creen i recreen aquest significat.”***

Fixem-nos que això no significa estudiar la cultura com un element de l'organització, sinó **que significa estudiar l'organització a través de la cultura, perquè aquesta és el tot.**

Així, és fan aportacions (tal i com recull Armengol) com la de Smircich (1985) *“les organitzacions són cultura”*, la de Greenfield (1986) que concep les organitzacions com a artefactes culturals i com a productes de les accions, intencions i desitjos humans, o la de (Weick, 1983 i Smircich 1085) *“La cultura no és alguna cosa que posseeix l'organització sinó que l'organització és cultura”*.

En aquesta mateixa línia és interessant recordar l'observació de Sabirón⁴¹ *“en les actes del Segon Congrés Internacional sobre escoles eficaces i millora de les escoles (Rotterdam 1988) proliferen les propostes de models d'investigació on la cultura ..apareix com una variable que inclou la resta dels components”*.

³⁸ Armengol, C. (2001) *“la cultura de la col·laboració”*. La Muralla. Pàg. 87

³⁹ Ouchi, W i Wilkins, A són components de la perspectiva funcionalista

⁴⁰ Armengol, C. (2001) *“la cultura de la col·laboració”*. La Muralla. Pàg. 84

⁴¹ Sabirón. (1999). En Armengol, C. (2001) *“la cultura de la col·laboració”*. La Muralla. Pàg. 89

Aquest és el plantejament que compartim. **Per això avançarem en aquest estudi aproximant-nos a la cultura organitzativa, entenent que el coneixement, les estructures, les relacions, la gestió i el lideratge formen part d'aquesta cultura.**

Des de aquesta perspectiva, val la pena exposar les següents definicions:

- **Spradley & McCurdy**⁴² “cultura és el coneixement adquirit que les persones utilitzen per interpretar la seva experiència i generar comportaments”.
- **Púmpim i Garcia**⁴³ “la manera i la forma com una empresa soluciona i accepta les situacions, per la qual cosa, implícitament, es contempen normes, valors i creences que generen comportament empresarial, tant internament (en la seva pròpia empresa) com en el seu entorn”.
- **Eriksón, F.**⁴⁴ ho defineix com un “marc estable de símbols que actuen com a referència per al comportament dels subjectes”.
- **Geertz, C.L.**⁴⁵ també remarca que la cultura “és un context, no és una entitat, no és alguna cosa a la que es puguin atribuir de manera causal esdeveniments socials”

Compartint la visió d'aquests autors i en el marc d'una organització-xarxa entendrem com cultura organitzativa:

Un conjunt d'experiències, valors i significats, compartits per la majoria, que es manifesten i serveixen com a context pel comportament dels seus membres, tant internament com en xarxa, per solucionar situacions i comprendre la realitat

6.2 CANVI CULTURAL DELS CENTRES EDUCATIUS. CULTURA DE COMPARTIMENT EN XARXA

L'adaptació dels centres educatius a la SIC requereix **d'un canvi cultural** que implica, segons Armengol⁴⁶:

- Capacitació per anar millorant quotidiana i contínuament. Seria contemplar **el centre com el que Bolívar anomena Organització que Aprèn.**

⁴² Spradley, DW McCurdy JP. (1975). “*Anthropology: The Cultural Perspective*”. Wiley.

⁴³ Púmpim, C. (1985) “*La cultura de l'entrepise*”. En L'Informatiob, nº85.

⁴⁴ Eriksón, F. (1987). “*Conceptions of School Cultura: An Overview*”. In Educational Administration Quartely. Vol. (23). Nº 4.

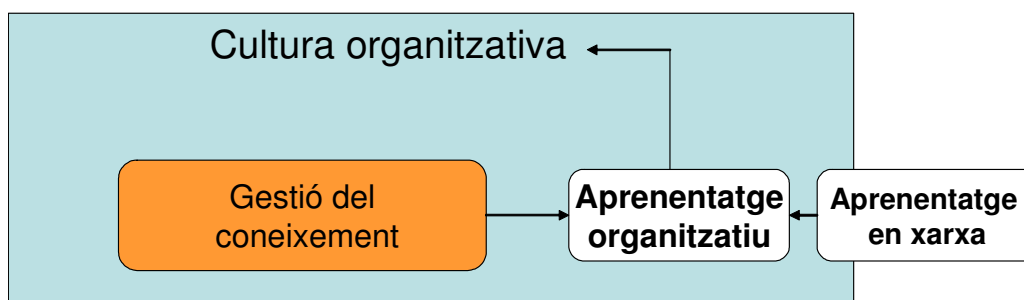
⁴⁵ Geertz, C.L. (1989). “*La interpretación de las culturas*”. Barcelona. Gedisa.

⁴⁶ Armengol, C. (2001) “*la cultura de la colaboración*”. La Muralla. Pàg. 12.

- Superar l'aïllament del professorat i potenciar el **treball en col·laboració** que permeti aportar un desenvolupament professional i la construcció d'una nova cultura professional.
- Modificar els esquemes tradicionals de gestió, més dependents dels processos de participació i més atents a les demandes de l'entorn. Dit d'una altra manera, acostar la gestió a les **estratègies de la Gestió del Coneixement**.
- Una **capacitat de lideratge** específica que ofereixi un visió articulada dels objectius i que generi motivació en tots els seus membres.
- Acostar-se més al context i adquirir més protagonisme, per part dels centres, en la promoció del canvi social, cultural i econòmic.

A partir d'aquestes línies i adaptant-les a la definició **de la cultura d'Organitzacions-Xarxa i a les característiques d'aquestes organitzacions**, aquest **canvi cultural implicaria**:

- Entendre el **centre com una O-X** de geometria variable i flexible entorn a diferents projectes de xarxa.
- Entendre el centre com una **Organització que Aprèn en Xarxa**.
- Superar l'aïllament dels centres i potenciar el **treball de compartiment en xarxa**.
- **Potenciar els processos de Gestió del Coneixement** que afavoreixen l'aprenentatge i el treball en xarxa.
- **Desenvolupar un lideratge específic** que ofereixi una visió articulada dels objectius i que generi motivació pel compartiment en xarxa.
- **Fer ús d'unes tecnologies que afavoreixin els anteriors processos**.



6.3 ASPECTES SIGNIFICATIUS DE LA CULTURA DELS CENTRES ESCOLARS

Carme Armengol⁴⁷ recull les manifestacions tangibles de la cultura que es poden trobar en un centre educatiu. Parteix de les ja aportades per Beare i altres (1992), a les quals afegeix tres noves manifestacions.

Manifestacions conceptuais verbals	<ul style="list-style-type: none"> 1- Finalitat o objectius 2- Currículum (vehicle per portar a la pràctica els propòsits escolars) 3- Llenguatge (com reflex dels valors i significats compartits) 4- Metàfores (es compara una cosa amb una altra, classificant-les i unint qualitats) 5- Històries de l'organització (significatives per a la pròpia cultura) 6- Herois (models socials) 7- Estructures organitzatives (revelen com es concep la presa de decisió, les relacions, la comunicació)
Manifestacions i simbolisme material i visual	<ul style="list-style-type: none"> 8- Instal·lacions i equipaments 9- Signes visuals i memòria (premis, reportatges commemoratius...) 10- Simbolismes (resum visual de la cultura) 11- Uniformes (elements identitaris)
Manifestacions de comportament	<ul style="list-style-type: none"> 12- Rituals (procediments rutinaris) 13- Cerimònies 14- Ensenyament i aprenentatge 15- Procediments operatius (són la realització pràctica de les estructures conceptuals apuntades per les finalitats i els objectius de l'organització). 16- Normes i regulacions (premis i càstigs) garantir coherència de comportaments 17- Recolzament psicològic i social 18- Models d'interacció entre els pares i la comunitat

Armengol afegeix a les anteriors manifestacions les següents:

Manifestacions afegides per C. Armengol (2001)	<ul style="list-style-type: none"> 19- Clima 20- Innovació 21- Formació
---	---

⁴⁷ Armengol, C. (2001) "la cultura de la col·laboració". La Muralla. Pág. 113

Partint d'aquesta proposta, però tenint en compte que una Organització- Xarxa:

- Fa èmfasi en els processos d'Aprenentatge Organitzacional i en Xarxa.
- Considera els processos de creació, compartiment, difusió i ús del coneixement dels seus professionals, i els processos de valoració i autoavaluació, com una característica necessària.
- Contempla l'ús de les TIC en els processos d'Aprenentatge Organitzacions.
- Contempla el coneixement de l'entorn i la relacions en xarxa amb d'altres agents educatius.

Proposo les següents manifestacions culturals com objecte d'estudi d'aquesta llicència:

Manifestacions conceptuals verbals	<ol style="list-style-type: none"> 1. Finalitat o objectius 2. Currículum (vehicle per portar a la pràctica els propòsits escolars) 3. Llenguatge (com reflex dels valors i significats compartits) 4. Estructures organitzatives (revelen com es concep la presa de decisió, les relacions, la comunicació...).
Manifestacions de comportament	<ol style="list-style-type: none"> 5. Ensenyament i aprenentatge 6. Procediments operatius (són la realització pràctica de les estructures conceptuals apuntades per les finalitats i els objectius de l'organització) 7. Clima 8. Adaptació al canvi. Innovació 9. Formació del professorat 10. Mecanismes d'avaluació 11. Aplicació de les TIC en l'aprenentatge organitzacional 12. Relació amb l'entorn

6.4 TIPUS DE CULTURA DELS CENTRES ESCOLARS

Partint de la classificació de tipus de cultura de Bolívar (1993): Individualista, Balcanitzada, Col·legialitat Artificial o forçada, i Col·laboradora. **Carme Armengol⁴⁸ defineix els quatre tipus de cultura a partir de les manifestacions culturals** esmentades i les seves característiques. **Així, desenvolupa un quadre de doble entrada, on a partir de cada manifestació, amplia i concreta les característiques de cadascun dels quatre tipus de cultura**, creant valor a la proposta ja presentada per Bolívar el 1993 a partir Hargreaves i McMilla i Wignall (1929).

⁴⁸ Armengol, C. (2001) *"la cultura de la col·laboración"*. La Muralla. Pàg. 244-246.

Aquest quadre de doble entrada l'utilitzarem en el nostre estudi. Cal esmentar però, que si bé Armengol modifica un parell de noms, cultura balcanitzada per cultura fragmentada i cultura artificial o forçada per cultura de coordinació, nosaltres utilitzarem les següents denominacions perquè creiem que representen d'una manera més entenedora les característiques dels diferents tipus de cultura.

- **Cultura Individualista.**
- **Cultura Fragmentada.**
- **Cultura Col·legialitat Artificial o forçada.**
- **Cultura Col·laboradora.**

D'altra banda, el quadre que seguidament exposem és una interpretació del que desenvolupa Armengol, però hem afegit, **d'una banda, les manifestacions pròpies d'una Organització-Xarxa** (que he concretat en l'apartat anterior) i d'altra banda, **un nou tipus de cultura que anomenarem "cultura de compartiment en xarxa"** i que recull les característiques pròpies que en el seu moment vam identificar com d'una **Organització-Xarxa**.

Amb la finalitat de distingir entre el quadre que desenvolupa C. Armengol i les aportacions personals, ombrejarem aquestes últimes.

6.5 QUADRE RELACIONAL DE LES CARACTERÍSTIQUES DELS DIFERENTS TIPUS DE CULTURA QUE ENS PODEM TROBAR EN ELS CENTRES EDUCATIUS.

ADAPTACIÓ I AMPLIACIÓ (cultura de compartiment en xarxa) DEL QUADRE ELABORAT PER C. ARMENGOL⁴⁹

Característiques	Cultura Individualista	Cultura Fragmentada	Cultura de Col·legialitat Forçada	Cultura de Col·laboració.	Cultura de Compartiment en Xarxa
Finalitats i valors	No hi ha valors comuns. Criteris i actuacions individualitzades.	Conviven valors individuals i de subgrups.	Valors institucionals acceptats per la majoria (a vegades de manera dirigida o forçada) Si bé les actuacions organitzatives poden mantenir coherència amb els valors, és més difícil trobar aquesta coherència en les actuacions individuals.	Valors institucionals acceptats i compartits per la majoria. Coherència dels valors amb les actuacions tant a nivell organitzacional com de cada membre	L'organització (centre) comparteix els valors de la xarxa. Coherència de les actuacions organitzatives amb els valors de la xarxa.
Currículum	Planificació individual.	Acords sobre temes organitzatius. No s'aborden temes interns de la tasca docent.	Es formen grups de treball per abordar tasques concretes. La perspectiva sol ser a curt termini i amb poca reflexió.	Es reflexiona, planifica, prepara i avaluen conjuntament tots els aspectes del currículum.	Es treballa conjuntament amb altres centres de la xarxa educativa, tant del mateix nivell com de nivell diferent, amb l'objectiu de donar continuïtat i coherència educativa.

⁴⁹ Armengol, C. (2001) *“la cultura de la col·laboració”*. La Muralla. Pàgs. 244 -246.

Llenguatge comunitari	No hi ha un vocabulari específic compartit.	Alguns subgrups comparteixen un llenguatge comú.	L'equip directiu va introduint algunes expressions que més tard són utilitzades per la resta del professorat.	Es comparteixen significats, i amb ells, es va forjant un llenguatge comú.	Es comparteixen significats amb d'altres agents de la xarxa educativa, i amb ells, un llenguatge comunitari.
Assignació de tasques	Distribució per matèries àrees, departaments, i segons interessos del professorat.	Hi ha normes implícites (no pedagògiques) que serveixen per assignar tasques.	La direcció assigna les tasques segons les capacitats dels professionals.	El claustre decideix la idoneïtat del professorat per les diferents tasques.	L'assignació de tasques bé definida també per les necessitats de la xarxa.
Intervenció en la dinàmica de treball	Treball privat. Intervenció voluntària en la dinàmica del centre gairebé nul·la.	Intervenció en funció dels subgrups de referència.	L'equip directiu dirigeix les propostes, la intervenció voluntària és limitada.	Intervenció activa i voluntària per aconseguir el objectius. S'entén que educar és una tasca col·lectiva.	Intervenció activa i voluntària en el treball de xarxa. S'entén que educar és una tasca de cooperació i coogestió entre els diferents agents educatius.
Interacció entre professionals	Passivitat general i falta de comunicació. Aïllament. Interaccions fragmentades esporàdiques i superficials.	Relacions en subgrups, amb una baixa permeabilitat amb altres subgrups.	Interaccions en tasques concretes designades per la direcció del centre.	Interacció assumida col·lectivament a partir del compromís dels seus membres. Sentit de comunitat i recolzament mutu.	Interacció assumida col·lectivament i en xarxa a partir del compromís dels seus membres. Sentit de xarxa i recolzament mutu entre les organitzacions i/o agents educatius participants.
Gestió directiva	La direcció actua segons el seu propi pla de treball. Gestiona amb les persones individualment la seva aportació al Pla.	La direcció té un pla de treball conegut per tots, i en alguns casos compartit. Les decisions les pren l'equip directiu	Hi ha propostes col·lectives i individuals. La clau de l'èxit està en la preparació de l'equip directiu a l'hora d'assignar rols tant individuals com col·lectius.	La direcció promou un pla de treball col·lectiu. Les responsabilitats i decisions són compartides i tots es recolzen. La direcció actua bàsicament	La direcció promou un pla de treball en xarxa on les responsabilitats són compartides amb la resta d'agents educatius. Comporta l'acostament de la presa de decisió al coneixement, ja sigui

	No hi ha membres destacats que creïn i marquin tendències d'opinió i/o de valors.	juntament amb grups afins. Existeixen grups que marquen tendències d'opinió i/o valors.	Les decisions les pren l'equip directiu. La direcció crea i marca les tendències d'opinió i valors.	com coordinador, animador i gestor. Els diferents membres comparteixen opinions, contrastant-les i arriben a marcar tendències d'opinió i valors com a col·lectiu.	dins l'organització o en la xarxa a al qual pertany, provocant una certa horizontalitat i en conseqüència la descentralització i reducció del poder jeràrquic. La direcció actua bàsicament com coordinador, animador i gestor. El centre té tendències d'opinió i/o valors que s'alineen amb les de la xarxa.
Coordinació pedagògica	Poca comunicació. En les reunions ocasionals s'evita parlar sobre la tasca docent, sobre el com ensenyar o educar.	En les reunions es parla d'alumnes, transfons familiar, la societat etc. . però no es reflexiona sobre als tasca docent. Reunions poc productives.	Coordinació rígida i formal. S'arriba a acords de funcionament però hi ha poca reflexió compartida sobre la pràctica docent.	L'intercanvi de les experiències d'ensenyament a l'aula i la reflexió compartida possibilita l'aprenentatge i la posterior aplicabilitat a la pràctica docent.	L'intercanvi de les experiències entre centres, a partir d'una reflexió en xarxa, possibilita l'Aprenentatge en Xarxa i la posterior aplicabilitat en els centres.
Innovacions	No hi ha costum d'impulsar innovacions.	Les resistències a la innovació són de caràcter personal i principalment per por a perdre el <i>status quo</i> .	La innovació ve per iniciativa d'algun grup. Un grup actiu arrossega a un menys actiu. Els canvis són poc estables.	L'intercanvi adequat entre les demandes externes i la realitat interna, fa del centre una organització innovadora.	L'intercanvi adequat entre les demandes externes, la realitat de les xarxes i la capacitat d'aprendre de l'organització, fa del centre una organització-xarxa innovadora.
Conflicte	El professorat no percep l'existència de problemes, i per tant no cal resoldre'ls.	El professorat no afronta les discrepàncies. El que importa és	El professorat prefereix no intervenir i esperar que el temps, o l'equip directiu, doni solucions.	El professorat afronta de manera natural les discrepàncies, i proposa solucions que sovint	El centre afronta de manera natural les discrepàncies en la xarxa, i comunitàriament es proposen solucions que sovint representen

		sobreviure sense problemes afegits.		representen millores.	millores.
Formació del professorat	La formació va lligada a càrrecs i interessos personals de promoció.	La formació és rep de manera individual o en grup, però no es transfereix al col·lectiu.	Es considera convenient la formació col·lectiva. Existeixen propostes lligades a les necessitats de la institució. La formació sol fer-se amb formadors externs.	La formació es pensa com formació de grup i lligada a les necessitats de l'organització. Només es demanen formadors externs quan ningú del centre té els coneixements necessaris sobre aquell aspecte. L'aprenentatge professional és compartit.	La formació es pensa des d'una doble perspectiva: Xarxa interna - basada en les necessitats personals i de l'organització. Xarxa externa - basada en les necessitats de les xarxes a les quals es pertany. La formació es planteja entre els professionals de les diferents organitzacions que hi participen. Totes dues formacions es treballen de manera complementària. L'aprenentatge professional és compartit. Només es demanen formadors externs quan ningú de la xarxa té els coneixements necessaris sobre aquell aspecte.
Clima	El professorat rondina contínuament sobre les	Cordialitat formal. Indiferència cap als	Es manté una actitud positiva cap el subgrup al qual es	Actitud positiva que incideix en el nivell de qualitat de	Actitud positiva pel treball en xarxa que incideix en el nivell de qualitat

	diferents tasques. Sols es desitja marxar el més ràpid possible.	problemes dels altres (que no siguin del subgrup).	pertany, però pot haver tensions entre els diferents grups.	l'organització.	tant de la xarxa com de l'organització.
Motivació	No hi ha més motivació que la que té cada docent vers la seva tasca a l'aula. La motivació externa són els incentius basats en la consecució de mèrits.	Les motivacions són diverses i fluctuants segons els subgrups. No està alineada a la visió de l'organització.	La Direcció té els seus propis mecanismes per motivar. La motivació pot estar alineada amb la visió de l'organització però no es comparteix amb el col·lectiu.	El recolzament psicològic i anímic de treball col·laboratiu, el reconeixement i la col·laboració en la presa de decisions, comporta una motivació laboral assumida com una responsabilitat conjunta.	La motivació es fàcilment estructurable segons les necessitats dels projectes de xarxa. La font de motivació també es nodreix amb agents externs.
Avaluació	No hi ha estipulats mecanismes de revisió o avaluació d'actuacions o processos.	Alguns membres, com a subgrup, fan arribar a l'equip directiu valoracions sobre diferents projectes o actuacions.	L'equip directiu elabora indicadors d'avaluació per avaluar l'assoliment dels objectius organitzacionals.	El sistema de valoració i avaluació és elaborat i compartit per tots, forma part de l'aprenentatge organitzatiu. Els resultats reorienten l'acció.	Existeixen indicadors, sistemes d'avaluació, compartits per d'altres agents educatius externs que permeten millorar conjuntament i en xarxa. Forma part de l'Aprenentatge en Xarxa.
Ús de les TIC	L'eina TIC és utilitzada segons objectius i criteris individuals (ús didàctic, ús de la web)	Alguns subgrups utilitzen espais virtuals (web, intranets...) com a mitjà de comunicació i treball.	L'equip directiu utilitza els espais virtuals (web, intranets...) per donar i rebre informació.	En el centre hi ha espais virtuals que s'utilitzen com a reposador de documentació, com a canal d'informació i d'interacció amb la comunitat educativa.	El centre utilitza extranets per comunicar-se i interactuar amb d'altres agents educatius.
Relació amb l'entorn.	Hi ha un desconeixement de	Alguns subgrups es relacionen amb agents	L'equip directiu designa persones per coordinar-se	El centre està obert a l'entorn.	Les pròpies xarxes marquen les dinàmiques de col·laboració i

	l'entorn.	educatius externs per iniciativa pròpia.	amb agents externs segons les línies marcades en el seu pla de treball.	Es decideixen conjuntament les línies de treball i les necessitats de coordinació amb l'entorn, així com les persones idònies per portar-ho a terme.	coordinació de les organitzacions participants.
Estructures organitzatives	Organització per aules i per compartiments.	Organització escolar per matèries, nivells, àrees i departaments.	Organització escolar basada en la normativa (Departaments, òrgans col·legiats..)	Creació d'estructures i contextos (temps, tasques i recursos) que promouen el treball conjunt.	Creació d'estructures flexibles, de geometria variable, adaptables a les diferents xarxes a les que es pertany. Facilitació de contextos (temps, tasques i recursos) que promouen el treball en xarxa.

7- INNOVACIÓ EN ELS CENTRES EDUCATIUS COM A ORGANITZACIONS EN XARXA

Com dèiem en l'apartat anterior, els centres educatius necessiten **un canvi cultural per adaptar-se** a les demandes de la SIC i millorar quotidianament i contínua. És a dir, cal entendre el centre com una Organització que Aprèn, capaç d'innovar.

Però per Smith i Peterson⁵⁰, la creació de canvis en la cultura de l'organització, per anar cap a aquest model d'Organització que Aprèn, ha de dependre menys del programes de formació externs i d'assessorament, i més dels impactes acumulatius dels successos diaris. És a dir, a de dependre principalment del propi coneixement, generat tant individual com organitzacionalment.

En aquest sentit, la innovació és el resultat d'un procés d'aprenentatge, personal i organitzatiu.

És obvi, doncs, que les veritables innovacions no es creen només des de la intervenció externa. En paraules de González i Escudero⁵¹, Des d'aquest punt de vista, si bé podríem considerar molt positiu el plantejament de la **política educativa actual de treballar cap a l'Autonomia de Centres**, com a principi bàsic per a la innovació, també és pertinent preguntar-nos si **l'impacte del continu bombardeig de plans i programes** (no sempre de manera coordinada i planificada) que estan patint els centres des del Departament d'Educació, són la millor fórmula per aconseguir fer aflorar el paper innovador dels centres.

El potencial innovador d'un centre educatiu s'ha de cercar més en l'autoconeixement acumulat (que li serveix per renovar-se i enfrontar-se als reptes) i amb els mitjans que posseeix per adquirir informació externa, disseminar-la, compartir-la, i fer-ne ús.

Però pel fet de ser **Organitzacions-Xarxa, la innovació en els centres també vindria des d'un procés d'Aprenentatge en Xarxa, del coneixement creat en xarxa i de la capacitat d'adaptar-los als propis objectius.**

En aquest sentit, la **formació** (tema que reprendrem en l'apartat de creació del coneixement, Capítol de Gestió del Coneixement) que requereix un model de centre que aprèn, i aprèn en xarxa, és un tipus de formació que sorgeix de les necessitats dels processos de canvi que es generen en la pròpia organització i en la comunitat. Per tant, el **pla de formació només tindrà sentit si l'objecte de formació és el propi centre i les xarxes a les que pertany.**

⁵⁰ Smith, P.B i Peterson, M.F. (1990). "**Liderazgo, organizaciones y cultura**". Madrid. Pirámide.

⁵¹ González Ma T. i Escudero, J.M (1987). "**Innovación Educativa: teorías y procesos de desarrollo**". Barcelona. Humanitas.

Resumint, una O-X **sols pot arribar a institucionalitzar la innovació des d'un projecte de caràcter col·laboratiu i de compartiment comunitari**, introduint-se en les estructures, funcions, processos de treball, i en la xarxa. És a dir, introduint-se en el "saber fer" propi de cada centre i de la xarxa educativa.

Cal recordar, com ja hem comentat, **el poder d'expansió de la xarxa, i la gran oportunitat que això significa en matèria d'innovació.**

8- APRENTATGE DELS CENTRES EDUCATIUS COM ORGANITZACIONS-XARXA (O-X)

En un entorn incert, complex i inestable, els centres ens veiem obligats a prendre decisions constantment, però la burocratització del sistema educatiu, la rigidesa del marc normatiu i les estructures de funcionament resulten un marc poc eficaç en temps de canvi accelerat. I això fa que sols ens quedi una sortida, saber gestionar el coneixement disponible, i com diu **Alejandro Campo**⁵² *”sense refiar-se’n massa de reformes estructurals”*. Dit d’una altra manera, **aprendre gestionant el recurs més fiable que tenim, el coneixement dels docents, la comunitat educativa i el que la xarxa ens proporioni.**

Des d’aquesta perspectiva pot ser molt útil un model de **Organitzacions que Aprenen**, com el que exposa en els seu llibre **A. Bolívar**⁵³, que explora els coneixements existents, els comparteix, i en genera de nous. És a dir, gestiona el coneixement mitjançant dinàmiques de fluxos per potenciar el seu desenvolupament.

La literatura és plena de definicions sobre l’Aprentatge Organitzatiu i aquest ha estat objecte d’estudi de diferents disciplines (Psicologia i desenvolupament organitzatiu, Ciència de la gestió, Sociologia i teoria de l’organització, Perspectiva estratègica, Gestió de producció, Antropologia cultural).

L’aprenentatge es contempla d’entrada, en general, com un procés natural de tota organització. Però **Bolívar**⁵⁴ puntualitza que **malgrat que totes els organitzacions aprenen, només algunes estan compromeses amb un procés de construcció social de l’Aprentatge Organitzatiu.**

Bolívar assenyala que **una Organització que Aprèn (OA) dóna valor afegit a l’aprenentatge natural del seus membres** des d’una triple vessant:

- **Augmenta les capacitats** professionals i personals dels membres.
- **Incrementa nous mètodes de treball i sabers específics.**
- **Creix el desenvolupament** de l’organització, dels seus resultats i la seva capacitat d’adaptació a l’entorn. És a dir, la seva capacitat innovadora.

Recollint algunes definicions d’Organitzacions que Aprenen:

⁵² Campo, A. (2006) *“Dirección escolar i aprendizaje colectivo”* OGE Organización y Gestión Educativa. Nº 5, setembre.

⁵³ Bolívar, A. (2000). *“Los centros educativos como organizaciones que aprenden”*. La Muralla. Madrid.

⁵⁴ Bolívar, A. (2000). *“Los centros educativos como organizaciones que aprenden”*. La Muralla. Madrid. Pàg.25.

- *“Una entitat aprèn si, mitjançant els seu processament d'informació, alguna de les seves unitats adquireix coneixement que reconeix com potencialment utilitzable per l'organització”* (Huber⁵⁵).
- Una organització aprèn quan *“construeix, augmenta i organitza el coneixement i les rutines al voltant de les seves activitats i dins la seva cultura”* (Dodgson⁵⁶).
- *“Una organització intel·ligent és una organització que aprèn i contínuament expandeix la seva capacitat per crear en el futur. Organitzacions capaces de sobreposar-se a les dificultats, reconèixer les mancances, i enfrontar noves oportunitats”* (Senge⁵⁷).
- *“Una organització que facilita l'aprenentatge de tots els seus membres i es transforma a si mateixa de manera continua”* (Pedler⁵⁸).
- Una organització aprèn quan genera *“processos de creació de nou coneixement en el si dels individus i grups dins d'una empresa, i processos per potenciar el coneixement eficaçment dins de l'organització i entre organitzacions”*(Sánchez, R. i Heene, A.)⁵⁹.
- *“Una Organització d'Aprenentatge és una organització especialitzada en crear, adquirir i transferir coneixement, i en modificar una conducta per reflectir els nous coneixements i comprensions”* (Garvin⁶⁰).
- *“Una Organització que Aprèn és aquella que institucionalitza processos d'autorenovació que recolzen el procés de construcció d'una visió comú, diagnòstic, resolució de problemes, posta en pràctica i autoevaluació formativa”* (Dalin y Rolff,1993)⁶¹.
- *“Una organització aprèn quan té institucionalitzats processos mitjançant els quals pot construir significats i coneixements, els difon i comparteix per prendre decisions informades”* (Bolívar 2000).

D'altra banda, **Nonaka**⁶² descriu les organitzacions creadores de coneixements de manera similar *“on la invenció de nous coneixements no és una activitat especialitzada, sinó una manera d'actuar, de ser, en el si de la qual cadascú és un artífex del coneixement”*.

Veiem que totes elles tenen en comú:

- Que l'aprenentatge organitzacional ve d'una **intenció explícita de l'organització**.

⁵⁵ Huber, G. (1991). *“Organizational learning: The contributing processes and literatura”* Organization Science.

⁵⁶ Dodgson, M. (1993). *“Organizational Learning: A Review of Some Literatures”*. Organization Studies, vol.14, nº3, p.375-394.

⁵⁷ Senge, P. (1992). *“La quinta disciplina. El arte y la práctica de al organización abierta al aprendizaje”*. Granica. Barcelona.

⁵⁸ Pedler, M.,Burgoyne,J. i Boydell,T. (1992). *“The learning company: A strategy for sustainable development”*. McGraw-Hill. Londres.

⁵⁹ Sánchez, R i Heene, A. (1997). *“Strategic learning and Knowledge Management”* John. Wiley and Sons. New York.

⁶⁰ Garvin, D.A (1993). *“Los estadios de desarrollo organizacional”* Contextos Educativos (Universidad de Rioja).

⁶¹ Dalin, P. y Rolff, H-G. (1993). *“Changin the school culture”*. Londres: Casell.

⁶² Nonaka,I. (1991). *“The knowledge-creating company”*. Harvard Business Review, 69, novembre.

- Que l'Aprenentatge **Organitzacional precisa d'una estructura**, canals d'informació i coneixement i **uns processos** de compartiment, creació, adquisició i difusió de coneixement.
- Que l'Aprenentatge Organitzacional s'aconsegueix a partir d'un conjunt de persones amb uns **objectius comuns**.
- Que l'eina d'aprenentatge és el **compromís actiu** del membres d'una organització i aquest només s'aconsegueix des de **la voluntarietat**.
- Que perquè una organització aprengui ha de tenir una **actitud crítica, una capacitat autoevaluativa i una mentalitat oberta al canvi**.
- Que ha de ser capaç **d'experimentar** noves pràctiques i ser crítica amb les pròpies.

Si els beneficis són indubtables, i estan documentats per la literatura, també els problemes per establir-los són paral·lels, **ja que suposen un canvi organitzatiu i una nova cultura de l'exercici professional**.

Però, quan i com es produeix l'aprenentatge organitzacional?

8.1 CICLES D'APRENTATGE EN LES ORGANITZACIONS-XARXA

Quan una organització aprèn, ho fa especialment dels errors. Però ho pot fer de dues maneres:

- **Buscant una altra estratègia** des de las mateixes variables de l'acció, el que Argyris i Schön⁶³ (1978:3) anomenen **aprenentatge de cycle simple**.

Els canvis en aquest aprenentatge preserven aspectes centrals de les teories-en-ús. Si bé pot funcionar per millores a curt termini, no genera renovació organitzacional. **Significaria en paraules de Swieringa i Wierdsma (1995) i com recull Bolívar (2000), un procés de millora.**

- **Corregir els errors modificant valors, estratègies i objectius implícits** en una organització. És el que anomenaríem **aprenentatge de cycle doble** i comportaria **un procés d'innovació**.

Si bé Argyris i Schön (1978) fan aquesta distinció entre cycle simple i cycle doble, existeixen altres denominacions, com aprenentatge adaptatiu i generatiu, entre d'altres.

- Però encara existiria un **aprenentatge de cycle triple, que establiria canvis fonamentals i subjacents de la vida organitzativa** (Moch i Bartunek⁶⁴). Aquest

⁶³ Argyris, C. i Schön, D. A (1978). *"Organizational learning: A theory of action, and practice"*. Reading, M.A: Addison-Wesley.

aprenentatge afecta **els models mentals i per tant implica una revisió oberta de valors i creences comunes.**

Estem parlant de la identitat i la cultura organitzativa. Per tant, del nivell on es treballen **els canvis culturals.**

D'altra banda, quan parlem **d'Organitzacions-Xarxa**, la vida organitzativa i amb ella, la resolució de problemes, **no pot contemplar-se d'esquenes a la xarxa. Qualsevol procés d'aprenentatge, ja sigui de nivell simple, doble o triple, entenem que hauria de desenvolupar-se conjuntament en xarxa.**

Així per exemple, quan parlem de triple nivell i d'identitats, hauríem de tenir en compte que una O-X ha de ser capaç d'adaptar-se a les diferents identitats i cultures que componen la xarxa de treball, i això redefiniria la pròpia identitat. Dit d'una altra manera, **les O-X crearan valor als diferents cicles d'aprenentatge mitjançant l'Aprenentatge en Xarxa.**

Per tant, **considerarem Aprenentatge en Xarxa aquell que crea valor als diferents cicles d'aprenentatge de les organitzacions participants, ja sigui millorant les accions estratègiques (primer cicle) potenciant la innovació (segon cicle) o bé readaptant la cultura organitzativa i els seus model mentals segons la necessitat de la xarxa.**

Seguidament presentem **una relació de l'Aprenentatge en Xarxa amb els tres cicles d'aprenentatge.**

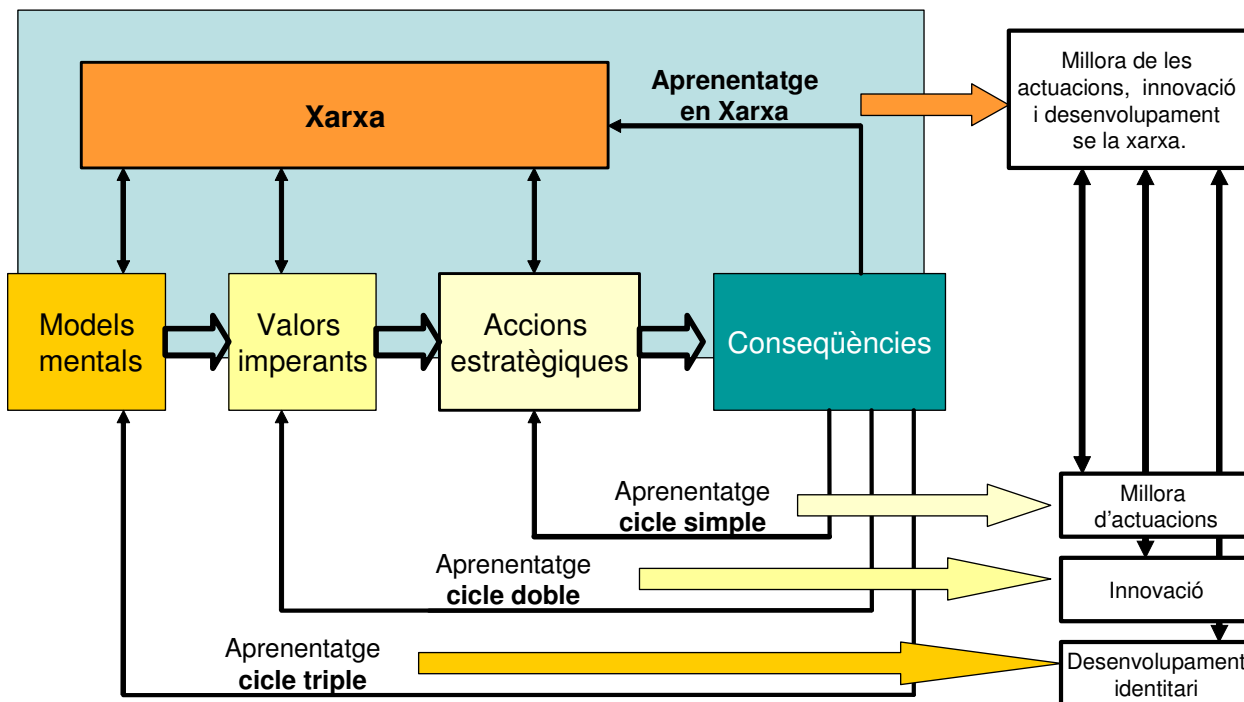
Partint d'un gràfic on es mostra la relació entre l'aprenentatge de cicle simple i doble de (*Argyris i Shön*) en Bolívar⁶⁵, afegint la relació amb el cicle triple de Moch i Bartunek (1987), i els resultats d'aquests aprenentatges que assenyalen Swieringa, J i Wierdsma, A (1995), proposem la següent interpretació en funció de la xarxa.

⁶⁴ Moch, M i Bartunek, J. (1987). **"First-order, second-order, and third-order change and organization development intervention: A cognitive approach"** Journal of Applied Behavioral Science, 23, 483-500.

⁶⁵ Bolívar, A. (2000). **"Los centros educativos como organizaciones que aprenden"**. La Muralla. Pàg.28.

Relació de l'Aprenentatge en Xarxa amb els cicles d'aprenentatge. (Argyris i Shön en Bolivar (2000) - Moch i Bartunek (1987), i les seves conseqüències -Swieringa, J i Wierdsma, A (1995).

Adaptació, Aprenentatge en Xarxa, Gené Gordó



8.2 L'APRENTATGE A TOTS ELS NIVELLS DE L'ORGANITZACIÓ

Òbviament l'Aprenentatge Organitzatiu és més que la suma dels aprenentatges individuals, és una interacció col·lectiva, per també comunitària i amb l'entorn (local, social, polític...).

Per tant, estem parlant de diferents **nivells d'aprenentatge, individual, de grup, organitzatiu i en xarxa.**

Una finalitat específica per a la millora escolar hauria de ser idear i establir condicions positives en cada nivell i coordinar el recolzament a tots ells. (Hopkins i Lagerweig⁶⁶).

APRENTATGE INDIVIDUAL

Aprendre en el lloc de treball vol dir fer-ho a partir del "saber fer" de l'organització en comptes de a partir d'informacions descontextualitzades i discontinües, com fins fa poc s'ha anat produint la formació.

⁶⁶ Hopkins, D i Lagerweij, N. (1997) *"La base de conocimientos de la mejora de la escuela"* en D. Reynolds et al. Las escuelas eficaces. Santillana. Madrid.

El model **d'aprenentatge experimental està** en la base de les propostes d'aprenentatge organitzatives (Argyris i Shön), en les d'investigació-acció, de desenvolupament o **Qualitat Total**.

En el model d'aprenentatge experimental, l'aprenentatge arriba en un procés continu a partir d'una **experiència concreta**, que és **observada de manera reflexiva**. Llavors es formen nous conceptes i generalitzacions que permeten ser **contrastades amb noves situacions**.

El canvi es produeix davant la dissonància entre expectatives i experiències que obliguen a canviar el marc de pensament.

L'aprenentatge individual, en aquest procés, comporta un canvi de creences i models mentals. Muñoz–Seca i Riverola⁶⁷ comenta que és necessari crear un **determinat model mental** en l'individu que li permeti realitzar la seva tasca amb un pensament i una actitud oberts a la millora constant.

Estem **parlant d'un model mental orientat a l'aprenentatge individual, però també un model mental orientat a la col·laboració voluntària per l'aprenentatge col·lectiu i en xarxa**.

És interessant esmentar en aquesta línia d'aprenentatge, l'èxit que està aconseguint en algunes universitats l'ús d'instruments de pràctica reflexiva, com "**la carpeta docent**" (o porfoli). És una carpeta que recull els esforços i resultats d'un/a professor/a per a millorar el seu ensenyament i la seva professionalització; és un conjunt d'evidències de l'aprenentatge que el/la professor/a presenta tant per a mostrar el procés seguit en la seva formació, com per a ser avaluat, i per què no, per a la pròpia promoció laboral.

APRENTATGE PER GRUPS

Senge (1992) "*els equips, no els individus, són les unitats fonamentals de les organitzacions*".

L'aprenentatge és el procés i el resultat de les activitats d'interacció del grup. Aquesta interacció permet als membres, adquirir, compartir i integrar el coneixement. D'aquesta manera el model d'aprenentatge experimental pot ser reconsiderat en espiral, de manera que expressi l'acció en un model més grupal o organitzatiu.

⁶⁷ MUÑOZ–SECA, B.; *RIVEROLA, J. (1996). "**Gestió del coneixement**". Barcelona: Foli.

L'aprenentatge a nivell de grup es produeix com un procés continu de reflexió i acció: plantejant qüestions, rebent feedbacks, experimentant, reflexionant sobre els resultats i discutint sobre els efectes inesperats de les accions.

Aquest model s'anomena **aprenentatge de reflexió-acció** i ha estat destacat dins l'aprenentatge grupal per **Donald Shön** (1992) com un dels mitjans privilegiats en formació entre professionals, mitjançant un diàleg reflexiu amb els components d'una determinada situació.

APRENTAGE ORGANITZACIONAL

Segons Muñoz i Riverola (1996), un **model mental** és la forma com un veu i interpreta el món. Si el nostre comportament està dirigit pels nostres models mentals i valors, el comportament d'una organització està dirigida també pels models i valors que la comprenen.

Les organitzacions necessiten **models mentals organitzacionals** com a marc col·lectiu dels models individuals, i per tant, cal una cultura organitzativa capaç de potenciar aquests models. L'organització ha de posar els mitjans perquè l'empleat conegui quines accions s'esperen d'ell i quin és l'efecte que aquestes produiran.

“Una Organització Aprèn quan té institucionalitzats processos mitjançant els quals pot construir significats i coneixements, els difon i comparteix per prendre decisions informades”. (Bolívar 2000).

Per a aconseguir-ho, Muñoz i Riverola (1996) concreten que les organitzacions haurien de:

- Fer **circular àmpliament la informació**. D'aquesta forma, cada professional podrà fer servir aquella que li resulti més útil per a formar-se una imatge de l'entorn, dels problemes, de les accions que poden ser més beneficioses o de les conseqüències dels seus actes, i conèixer els procediments d'actuació.

Una organització que aprèn ha de flexibilitzar les estructures i crear sistemes que permetin el flux del coneixement.

- **Estructurar el seu organigrama amb el menor nombre de nivells possibles.** D'aquesta forma la implicació dels professionals en els problemes que afecten l'organització és major i l'aprofitament del seu coneixement, també.

- **Formar els professionals.** (veure apartat “creació de coneixement” al Capítol 9)

- Els directius haurien de tenir en compte **tots els processos en els quals, d'una manera o altra, el coneixement s'utilitza**, es crea, es transforma i permet que l'empresa desenvolupi les seves funcions, innovi i sigui competitiva. (En el cas dels centres, cal entendre aquesta competitivitat com a competència educativa).

Així podríem dir que l'Aprenentatge Organitzacional es manifesta en:

Concebre el centre com una comunitat d'aprenentatge institucional (Bolívar 2000). Implica que va construint el seu coneixement a partir de la seva memòria col·lectiva institucional, mitjançant adaptacions progressives de noves idees o propostes, compartint suposats i intercanviant experiències.

Podem afegir que per això caldrà un conjunt coherent de sistemes i pautes d'accions organitzatives, que més tard concretarem en el Capítol de **Gestió del Coneixement**.

En aquest sentit, Bolívar (2000) entén les **comunitats professionals d'aprenentatge** com una configuració pràctica de **OA** (Organització que Aprèn), així com de **les anomenades cultures de col·laboració**, i ho defineix així:

“Una comunitat professional d'aprenentatge efectiva és un grup de persones que es recolzen i treballen unides, que tenen la capacitat de promoure i mantenir l'aprenentatge de tots els professionals en la comunitat escolar, amb el propòsit col·lectiu d'incrementar l'aprenentatge dels alumnes”.

Relacionat amb l'Aprenentatge Organitzacional val la pena mencionar a Campo, A., (2006) quan exposa el perill del que ell anomena **“la teoria manifesta”**, allò que l'organització diu que fa. Segons Campo, **quan la realitat del que es fa no coincideix amb allò que diem que es fa (teoria manifesta), es bloqueja la capacitat de desenvolupament i aprenentatge**, ja que el que es discuteix no té res a veure amb el que es fa, i el que es fa, realment no es discuteix.

Aquest plantejament es pot aplicar al nostre entendre tant en els centres escolars com en el terreny de polítiques educatives. És un clar reflex del que anomenem **“ocultació d'errors”**, una cultura molt desenvolupada en el nostre àmbit i un clar fre a l'aprenentatge i a la innovació.

APRENTATGE EN XARXA.

Si bé Bolívar (2000) **parla de “nivell interorganitzatiu”** fent referència al benefici que es pot obtenir en l'intercanvi de coneixements i experiències entre organitzacions, ens agradaria matisar una mica més.

Una Organització-Xarxa crea coneixement i aprèn, en el si de la xarxa. Òbviament, aquest, beneficia a les parts però **no es manifesta com a intercanvi sinó com a compartiment de coneixement, creat conjuntament.** Per això, preferiríem anomenar aquest nivell, nivell **d'Aprenentatge en Xarxa.**

Passem a definir “Aprenentatge en Xarxa”, adaptant la definició d'aprenentatge interorganitzatiu i organitzatiu de Bolívar i **concebent el centre educatiu com un node d'Aprenentatge en Xarxa.**

Aprenentatge en Xarxa

És la construcció del coneixement d'una organització a partir de la seva memòria col·lectiva (institucional i de les xarxes en les que participa) mitjançant adaptacions progressives de noves idees o propostes, compartint supòsits i intercanviant experiències comunitàriament.

“Una xarxa d'aprenentatge efectiva és un grup de persones que es recolzen i treballen unides entorn a un projecte, i que tenen la capacitat de promoure i mantenir l'aprenentatge de tots els agents que intervenen en la xarxa. El propòsit col·lectiu és assolir els objectius del projecte”.

Una organització que Aprèn en Xarxa ha de flexibilitzar les estructures per tal d'adaptar-se a les xarxes on participa. **També ha de crear sistemes que permetin el flux del coneixement.**

Concloent:

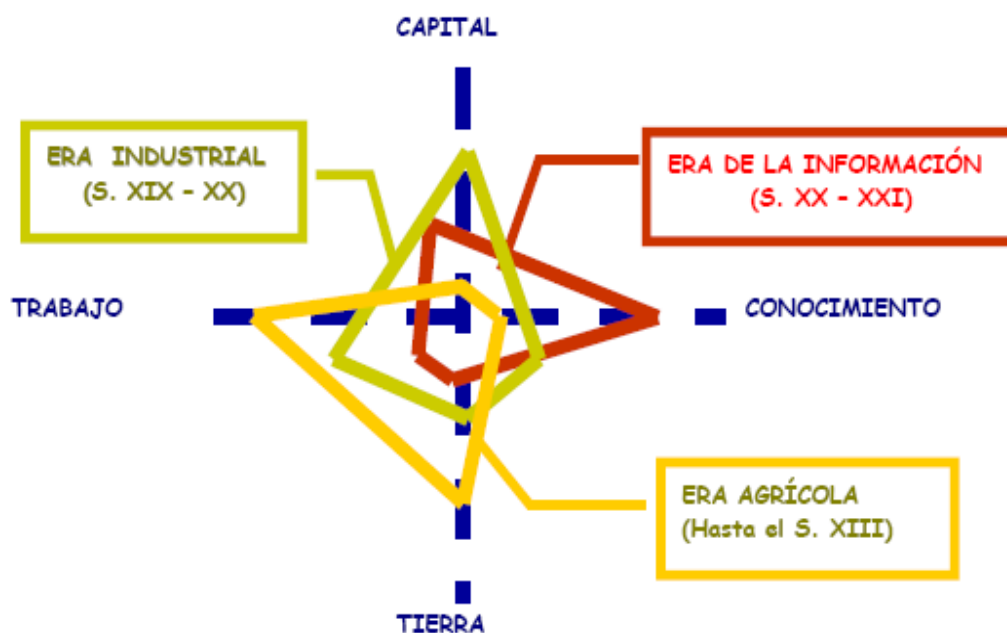
- **L'Aprenentatge Organitzacional en Xarxa es desenvolupa principalment en el si de la cultura organitzativa i de la xarxa en la qual s'actua.**
- **L'Aprenentatge Organitzacional en Xarxa s'aconsegueix a partir d'un conjunt de persones amb uns objectius comuns.**
- **L'Aprenentatge Organitzacional en Xarxa prové d'una intenció explícita de l'organització, i el compromís actiu dels seus membres. Aquest només s'aconsegueix des de la voluntarietat.**

- **L'Aprenentatge Organitzacional en Xarxa** requereix de **diferents cicles i nivells d'aprenentatge**, tots necessaris. El centre ha de trobar l'estratègia perquè siguin complementaris.
- **L'Aprenentatge Organitzacional en Xarxa crea valor als diferents cicles i nivells d'aprenentatge.**
- **La Innovació es desenvolupa quan es treballa coordinament amb la xarxa des d'un doble cicle d'aprenentatge.**
- **El canvi cultural es produeix quan es treballa coordinadament en xarxa des d'un triple cicle d'aprenentatge.**
- **L'aprenentatge requereix de noves idees i coneixements** (externs i interns) **que puguin millorar la pràctica. Per això, cal gestionar el coneixement. Cal una estructura** amb pocs nivells de jerarquia, canals d'informació i coneixement i **uns processos** de compartiment, creació, adquisició i difusió de coneixement.
- Perquè una organització aprengui ha de tenir una **actitud crítica, capacitat autoevaluativa i una mentalitat oberta al canvi i al treball en xarxa.**
- **L'Aprenentatge Organitzatiu en Xarxa** requereix **d'un model de formació** que **sorgeix de les necessitats tant de l'organització com de la xarxa en la que participa.**

9. LA GESTIÓ DEL CONEIXEMENT EN ORGANITZACIONS-XARXA. FONAMENTS

La Societat de la Informació i el Coneixement (SIC) requereix d'organitzacions del coneixement. Té plena consciència que el coneixement contingut en una organització és una de les fonts principals d'avantatges competitiu, enfront els que van representar en d'altres moments, el treball, el capital o la terra.

Font del gràfic: Gorey y Dorat (1996) i Bueno(1999).



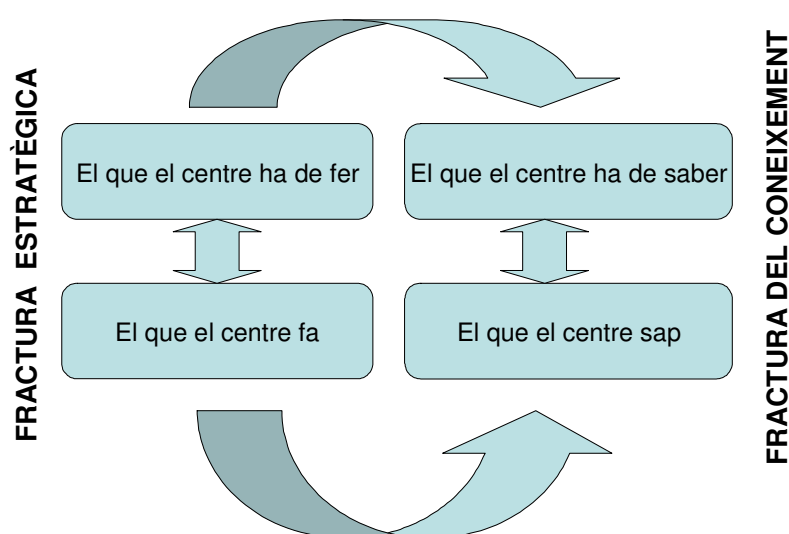
De fet, la Gestió del Coneixement s'ha fet des de sempre. Les societats no evolucionarien si no possessin en pràctica alguna activitat d'aquest tipus. Actualment però, es requereix que la Gestió del Coneixement desenvolupi esforços addicionals per a saber el que sabem, i utilitzar-ho.

No cal dir que **els centres educatius**, justament per ser organitzacions del coneixement, no poden obviar aquest recurs, malgrat l'orientem cap a un altre objectiu, el de la “**competència educativa**”. Els centres han de passar **de la competitivitat empresarial a la competència educativa, considerant el coneixement la seva font principal, orientada a crear sinèrgies i avançar cap a la competència de tota la Xarxa Educativa.**

El coneixement es troba en les ments de les persones, i per tant, no sempre està disponible on i quan l'organització el necessita.

Amb la finalitat de tractar aquest problema, ha sorgit amb força aquests darrers anys una disciplina nova: **la Gestió del Coneixement**. Aquesta disciplina **s'ocupa de cercar, difondre, compartir i aplicar el coneixement**. Possibilitar l'**Aprenentatge Organitzacional**, la consecució del seus objectius i el replantejament del seu marc cultural en els diferents processos.

L'objectiu principal, per tant, és que tot el coneixement que hi ha en una Organització-Xarxa pugui ser utilitzat per qui el necessiti, per tal d'actuar de manera adequada a cada moment, **reduint la fractura del coneixement** i al mateix temps la fractura estratègica.



La Gestió del Coneixement ha de ser capaç d'influir en la cultura de la creació i l'ús del coneixement, i treballar perquè tot aquell coneixement que pugui ser estructurat, que es pugui fer explícit, ho sigui.

9.1 D'ON VE LA GESTIÓ DEL CONEIXEMENT (GC)?

Laurence Prusak⁶⁸, un dels pares de la Gestió del Coneixement, diu que els principals catalitzadors en l'aparició de la GC són **-La globalització, -Les TIC, i -La visió de l'organització centrada en el coneixement**, aspectes que ja han estat desenvolupats en aquesta llicència i per tant no tornarem a comentar.

⁶⁸ Prusak, L. <http://www.research.ibm.com/journal/sj/404/prusak.html>.

Però Prusak també anota les **tradicions intel·lectuals d'on prové la GC**, i situa la GC dins del marc de la interdisciplinarietat.

- **Economia-** Kenneth Arrow- identifica per primer cop la importància del coneixement i l'aprenentatge de les organitzacions. Òbviament sota la perspectiva de la productivitat.
- **Sociologia-** Daniel Bell o Manuel Castells són referència obligada. L'estudi d'estructures complexes de xarxes internes i comunitats tenen una gran rellevància per a la Gestió del Coneixement.
- **Filosofia-** La mateixa distinció entre coneixement tàcit i explícit ja ve de la filosofia aristotèlica i és una font d'atenció en la Gestió del Coneixement.
- **Psicologia-** La psicologia cognitiva presta una especial atenció als processos mentals relacionats amb el coneixement i l'aprenentatge.

Prusak identifica com antecedents a la Gestió del Coneixement:

- **La Gestió de la Informació.** Que ha posat de manifest la importància de localitzar la informació i les necessitats de l'usuari.
- **El moviment per la qualitat.** Idees com la millora continua, clients interns, etc. han estat introduïts en la GC.
- **L'aproximació basada en el capital humà.** La consciència del capital humà i els avantatges d'invertir en ell (formació, educació) és fonamental per a la GC.

Cada cop es fa més popular, per part dels economistes i acadèmics del *management* estratègic, **la visió d'una organització com "un conjunt de capacitats coordinades, unides d'alguna manera per la seva pròpia història i limitades en la seva efectivitat per les seves actuals habilitats cognitives i socials"**. En paraules del Premi Nobel d'Economia, Sydney Winter⁶⁹ **"organitzacions que saben com fer les coses"**.

Aquesta percepció no **es gens llunyana a la perspectiva de Bolívar (2000)** d'Organitzacions que Aprenen.

És clar que:

- **El component principal d'aquestes capacitats és el coneixement**, especialment el que està en forma tàcita i és específic de l'organització.
- **El taló de fons és la cultura organitzativa.**
- **El procés és l'aprenentatge.**
- **I l'aglutinant és l'art de Gestionar el Coneixement.**

⁶⁹ WINTER, S. (2000) **"The satisficing principle in capability learning"**, en *Strategic Management Journal*, vol. 21, no. 10 i 11, octubre-novembre.

Però si recordem la descripció feta sobre el coneixement, podríem arribar a la conclusió que és una cosa massa abstracta per a ser gestionada. De fet, la seva dimensió estàtica fa que només treballant des dels seus actius, es pugui entrar en un terreny més dinàmic i poder gestionar-lo.

Per tant, direm que no gestionem el coneixement sinó els actius del coneixement. Els actius del coneixement són les base de dades, documents, però també les habilitats de cada individu. En definitiva, al nostre entendre, **actius del coneixement és tot allò susceptible de crear coneixement en un procés dinàmic, passant de la dimensió estàtica del “coneixement” a la dimensió dinàmica del “conèixer”.**

La **Gestió del Coneixement parteix dels supòsits** sobre el coneixement sintetitzats en l'**apartat 5.3**, i les TIC són els eines que donen suport, agilitzant i optimitzant els diferents processos.

Algunes organitzacions, i també en els nostres centres, s'han adonat que quan han volgut aprofitar el coneixement que en altres ocasions els havia permès obtenir avantatges o major competència, aquest havia desaparegut. Les persones que el posseïen havien deixat l'organització. Això s'evita si l'organització **té una cultura que fomenti la creació i l'intercanvi del coneixement, el que en el Capítol 6 hem anomenat “cultura de col·laboració” o “cultura de compartiment en xarxa” en cas de que parlem d'Organitzacions–Xarxa.**

Sintetitzant idees que han anat sortint en els diferents capítols, una organització ha de tenir:

- Un **model organitzatiu basat en les persones i recolzat en les tecnologies.**
- Una **infraestructura d'informació i comunicació.**
- Uns **procediments que permetin generar, recollir, processar, associar i difondre totes aquelles dades, informació i experiències per a la seva aplicació en noves solucions que afegixin valor als productes i serveis de l'organització.**
- **Estructures que fomentin la col·laboració.**
- **Estructures que acostin la capacitat de decisió al lloc on resideix el coneixement.**
- **Estructures flexibles de geometria variable que s'adaptin a les xarxes a les quals es pertany.**
- Sistematitzar **processos d'autoavaluació.**
- Resoldre problemes mitjançant la disseminació i transferència de coneixements a tots els nivells del centre.
- **Aprendre del passat, col·lectivament i en col·laboració amb altres institucions.**
- Una **política d'incentius que motivi els professionals.**

9.2 LA COMPLEXITAT, EL NOU PARADIGMA

En un entorn que ja no es caracteritza pel creixement continu sinó per la discontinuïtat estructural (explosió d'informació i coneixement), la tasca principal ja no és assignar recursos sinó acumular coneixement.

Metakides⁷⁰ considerava que en aquest objectiu, tant important com les noves tecnologies “disruptives” són **les “habilitats de la societat del coneixement”** (el que anomenava les tres S: simulació, selecció i compartició), **però també la capacitat de comprendre sistemes complexos des d'un punt de vista interdisciplinari.**

Canals,⁷¹ parlant del **sistemes complexos**, explica que la característica fonamental d'aquests sistemes és que produeixen interaccions de caràcter no lineal. Aquest fet, és el que fa possible l'aparició de comportaments a nivell global que no es poden predir a partir de les interaccions dels agents individuals. Aquests sistemes es poden trobar en tots els camps i això facilita un tractament interdisciplinari dels problemes, utilitzant coneixements d'uns camps per avançar en d'altres.

No és el mateix, ens explica Canals, un **sistema complex** que un sistema complicat, en el complex s'observen patrons a nivell del sistema global, anomenats emergents, que no poden ser deduïts a partir de les interaccions individuals de les parts. No es poden entendre les organitzacions des d'un punt de vista Taylorista causa–efecte. Les relacions no són lineals i l'efecte de qualsevol acció pot tenir conseqüències imprevistes a nivell global.

Les organitzacions en són un exemple. Podríem considerar el coneixement col·lectiu com un fenomen emergent en l'organització. El fenomen “d'emergència” d'estructures ordenades a partir de la suma de comportaments individuals aparentment caòtics.

Aquest punt de vista és cada cop més indispensable a mesura que les tecnologies ens orienten en organitzacions en xarxa (el desenvolupament dels sistemes operatius Linux o Internet són un exemple de l'emergència d'un cert ordre a partir d'un compartiment lliure dels individus sense cap autoritat central).

Així, aquest paradigma de la complexitat es converteix en un marc on trobar fonaments conceptuals per a la Gestió del Coneixement.

⁷⁰ Metakides, G (2007) Director de Tecnologías Básicas e Infraestructuras de la D.G. Sociedad de la Información de la Comisión Europea **“Conferencia a los investigadores de IN3 (Internet Interdisciplinary Institute)”** de la Universitat Oberta de Catalunya. en Canals, A. <http://www.research.philips.com/generalinfo/special/ambintel>

⁷¹ Canals, A. (2000) ¿Quo vadis, KM? La complejidad como nuevo paradigma para la gestión del conocimiento. <http://www.uoc.edu/in3/dt/2006/index.htm/>

En aquest sentit, Canals ens marca els passos que podrien facilitar aquesta gestió de processos no lineals.

1. Conèixer **quins són els problemes clau de l'organització i quins coneixements ajuden a solucionar-los.**
2. Conèixer **quines són les persones que han de fer ús d'aquest coneixement.**
3. **Agrupar als empleats segons les seves necessitats de coneixement.**
4. **Seleccionar el personal sobre el qual s'aplicarà la gestió de l'aprenentatge.**
5. Determinar **quins recursos i esforços es portaran a terme** sobre cada segment.
6. Determinar les **necessitats de formació del personal que es beneficiarà de la Gestió del Coneixement.**

9.3 EL CAPITAL INTELECTUAL EN ORGANITZACIONS-XARXA

En una SIC on el recurs principal de les organitzacions és el coneixement ja no n'hi ha prou amb una gestió eficaç dels recursos financers, humans i tecnològics, sinó que es fa necessari gestionar aquells recursos immaterials o intangibles que l'organització posseeix. A més dels actius de mercat, els de propietat intel·lectual, els d'infraestructura, és necessari gestionar els actius d'informació i coneixement.

La conseqüència és que, **en el món empresarial, les organitzacions ja no es diferencien i valoren tant pel seu capital financer com pel conjunt de recursos i capacitats que les componen.**

Un exemple el podem trobar en el valor de borsa d'algunes organitzacions, on els actius tangibles no es valoren ni la meitat del que ho fan les seves accions.

La diferència entre el valor de mercat i el valor comptable d'una organització és que el primer integra el capital intel·lectual i el segona no. Per imaginar això, només cal revisar el valors de borsa d'empreses, com la IBM o determinades empreses farmacèutiques, on l'actiu del coneixement marca clarament la diferència de valor.

Així és lògic que **cada cop hi hagi més interès en avaluar, a més a més dels actius tangibles, el valor dels actius intangibles**, aquells que no tenen un suport físic.

Aquests actius s'associen al **capital intel·lectual** (material intel·lectual que pot ser posat en pràctica, creant riquesa i valor) definit per Viedma, JM ⁷² com “**el saber individual o col·lectiu que produeix valors** (*Knowledge that produces value*)”.

L'interès és tal que s'arriba a intentar quantificar el valor d'aquests intangibles, com és el cas de Bueno (1998)⁷³, que exposa una fórmula per mesurar el **valor del capital intel·lectual**:

CI (capital intel·lectual) = V (valor de mercat de l'empresa) – Ac (actius productius nets de l'empresa segons valor comptable.

Un exemple clar d'una organització on la diferència entre CI i Ac seria notòria és Microsoft. És a dir, com més gran és el valor del coneixement com a recurs d'una organització, el valor de mercat tindrà més a veure amb aquest capital intel·lectual que no pas amb els actius productius o tangibles.

Si això en principi és un tema que queda lluny del món educatiu, un món al marge dels valors de borsa, i malgrat que el valor de mercat no és una variable a tenir en compte en els nostres centres, no seria desafortat fer el següent paral·lelisme:

CI = V (competència educativa) – Ac (actius tangibles)
--

Cal assenyalar que en les organitzacions en xarxa aquest CI es retroalimentaria pel CI propi de la xarxa.

Però al marge de les fórmules, el que és cert, és que **els centres** (justament per ser organitzacions del coneixement) **tenen el coneixement no només com a recurs sinó també com a producte**. No només necessitem gestionar el coneixement dels actius professionals sinó que hem de gestionar el coneixement a l'aula. Per tant, aquesta **gestió doble del capital intel·lectual** haurà de ser coordinada i complementària si volem avançar en el procés de l'aprenentatge individual, col·lectiu i organitzacional del centres.

El capital intel·lectual, al seu torn, es divideix, segons (Bontis, Chong, i Richardson) ⁷⁴

⁷²Viedma, J.M. (2001) World Congress on Intellectual Capital Readings. Butterworth Heinemann. Edited by Nick Bontis.

⁷³ Bueno (1998). “**El capital intangible como clave estratégica en la competencia actual**”. Boletín de Estudios Económicos, vol. LIII, agost.

en tres categories:

- **Capital humà.**
- **Capital estructural.**
- **Capital relacional.**

CAPITAL HUMÀ

Es pot definir **com les capacitats, l'experiència, les destreses i habilitats que tenen els professionals d'una organització i que els permet donar respostes efectives i eficaces.**

Inclou la capacitat dels professionals per a actualitzar-se i adquirir capacitats i competències necessàries per a respondre als nous reptes i avançar-se a ells. També inclou la capacitat de la pròpia organització per a incorporar aquestes destreses en les seves operacions i reconèixer-les, i per a compartir i intercanviar el coneixement entre elles i en xarxa.

Exemples genèrics de capital humà (citats anteriorment com a manifestacions culturals organitzatives) serien:

- El clima.
- Estructura de personal.
- Competències de les persones.
- Liderat.
- Formació formal i informal.

I d'altres més circumstancials com:

- Estabilitat: laboral (la no estabilitat comporta pèrdua de coneixement).

O bé de capacitats com:

- Capacitat d'aprenentatge.
- Capacitat creativa, etc.

CAPITAL ESTRUCTURAL

Dintre el capital estructural podem incloure els sistemes, les estructures formals i informals, les tecnologies i les metodologies que faciliten els diferents processos. En definitiva tot el marc cultural.

CAPITAL RELACIONAL

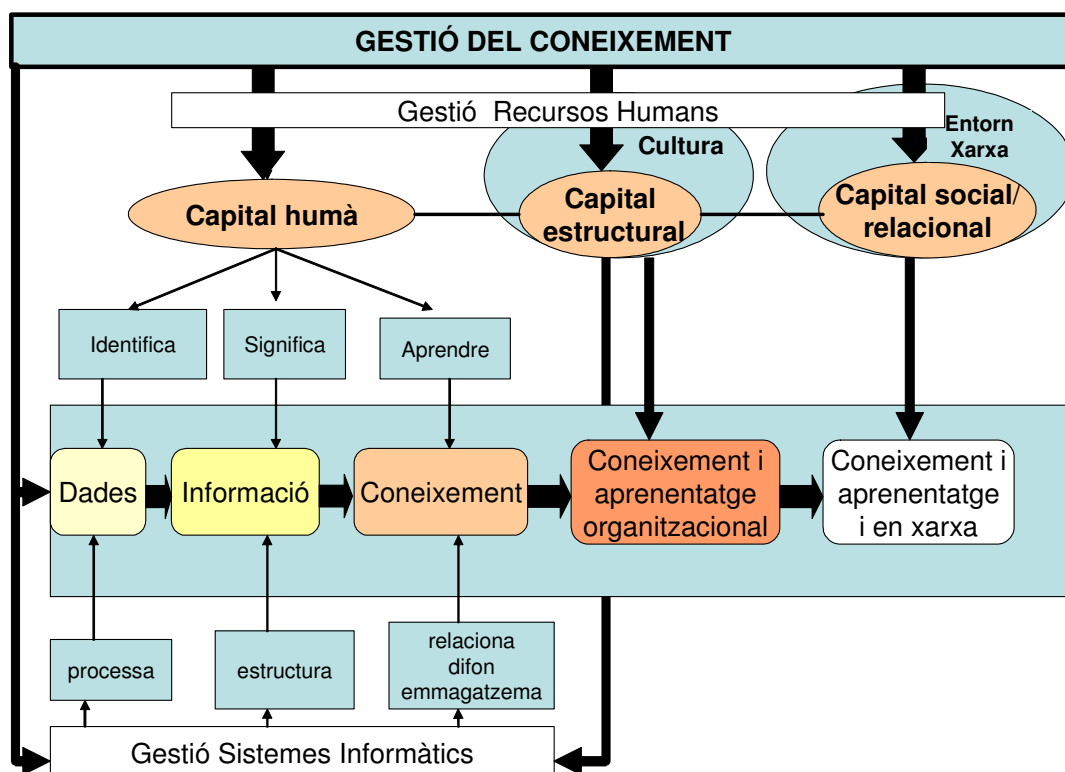
És la força i la lleialtat dels vincles de l'organització amb els seus clients (usuaris) i proveïdors, en el nostre cas amb la resta d'agents educatius.

⁷⁴ Bontis, N., Chong, W. y Richardson, S. (2000): "*Intellectual capital and business performance in Malaysian industries*", *Journal of Intellectual Capital*, Vol. 1

Quan parlem **d'Organitzacions-Xarxa**, i en concret en el sistema educatiu, la xarxa (com vincle) forma part del capital relacional, afegint valor a cada una de les organitzacions o agents educatius que hi participen.

Seguidament presentem, a manera de síntesi, un gràfic amb la **interacció del capitals intel·lectuals en el procés d'Aprenentatge en Xarxa**.

El capital intel·lectual dins del procés de la Gestió del Coneixement i l'aprenentatge en xarxa.
Gené Gordó



9.4 OBJECTIUS DE LA GESTIÓ DEL CONEIXEMENT

Des de la perspectiva de l'enunciat anterior i de les aportacions fetes al llarg de la llicència, podríem dir **que l'objectiu de la Gestió del Coneixement** en les Organitzacions-Xarxa és **establir un procés sistemàtic per tal de cercar, crear, compartir i difondre la informació i el coneixement -tàcit /explícit, individual, grupal, organitzacional o en xarxa- per crear-ne de nou i aprendre com a organització, en qualsevol dels seus cicles d'aprenentatge.**

En aquest sentit la Gestió del Coneixement té unes fases o processos:

- Localitzar, estructurar, emmagatzemar coneixement.

(Identificació del coneixement desitjat i disponible- Representació, classificació, estructuració i arxiu del coneixement.)

- **Crear coneixement.**

(Generació o adquisició del coneixement que necessitem)

- **Compartir, transferir, difondre coneixement.**

- **Utilitzar, capitalitzar el coneixement.**

- **Avaluar el coneixement.**

Quan parlem de GC tendim més a pensar en una sèrie de sistemes (per detectar, seleccionar, organitzar, filtrar presentar i usar la informació i el coneixement) amb l'objectiu de generar valor en les activitat nuclears de les organitzacions. Si bé això és correcte, **la GC ha d'arribar també a integrar-se amb els factors essencials de la cultura de l'organització.** Cal, per tant, adoptar una cultura d'intercanvi i col·laboració (tant amb la xarxa interna com externa), **una cultura de compartiment en xarxa.** En aquest sentit la GC forma part d'un procés cultural.

10- MODELS DE GESTIÓ DEL CONEIXEMENT. MODEL EN CENTRES EDUCATIUS

El gran impuls de la Gestió del Coneixement ha estat proporcionat pel desenvolupament de **models que aporten un marc conceptual a les pràctiques de gestió**. El més conegut és el model de Nonaka i Takeuchi, encara que n'hi ha d'altres com el de Cook-Brown o el de Max Boisot.

Boisot⁷⁵ sosté que els actius del coneixement es situen en un espai tridimensional imaginari en funció (grau) de tres qualitats: **la codificació, l'abstracció i la difusió**.

Perquè el coneixement pugui ser difós, cal que tingui un cert grau de codificació i abstracció.

Si el grau d'**abstracció** és baix, es pot transmetre, però amb dificultat, i generalment només amb el contacte directe i la continuat. Si té un alt grau d'abstracció (fórmules matemàtiques o químiques), es pot transmetre amb molta facilitat.

El coneixement està **codificat** quan és possible descriure'l mitjançant un codi, i és **abstracte** quan és més genèric, i per tant més aplicable en altres situacions similars. L'abstracció permet deslligar el coneixement de l'entorn, lloc i moment on s'ha creat.

La majoria dels models fan una distinció entre **coneixement tàcit** (som capaços d'utilitzar-lo però és difícil d'explicar) i **l'explícit** (es pot representar fàcilment en documents o bases de dades).

Un model de Gestió del Coneixement és una imitació simplificada del mateix. Aquest model pot ser representat per un pla, un diagrama, un programa d'ordinador o, fins i tot, només una imatge. El seu valor radica en la capacitat de suggerir com funciona o podria funcionar en la realitat la GC.

Per tant, **un model de Gestió del Coneixement ha de reproduir adequadament el processos de Gestió del Coneixement.**

⁷⁵ Boisot, M. (1998). *“Knowledge Assets: securing competitive advantage in the information economy”*. Oxford University Press.

En l'actualitat **hi ha diferents models**. Tots **coincideixen en el propòsit, però presenten diferències en quant a les fases de la gestió, i als aspectes sobre els quals posen l'èmfasi**.

En el material didàctic⁷⁶ del Postgrau de Gestió del Coneixement i la Innovació (UOC) es **concreten tres tipus de models de Gestió del Coneixement exemplificats** que crec ens poden anar molt bé per reflexionar sobre quin s'adequa més a les necessitats dels centres escolars.

MODEL A – MODEL D'ARTHUR ANDERSEN:

Aquest model **posa l'èmfasi en els objectius plantejats pels directius i per satisfer les necessitats d'aquests en la presa de decisions**. És a dir, la Gestió del Coneixement és planificada de dalt a baix, i amb un retorn cap a dalt, orientat a la presa de decisions dels directius.

En aquest model es distingeixen dues facetes:

- **Faceta individual:** responsabilitat personal de compartir i fer explícit el coneixement per a l'organització.
- **Faceta organitzacional:** responsabilitat de crear la infraestructura de suport perquè la perspectiva individual sigui efectiva. Es creen els processos, la cultura, la tecnologia i els sistemes que permetin capturar, analitzar, sintetitzar, aplicar, valorar i distribuir el coneixement.

En quant a **la tecnologia i les eines utilitzades per a la GC, Arthur Andersen** ha identificat dos tipus de sistemes necessaris:

- **Sharing Networks:** sèrie d'eines que permeten l'accés a una comunitat de pràctica a persones amb un propòsit comú. Aquestes comunitats poden ser virtuals o reals.
En el cas de les comunitats virtuals, hi ha fòrums, bases de discussions, etcètera, sobre els temes de major interès d'un determinat servei o indústria.
En entorns reals, hi ha eines i agrupacions que permeten el treball en grup, com els *Workshops*, els projectes, etcètera.
- **Arthur Andersen Knowledge Space:** espina dorsal de la infraestructura que conté el que anomenen "coneixement empaquetat". En aquesta base de dades s'emmagatzemen des de les millors pràctiques fins a metodologies, informes, biblioteca de propostes, etcètera.

⁷⁶ Postgrau Gestión del conocimiento y la innovación. (2005) "**Sistemas de Gestión del Conocimiento**" UOC. Barcelona.

MODELOS B - MODEL DE KPMG-CONSULTING (Teixidor i Aguirre, 1998)

Aquest model **posa èmfasi en els factors que condicionen l'aprenentatge d'una organització i el resultat que aquest aprenentatge produeix en la millora organitzacional.**

Una característica essencial és **la interacció de tots els seus elements**, estructura organitzativa, cultura, liderat, mecanismes d'aprenentatge, actituds de les persones, capacitat de treball en equip, etc., que es presenten com un sistema complex en el qual les influències es produeixen en tots els sentits.

Per tant, cal el compromís ferm i conscient de tota l'empresa, especialment dels seus líders. Els materials citats ens subratllen què necessita aquesta **visió constructivista** de l'aprenentatge:

- La responsabilitat personal sobre el futur (proactivitat de les persones).
- L'habilitat de qüestionar els supòsits (models mentals).
- La visió sistèmica.
- La capacitat de treball en equip i de compartir.
- La capacitat d'aprendre de l'experiència.
- El desenvolupament de la creativitat.
- La generació d'una memòria organitzacional.
- Desenvolupament de mecanismes d'aprenentatge dels errors.
- Mecanismes de captació de coneixement exterior.
- Desenvolupament de mecanismes de transmissió i difusió del coneixement.
- El desenvolupament de les infraestructures que condicionen el funcionament de l'empresa i el comportament de les persones i grups que la integren.

Factors tots ells que coincideixen amb els que ja s'han presentat en els Capítols de Cultura i Aprenentatge Organitzacional d'aquesta llicència.

Un tercer grup de models destaquen com el coneixement és creat per l'individu, i **defineixen la generació de coneixement organitzacional com “el procés que amplifica organitzacionalment el coneixement generat pels individus i ho cristallitza com a part de la xarxa de coneixements de l'organització”.**

Si bé aquest tercer grup **també comparteix un punt de vista constructivista de l'aprenentatge**, la diferència radica en que el tercer grup posa l'èmfasi en l'aprenentatge de baix a dalt, mentre que en el model B, aquest aprenentatge va orientat a uns objectius concrets i a la recerca d'una millora de qualitat.

En aquest sentit però, **el model que ara presentarem és totalment compatible amb el model B**. El fet de que emfasitzi el procés d'aprenentatge de baix a dalt, d'individual a col·lectiu, no està renyit amb el fet que aquest procés estigui orientat a aconseguir unes fites comunes, unes estratègies organitzatives.

MODEL C - PROCÉS DE CREACIÓ DEL CONEIXEMENT (NONAKA I TAKEUCHI)

El model que Nonaka i Takeuchi⁷⁷ presenten descriu com es crea el coneixement en les organitzacions.

En la seva **dimensió epistemològica** aquest model distingeix dues dimensions, el coneixement **tàcit i l'explícit**, i en la seva **dimensió ontològica** distingeix, com a suport dels coneixements, les **persones, grups, organitzacions i interorganitzacions**.

Nonaka i Takeuchi creuen que hi ha quatre factors clau perquè l'organització sigui capaç de crear coneixement:

- **Intenció:** l'organització ha de **fer explícita la intenció** de crear coneixement i donar-li suport. L'organització haurà d'establir els criteris per a avaluar el valor i la utilitat dels actius de coneixement.
- **Autonomia:** l'organització ha de permetre als seus individus cert grau de llibertat a l'hora de prendre decisions. D'aquesta forma es fomentarà la generació de noves idees i es permetrà que la gent apreciï noves oportunitats.
- **Fluctuació i caos creatiu:** l'organització ha de permetre que els seus empleats es relacionin en equips multidisciplinars i tinguin contacte amb l'exterior. Els equips han de poder comparar les seves rutines i hàbits amb noves perspectives, generant noves solucions o combinant velles idees de forma diferent. El caos es genera quan l'organització sofreix una crisi o quan s'estableixen noves metes. La crisi forma part del procés innovador.
- **Redundància:** perquè els equips puguin generar noves idees a través de la interacció dels coneixements individuals i de l'exterior, l'organització s'ha d'assegurar que hi ha un mínim **llenguatge en comú** amb el qual es poden entendre. És a dir, un coneixement en comú que servirà de base per l'aprenentatge.

Resumint, per crear coneixement cal:

- **Voluntat explícita.**

⁷⁷ Nonaka, I. i Takeuchi, H. (1995). *"The knowledge-creating company: How japanese companies created the dynamics of innovation"*. Oxford University Press.

- **Autonomia personal.**
- **Interrelació amb una xarxa interna i externa.**
- **Significats previs compartits**, és a dir, un marc cultural i uns coneixements de partida compartits.

Nonaka i Takeuchi classifiquen la generació de coneixement organitzacional en quatre processos:

SOCIALITZACIÓ

És produeix quan les persones comparteixen experiències. **El coneixement tàcit individual es transforma en coneixement tàcit col·lectiu.**

Al coneixement que es crea en les organitzacions a través d'aquest procés l'anomenen **coneixement acordat**. És la part més difícil de sistematitzar.

Amb paraules de Nonaka i Konno⁷⁸ *“la socialització consisteix en compartir experiències al moure's a través de l'eix ontològic”* i els membres de l'organització passen a treballar de manera col·laborativa, en grup o en el conjunt de l'organització, el que facilita el seu intercanvi de coneixement tàcit.

En aquesta etapa s'ha de produir el **“ba”⁷⁹ originari**, estat en el que es comparteixen emocions, experiències, i models mentals. Es remouen les barreres entre cada membre del grup i envers els altres.

Fixem-nos que en el Capítol 8 situàvem el compartiment de models mentals en **un tercer cicle d'Aprenentatge Organitzacional**. En aquest cicle es produïen els processos de canvi cultural organitzacional.

Algunes formes⁸⁰ de fomentar aquest tipus de procés serien:

- **Rotació del personal.**
La manera més directa perquè dues persones comparteixin coneixement és que treballin juntes. La rotació del personal permet que els experts estiguin en contacte amb les persones que volen adquirir aquest coneixement.
Quan l'aprenent és traslladat, s'endurà al nou rol tot el coneixement adquirit.
- **Assessorament de treballador a treballador.**

⁷⁸ NONAKA, I.; KONNO, N. (1998): *'The concept of “ba”: Building a foundation for knowledge creation'*. California Management Review, 40.

⁷⁹ Malgrat no hi ha traducció exacta del concepte “ba” es coincideix en considerar-lo com “un context compartit en el qual flueix el coneixement per la interacció”.

⁸⁰ Aquestes idees estan tretes del llibre: *DAVENPORT, T.H.; *PRUSAK, L. (2001): Coneixement en acció, Buenos Aires: *Pearson *Education.

Perquè les persones transfereixin els seus coneixements al personal que tenen al seu càrrec, les organitzacions han d'avaluar aquest tipus d'assessorament i incloure'l entre els objectius i l'avaluació anual del propi assessor.

- **Espais de descans.**

Habilitar espais en els quals els empleats es puguin reunir en un ambient relaxat possibilitarà l'intercanvi d'opinions de manera informal i creativa. Perquè aquest tipus de contactes es portin a terme, les organitzacions han de ser conscients que la productivitat d'un treballador no només depèn de les hores que dediqui a les tasques.

- **Interès i llenguatge comú.**

Perquè la transmissió de coneixement tàcit tingui èxit, les persones que el reben han d'estar convençudes que el coneixement que els estan transmetent millorarà el seu treball. Han d'estar interessades a aprendre. D'altra banda, cal anar en compte que l'idioma que s'utilitzi durant la transferència sigui comú a les dues parts. Atès que l'aprenentatge és significatiu, cal compartir significats en les paraules per poder aprendre conjuntament.

- **Esdeveniments socials i fires.**

Les organitzacions poden organitzar convencions, aperitius, fires... per assegurar que persones de diferents departaments, o de diferents llocs, es posin en contacte.

Les trobades no s'han d'estructurar de manera que a cada moment es parli d'un tema concret. El que es persegueix és la creació de noves idees sorgides de l'intercanvi de coneixement a l'atzar.

EXTERNALITZACIÓ

Per a aquest procés, el coneixement tàcit es transforma en explícit.

Aquesta etapa es considera l'etapa del “**ba interactiu**” on es combinen la intuïció i la raó: intuïció per entendre i compartir el coneixement tàcit i raó per reformular-lo de forma conceptual. Al coneixement que es genera en aquest procés l'anomenen **coneixement conceptual**.

Perquè no es perdi el coneixement expressat cal fixar-lo d'alguna manera, bé mitjançant informes, memòries, material didàctic, dvd, etc.

COMBINACIÓ

En aquest procés **es sistematitzen els conceptes en un sistema de coneixement**. Al coneixement que es genera en aquest procés l'anomenen **coneixement sistèmic**. En el seu

àmbit, el coneixement nou es genera a través de la recopilació, la combinació i la integració de coneixement explícit.

El resultat s'uneix a la resta del coneixement organitzacional i formarà part del nou marc del coneixement explícit organitzacional. Seria el cas de documents de centre elaborats per la combinació de diferents informes, actes, acords, etc.

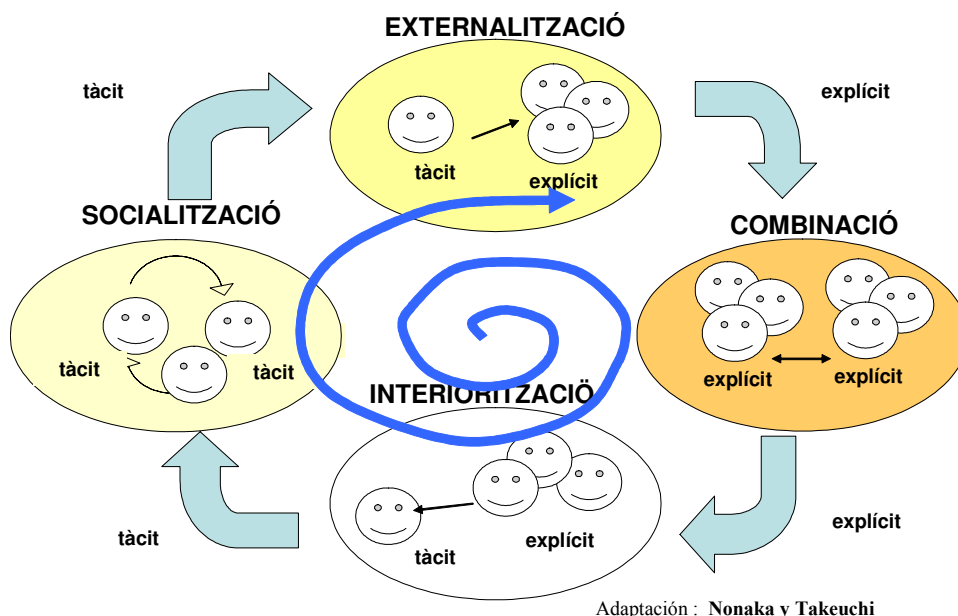
Aquest seria el “**cyber ba**” ja que augmenten les possibilitats de compartir el coneixement a través de les tecnologies.

INTERNALITZACIÓ I INTERIORITZACIÓ

Mitjançant aquest procés **el coneixement explícit es transforma en coneixement tàcit**. Aquesta transformació es porta a terme quan l'individu fa seu el coneixement organitzacional a través de l'experiència. Implica interioritzar determinades pautes o patrons d'actuació i complir amb uns processos d'aprenentatge específics.

Al coneixement que es genera en aquest procés l'anomenen **coneixement operacional**. És la “**aplicació de ba**”.

Seguidament presentem en un gràfic la conceptualització del model Nonaka i Takeuchi.



10.1 MODEL DE GESTIÓ DEL CONEIXEMENT EN ELS CENTRES EDUCATIUS COM ORGANITZACIONS-XARXA

Encara que els centres, en general, no han desenvolupat conscientment un Sistema de Gestió del Coneixement, en el seu funcionament adopten, com tota organització, un model subjacent.

El model subjacent dels centres educatius considerem que estaria en sintonia amb el model formulat per Nonaka i Takeuchi, per les següents raons:

Com hem observat, el model A, posa l'èmfasi en els objectius plantejats pels directius i en satisfer les necessitats segons les seves línies estratègiques. Aquesta no és la pràctica habitual del funcionament dels centres, on generalment **les línies estratègiques obeeixen a decisions majoritàriament consensuades.**

De fet la pròpia normativa⁸¹ així ho defensa, atorgant la capacitat decisòria en matèria pedagògica al Claustre del professorat, i d'altres, al Consell Escolar. Per tant, **els equips directius són considerats més aviat gestors d'aquestes voluntats, que no pas propulsors de les seves pròpies decisions.**

D'altra banda, l'estructura del centres s'allunya de la estructura piramidal del model A, i s'acosta més a una **estructura horitzontal** que propicia el compartiment del coneixement individual, més propi del model C.

El procés dels centres es podria definir (si estès sistematitzat) com “**un procés que amplifica organitzacionalment el coneixement generat pels individus**” plantejat pel model C de Nonaka i Takeuchi.

En el centre, **el coneixement clau és el coneixement tàcit individual** (experiència docent). És a partir d'aquest coneixement, i de la seva exteriorització en reunions (ja siguin de caràcter vertical o horitzontal), i/o de la combinació, que el Centre decideix quin coneixement ha de ser o no sistematitzat (ja sigui en projectes o documents interns).

És a dir, **són els individus qui creen el coneixement organitzacional a partir de l'individual.**

Altra cosa serà veure si aquest marc facilitador (estructures horitzontals i cultura col·laborativa) en realitat genera processos d'aprenentatge, o si bé, per el contrari, l'absència de mètodes

⁸¹ Decret 199/1996, de 12 de juny, pel qual s'aprova el **Reglament Orgànic de Centres** docents públics. DOG.

sistematitzats dificulta l'aprofitament del valor del coneixement en les diferents activitats de les organitzacions escolars.

Però si bé la cultura subjacent dels centres la podem identificar amb aquest model de Nonaka i Takeuchi, també és veritat que **els centres haurien de gestionar el coneixement orientat a unes línies estratègiques i a l'assoliment d'uns objectius**. En aquest sentit, es posaria l'èmfasi en els factors que condicionen l'aprenentatge d'una organització i els seus resultats com a base per a la millora organitzacional. Aquest és el procés que apuntava el model B, un aprenentatge constructivista basat en l'experiència i en el significat compartit dels integrants.

Com hem apuntat, tots dos models són complementaris, ja que els processos que concreta el model de Nonaka i Takeuchi no es contradiu amb el marc d'aprenentatge constructivista plantejat en el model B.

Ara bé, no podem oblidar que definim els centres docents com Organitzacions-Xarxa i ens hem de preguntar com afecta aquest concepte al model Nonaka i Takeuchi.

10.2 EL MODEL NONAKA I TAKEUCHI EN ELS CENTRES ESCOLARS

Si reprenem la definició d'Organització-Xarxa

“Forma organitzativa construïda entorn a un projecte de creació de valor (negoci, servei) que resulta de la cooperació, consensual o tàcita, entre diferents components de diferents organitzacions o agents, operant en xarxa i reconfigurant-se en funció de cada projecte, amb l'objectiu estratègic d'obtenir un valor global major que la suma de les parts participants”

Entendrem que les organitzacions en xarxa presenten una **dobla línia d'aprenentatge i creació de coneixement que es retroalimenten:**

- **Per una banda tenim un aprenentatge que es produeix dins l'organització** a partir del compartiment i la transmissió de coneixement dels seus membres, tant tàcit com explícit. Aquest aprenentatge ens porta a la creació del coneixement col·lectiu, organitzacional. Hem comentat que aquest tipus d'aprenentatge, pels autors, ja porta afegits aquells coneixements adquirits a partir de les relacions externes amb altres agents, sigui a nivell individual, per grups de formació, etc.

- Però **si considerem els centres com a organitzacions que giren a l'entorn de projectes en xarxa, aquests projectes haurien de funcionar amb el mateix model d'aprenentatge.**

Cada un dels participants de les diferents organitzacions compartiria el seu coneixement (tant tàcit com explícit) en la xarxa, i aquesta definiria, a partir de la seva experiència i el coneixement compartit i creat, **un aprenentatge propi. S'obtidria un coneixement propi de la xarxa.**

Posteriorment, cada participant aportarà aquest coneixement a la seva organització.

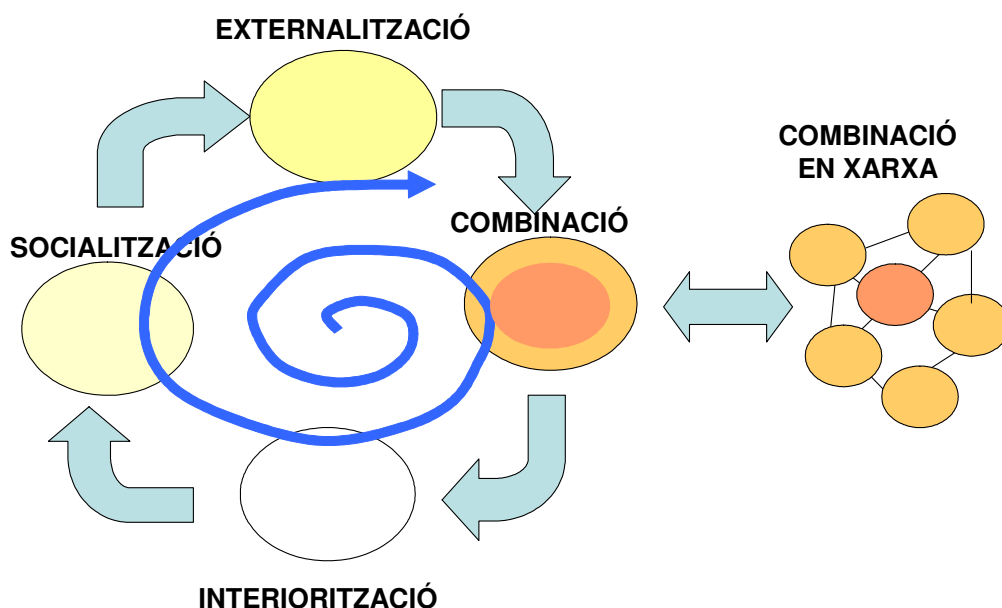
Aquest plantejament, al nostre entendre, és conceptualment diferent al de "relacions interorganitzatives" que Nonaka i Takeuchi plantejen (com també planteja Bolívar).

La diferència radica en el fet que entenem que la xarxa aprèn amb identitat pròpia, crea un coneixement propi, el de la xarxa. Aquest procés permetrà modificar inclús els models mentals dels participants.

Per tant, el retorn que es faci a cada organització serà qualitativament diferent al que es pugui aconseguir de les interaccions organitzatives que els autors plantegen. L'impacte donarà un valor afegir, el de la Xarxa. I si l'aprenentatge en xarxa s'ha manifestat en un doble o triple nivell d'aprenentatge, contribuirà en els processos **d'innovació i canvi cultural organitzacional.**

De fet són dos aprenentatges que depenen un de l'altre. Cada component de la xarxa aporta el coneixement de la seva organització i al mateix temps el coneixement en xarxa adquirit haurà de combinar-se amb el coneixement organitzacional, abans de poder ser interioritzat pels diferents membres i aplicar-lo a la seva pràctica.

Per tant, plantegem la següent adaptació del model Nonaka i Takeuchi:



Adaptació del model Nonaka i Takeuchi als centres escolars com organitzacions en xarxa. Gené Gordó (2007)

10.3 ADAPTACIÓ DELS PROCESSOS DE NONAKA I TAKEUCHI EN ELS CENTRES ESCOLARS

En la següent taula **exposem accions o moments dels centres escolars, on es podrien desenvolupar processos de compartiment i creació de coneixement.**

També intentarem **concretar i exemplificar els processos plantejats per Nonaka i Takeuchi, i el procés de combinació en xarxa argumentat en l'apartat anterior.**

Torno a esmentar que aquesta llicència s'enquadra en el marc d'actuació dels professionals del centres i les xarxes en les que participen, és per això que no entrem en el coneixement de la resta de la comunitat educativa.

Coneixement en els centres educatius com a Organitzacions-Xarxa		
	Dimensió epistemològica	
Dimensió ontològica	Tàcit	Explícit
Individual	Experiència docent Habilitats professionals El "saber fer", adquirit o de capacitats pròpies Valors intrínsecs a la persona	Coneixements explicitats en suports transmissibles: paper, dvd, informàtic...
Organitzacional	Formen part de la cultura organitzativa: <ul style="list-style-type: none"> • Valors compartits • Experiència • "Saber fer" implícit en les actuacions • Habilitats quotidianes • Clima • Poders tàcits 	Formen part de la cultura organitzativa: <ul style="list-style-type: none"> • Identitats explicitades (Projecte Educatiu de Centre) • Símbols (anagrames) • Estructures i organització • Documents de centre • Formació • Històries
Xarxa	Formen part de la cultura de xarxa: <ul style="list-style-type: none"> • Valors compartits • Experiència • "Saber fer" implícit en les actuacions • Habilitats quotidianes 	Formen part de la cultura de xarxa: <ul style="list-style-type: none"> • Identitats explicitades en cada projecte. Per exemple (Pla Educatiu d'Entorn) • Estructures i organització • Documents de projectes de xarxa • Plans de zona • Formació en xarxa

	<ul style="list-style-type: none"> • Clima. • Poders tàcits 	<ul style="list-style-type: none"> • Històries de la xarxa
--	---	---

	Tàcit	Explícit
Grau de transmissió	<p>Baix nivell d'abstracció i codificació. Per tant, difícil de formalitzar i difondre</p> <p>Proper a la comunicació emocional</p>	<p>Alt nivell de codificació. Per tant, fàcil de formalitzar i difondre</p> <p>Baix nivell d'abstracció. Per tant, no permet una aplicació directa amb altres situacions similars</p>

PROCESSOS DE TRANSFORMACIÓ DEL CONEIXEMENT EN ELS CENTRES EDUCATIUS

SOCIALIZACIÓ



MÈTODE DE TRANSFORMACIÓ	CONCRECIÓ
Remou els models mentals a partir de l'observació	<ul style="list-style-type: none"> • Modelatge (a l'aula) • Mentors (tutor de professorat interí) • Compartiment de coneixement en espais informals (sales de trobades, cafès...) • Esdeveniments socials • Fires i congressos
Remou els models mentals a partir de compartir experiències	<ul style="list-style-type: none"> • Docència compartida a l'aula • Tutoria compartida • Projectes compartits (en l'acció) • Rotació del professorat en els equips de treball
Remou els models mentals a partir de compartir reflexió sobre casos concrets <ul style="list-style-type: none"> • Estudis de casos • Jocs de rol 	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicació d'aquestes tècniques en comunitats de pràctiques • Aplicació d'aquestes tècniques en formacions

EXTERNALITZACIÓ



MÈTODE DE TRANSFORMACIÓ	CONCRECIÓ
<p>Compartir coneixement per reformar-lo produint artefactes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Verbalitzant: mitjançant metàfores, analogies, hipòtesis... <p>Compartir coneixement per reformar-lo produint artefactes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estructurant models <p>Compartir coneixement per reformar-lo produint artefactes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Representacions 	<ul style="list-style-type: none"> • Formació presencial i virtual • Comunitats de pràctiques (reunions de nivell, equips docents..) • <i>E-Learning</i> • Treball cooperatiu. Grups de treball (memòries, material didàctic, informes...) • Mapes conceptuals, gràfics, estadístiques...

COMBINACIÓ



MÈTODE DE TRANSFORMACIÓ	CONCRECIÓ
<p>Sistematitzant conceptes, i elaborant síntesis combinat fragments explícits:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Documents de centre (PEC, PCC, PAT, memòria, Pla Anual..) • Web • Reposadors informàtics • Recull de Bones pràctiques

COMBINACIÓ EN XARXA



MÈTODE DE TRANSFORMACIÓ	CONCRECIÓ / EXEMPLIFICACIÓ
<p>Combinant el coneixement explícit de la xarxa i el coneixement explícit de l'organització:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Coherència i retroalimentació de documents marc <p>Combinant el coneixement explícit de la xarxa i el coneixement explícit de l'organització:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Coherència i retroalimentació en Plans <p>Combinant el coneixement explícit de la xarxa i el coneixement explícit de l'organització:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Coordinació i retroalimentació en processos valoratius 	<ul style="list-style-type: none"> • Coherència explícita entre els objectius del PEC i els objectius del PEE, o els d'altres projectes en xarxa en els que participa el centre (xarxa de centres, etc.) • Coherència explícita entre el PAC i les activitats establertes en el PEE, o les d'altres projectes en xarxa en els que participa el centre (xarxa de centres, etc.) • Coherència explícita entre el Pla de formació de centre i el Pla de formació de PEE, o el d'altres plans en xarxa en les que participa el centre (xarxa de centres, etc.) • Coherència explícita entre les memòries valoratives de centre i les del PEE, o altres projectes en xarxa en les que participa el centre (xarxa de centres, etc.)

INTERIORITZACIÓ



MÈTODE DE TRANSFORMACIÓ	CONCRECIÓ
<p>Interioritzant patrons mitjançant la reflexió i aplicant-los a la pròpia pràctica</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Posant en pràctica Models d'experiències • Posant en pràctica acords i projectes que formen part del coneixement col·lectiu i en xarxa • Gestionant projectes, tant propis com en xarxa

11 - FASES DE LA GESTIÓ DEL CONEIXEMENT

Qualsevol model de Gestió el Coneixement ha de garantir les següents fases:

- **Localització, estructuració i emmagatzematge del coneixement.**
- **Creació del coneixement.**
- **Compartiment i transferència del coneixement.**
- **Ús i capitalització del coneixement.**
- **Avaluació del coneixement.**

D'aquestes fases entenem com a **fonamentals** les de creació, compartiment, transmissió, ús i avaluació, i **secundaries o de suport**, les de localització, estructuració i emmagatzematge. Les fases secundaries serveixen per agilitar i optimitzar els diferents processos.

11.1 LOCALITZACIÓ, ESTRUCTURACIÓ I EMMAGATZEMATGE

Malgrat aquest tema seria objecte d'amplis estudis, no és objecte d'aquesta llicència entrar en les fases de suport. Però si que val la pena tenir en compte que la localització, l'estructura i emmagatzematge de les dades, la informació i el coneixement, són fonamentals en els processos d'aprenentatge.

Un **sistema estructurat** permetrà que l'ús de la informació sigui àgil i eficaç, tot donant suport a les línies estratègiques. És a dir:

- **Respongui a les necessitats informatives.**
- **Detecti i localitzi d'una manera ràpida, clara i senzilla les fonts informatives i de coneixement.**
- **Faci que l'accés sigui àgil.**
- **Mantingui una estructura que tingui sentit dins de l'organització.**

Aquest **sistema** pot permetre controlar, per exemple, **els fluxos de coneixement** en l'organització, i comprovar **com s'integra el coneixement en les activitats de treball nuclears**. De la mateixa manera, permetria **detectar i localitzar les mancances d'informació i/o coneixement**.

En quant a l'**emmagatzematge**, si bé existeixen diferents sistemes per emmagatzemar, sempre ens referim a coneixement explícit. El coneixement tàcit no es pot emmagatzemar, i

haurem de conformar-nos amb **localitzar-lo** i **establir xarxes de comunicacions** entre els professionals que disposin del coneixement i aquells que els necessitin.

De totes maneres, les organitzacions hem de buscar la manera d'emmagatzemar, almenys, una porció d'aquest coneixement tàcit, ja que és el que existeix en una proporció més elevada.

Per tant, haurem de potenciar processos d'externalització que permeti fer explícit el coneixement tàcit, per més tard poder-lo emmagatzemar.

Com EXEMPLE d'eines que els centres podrien utilitzar per a la localització del coneixement, val la pena esmentar "el mapa de coneixement".

Malgrat que no entraré a aprofundir en ells, **volem deixar constància d'un exemple (centrat en els centres educatius) de creació pròpia**. Pensem que potser seria interessant en altres estudis, aprofundir en el potencial que tenen aquest tipus d'instruments en la GC dels centres.

La seva avantatge, a banda de la que li atorga la seva pròpia definició, **mostrar el coneixement existent**, és que **permet fer una diagnosi de necessitats del coneixement en aspectes com:**

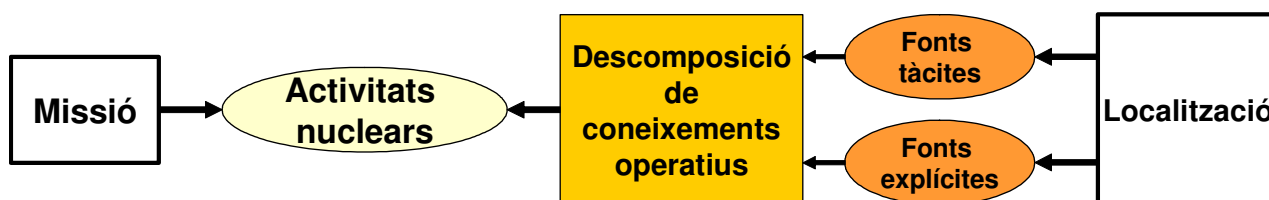
- **Recerca** (localitzar fonts..)
- **Creació de coneixements** (formació..)
- **Comunicació** (canals..)

MAPA DE CONEIXEMENT - EXEMPLE D'APLICACIÓ A UN CENTRE EDUCATIU

Concretant en l'exemple, **un mapa del coneixement s'estructura en les següents fases:**

-Detectar **la missió organitzacional**, i **les activitats nuclears** portades a terme per l'organització. - Descomposar en **coneixements operatius** els coneixements que creïn valor en cada activitat nuclear. - Localitzar **les fonts** on podem trobar aquests coneixements.

Mapa de coneixement - estructura



D'aquesta manera el mapa de coneixement permet:

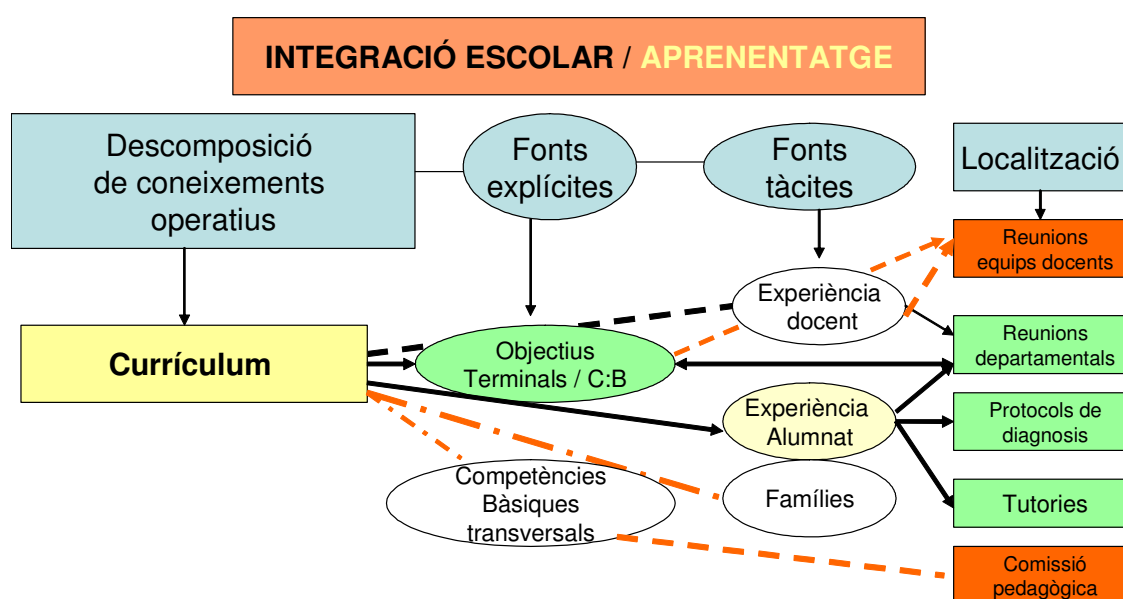
- Comprovar **com s'integra el coneixement en les activitats nuclears**.
- **Detectar les mancances d'aquest coneixement**.

Evidentment aquest mapa podrà ser tan general com vulguem o tant detallat i parcel·lat com necessitem.

A mode d'exemple **presentem un fragment d'un mapa del coneixement** de centre.

El gràfic dirigeix el mapa en un fragment d'una de les activitats nuclears, **la d'ensenyament/aprenentatge** i en un **coneixement operatiu, el currículum**.

En aquest cas el mapa permetia al centre veure les **discontinuitats del coneixement** que tenien (línies discontinues en vermell) i **plantejar la necessitats d'adquirir-lo** (formació formal, comunitats de pràctiques...)



11.2 CREACIÓ DEL CONEIXEMENT. FORMACIÓ

En aquesta fase, més que en cap altra, les persones són el nucli fonamental. Són elles les que creen el coneixement. Per tant, és cabdal que l'entorn de treball faciliti aquesta activitat en tant que sigui possible.

Podem adquirir o crear coneixement:

- **A partir de la nostra experiència, mitjançant una pràctica reflexiva.**
- **A partir de la formació (formal i informal).**
- **A partir de l'aprenentatge, Organitzacions i en Xarxa.**

FORMACIÓ

La formació ha estat tradicionalment, i és en l'actualitat, el principal mètode per a la creació de coneixement.

El que ha canviat és la manera d'entendre la formació.

D'una banda, mantenir una competència professional avui vol dir plantejar-se la **formació continuada del individu al llarg de tota la vida**. Per tant, no és d'estranyar que cada cop més les organitzacions dediquin més recursos a la formació del seus professionals.

D'altra banda, si apostem per un **aprenentatge constructivista**, no podem veure en la formació un aspecte aïllat d'adquisició de coneixement. L'aprenentatge obliga a créixer des de l'experiència compartida, i d'uns significats comuns.

Per tant, entenem que aquesta **formació ha de ser una peça més d'un engranatge de l'aprenentatge organitzacional, encaixada dins d'un marc de formació continua que inclou tant la formació formal com la informal**, és a dir, les comunitats de pràctiques, el compartiment del coneixement i la pròpia pràctica diària.

Ja són moltes les organitzacions, i també els centres educatius, que elaboren un pla de formació basat en les pròpies necessitats i partir de la pròpia experiència. No és tant usual però, des d'aquesta idea d'aprenentatge significatiu comentat, que els centres entenguin la formació formal i no la no formal com a dues cares de la mateixa moneda. És difícil trobar projectes de formació que, per donar respostes a les seves línies estratègiques, planifiquin conjuntament i de forma complementaria i coordinada, la formació no formal (interna) i la formació formal.

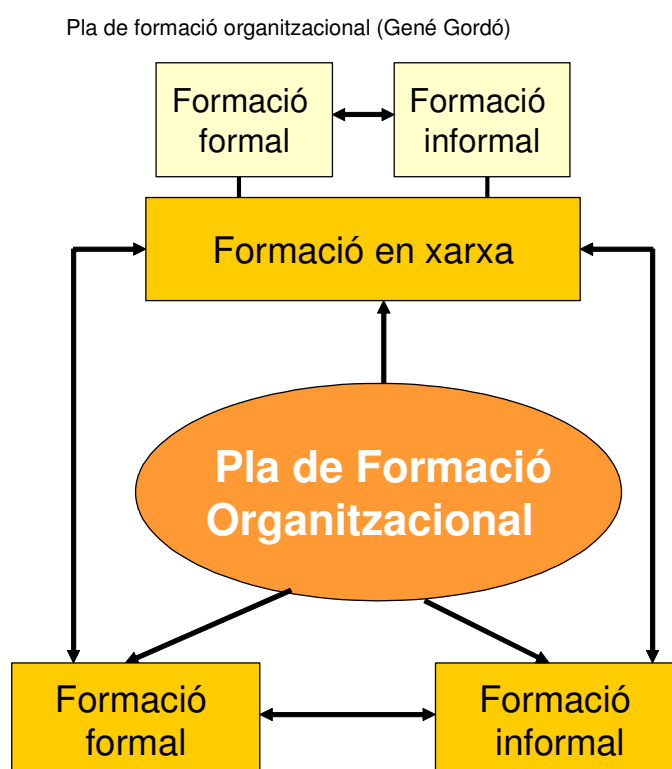
D'altra banda, caldria plantejar-se que les **diferents xarxes constituïdes** (en projectes, PEE, etc..) també requeriran d'una formació (formal i informal) que les faci créixer en coneixement. Així doncs, tots els membres de les diferents organitzacions que participen en la xarxa compartirien processos formatius dins la xarxa, i de caràcter interprofessional.

Des d'aquest punt de vista, l'organització participant (com O-X) no pot estar al marge d'aquestes necessitats formatives, i **el seu pla de formació haurà de contemplar les necessitats de la xarxa i mantenir una coordinació amb els processos formatius d'aquesta.**

Com comentàvem en el Capítol 6, una cultura de compartiment en xarxa dissenya la formació des d'una doble perspectiva:

- **Xarxa interna** - basada en les necessitats personals i de l'organització (formació formal i informal).
- **Xarxa externa** - basada en les necessitats de les xarxes a les quals es pertany. La formació es planteja entre els professionals de les diferents organitzacions que hi participen (formació formal i informal).

Totes dues formacions es treballen de manera complementària.



11.3 COMPARTIMENT I TRANSFERÈNCIA DEL CONEIXEMENT.

Compartir i transmetre el coneixement es pot convertir en la fase més difícil de totes.

De fet, hi ha organitzacions que no podran portar a terme una Gestió del Coneixement perquè la cultura organitzativa fomenta l'acumulació del coneixement com a font de poder.

És molt important que la cultura de l'organització **permeti la confiança dels membres i premiï la comunicació dels coneixements.**

La cultura de les organitzacions és la que defineix el comportament, **motiva als seus integrants** i influeix en la forma que té l'organització de processar la informació. En aquest sentit cal superar la fase de rendiment individual per anar cap a **l'eficàcia col·lectiva mitjançant el compartiment i el treball en equip.**

KRUSE I LOUIS⁸² descriuen un **sumari de beneficis que el treball en equip, el compartiment de coneixement, comporta** en els centres educatius, però també anoten certs perills.

- **Distribució de l'autoritat.** El professorat pren responsabilitat i competència en les decisions. Cal vigilar però, no perdre la visió de conjunt, aquesta hauria de ser una tasca de la funció directiva.
- **Procés en presa de decisions.** La participació i el compartiment porta a democratitzar la presa de decisions.
- **Sistema personal de compensacions.** Els grups aporten compensacions psicològiques, recolzament emocional i moral, seguretat... El perill està en què el professorat nou quedi al marge. En aquest sentit, és molt important vetllar pels processos d'integració i socialització.
- **Sistema de comunicació.** Millora la comunicació però cal coordinacions per no caure en l'aïllament de grups. També és un bon recurs el generar espais de comunicació informal.
- **Increment d'eficàcia.** Responsabilitat col·lectiva vers l'objectiu comú.

GRUPS DE COMPARTIMENT

Començarem definit que entenem per "grup", i per fer-ho ens recolzarem amb Stephen P. Robins⁸³ que defineix **grup** com **"el conjunt de dos o més individus que es relacionen i són interdependents, i que es reuneixen per obtenir objectius específics"**.

Els grups poden ser **formals i informals.**

Per grups **formals** ens referim als que són definits per l'estructura de l'organització, amb una assignació concreta de treball.

⁸² KRUSE, S. D.; LOUIS, K. S. (1997). *"Teacher teaming in middle schools: Dilemmas for a schoolwide community"* en Educational Administration Quarterly, 33.

⁸³ Stephen P. Robins (2004) *"Comportamiento Organizacional"* Pearson. México.

Per **informals** entenem aliances sense una estructura formal i sense estar definides per a l'organització. Són formacions naturals de l'entorn laboral que sorgeixen en resposta a la necessitat de contacte social.

Stephen i Robins consideren que **la formació de grups respon a diferents necessitats:**

- **Seguretat:** En unir-se a un grup, els individus redueixen la inseguretat de "estar tot sol". Se senten més forts, tenen menys dubtes personals i resisteixen millor les amenaces.
- **Estatus:** Entrar en un grup que els altres consideren important, confereix als membres reconeixement i una posició.
- **Autoestima:** Els grups infonen en les persones sentiments de vàlua; és a dir, a més a més de comunicar una posició als forans, pertànyer a un grup, també fomenta la sensació de vàlua als propis integrants.
- **Afiliació:** Els grups satisfan necessitats socials. A les persones els agrada el tracte freqüent que es genera en els grups. Per a moltes persones, aquests intercanvis en el treball, són el principal factor de les seves necessitats d'afiliació.
- **Poder:** L'acció d'un grup aconsegueix sovint el que no pot l'individu sol. Hi ha una força en la suma.
- **Consecució de metes:** Hi ha ocasions en les quals es requereix més d'una persona per a realitzar una tasca: quan cal reunir dots, coneixements o força per a acabar el treball. En tal casos, l'administració recorre a un grup formal.

Però ens agradaria afegir una altra necessitat:

- **Ànsia creativa per aprendre.** Aprendre avui i ara és un procés col·lectiu (Wenger, 1999). Les persones motivades per aprendre sobre algun tema senten la necessitat de compartir el seu coneixement i anar forjant nous significats. Aquesta seria una de les qualitats que comentàvem en el Capítol 1 sobre la cultura de compartiment *hacker* (base de la creació d'Internet).

CLASSIFICACIÓ DE GRUPS

Hi ha diferents classificacions de grups relacionats amb les organitzacions. Per exemple, el mateix **Stephen** proposa la següent:

- **Grup de comandament:** grup compost per individus que reporten a determinat gerent.

- **Grup de tasca:** grup que treballa junt per a completar una tasca.
- **Grup d'interessos:** grup que treballa junt per a arribar a un determinat objectiu que concerneix a tots.
- **Grup d'amics:** persones que es reuneixen perquè tenen una o més característiques comunes.

Una altra classificació és la presentada per **Deming i Juren**⁸⁴, i utilitzada dintre dels sistemes de qualitat. Distingeixen tres tipus de grups de treball:

- **Cercles de qualitat:** les persones integrants d'un cercle de qualitat són aquelles que, des del seu lloc de treball, col·laboren, de forma voluntària, dintre d'un equip. El seus objectius són:
 - La millora de la qualitat..
 - La millora del clima laboral
 - Formació de caràcter personal
 - Fer créixer l'esperit integrador dels individus en l'organització
 - La millora de la relació, comunicació i comprensió entre els membres

Les idees aportades han de ser comprovades i responsabilitzar-se d'aquesta prova.

- **Equips de millora:** es tracta d'equips de treball no voluntaris. Engloba diferents àrees de treball i utilitza les tècniques de treball en equip. Es reuneixen per a solucionar, i prendre decisions, sobre un problema que els afecta a tots. Una vegada resolt, el grup es dissol.
- **Grups autònoms:** s'atribueix a cada **grup de treball una responsabilitat col·lectiva en l'execució d'unes tasques concretes**. El grup decideix com les executa. Proporciona a cada membre possibilitats d'aprendre i practicar diferents competències dintre de l'àrea atribuïda al grup.

Aquests grups deriven de la necessitat d'aproximar el centre de decisió al lloc de treball, de garantir la interdependència de les tasques, la coordinació de les informacions i dels rols.

Aquests grups tenen una **major acollida en estructures orgàniques flexibles** entre les diferents unitats, amb poques regles i procediments formals i autoritat descentralitzada.

- **Comunitats del coneixement:** una comunitat del coneixement és un grup de persones que comparteixen entre si informació, reflexions, consells i idees pel què fa a un tema

⁸⁴ Deming, W.I. (1989). « *Qualitat, productivitat i competitivitat. La sortida de la crisi* ». Díaz de Santos. Madrid.

específic que els motiva. Com a conseqüència natural, al cap del temps, els seus integrants comencen a desenvolupar una forma comuna de pensament i acció.

Una altra manera de classificar el treball en grup en les organitzacions seria el proposat per **Wenger i McDermott i Snyder**⁸⁵:

- **Comunitat de pràctica:** grup de persones que comparteixen una preocupació, un conjunt de problemes o un interès comú al voltant d'un tema. Aprofundeixen el seus coneixements i perícia en aquesta àrea a través d'una interacció continuada.
- **Grup formal de treball:** grup organitzat per tal de donar un servei a partir d'un objectiu organitzacional.
- **Equip de projecte:** grup organitzat per tal de realitzar una tasca específica en l'organització.
- **Xarxa informal:** grup organitzat de manera voluntària per a fer circular informació sobre els negocis.

Prenguem la classificació que prenguem el que és clar **és que existeixen dos tipus de grups, formal i informal, i que la voluntarietat de pertànyer i compartir coneixement és la que marca la diferència a l'hora de crear valor damunt del coneixement que es comparteix.**

No hi ha dubte que els diferents grups de treball són complementaris en la vida organitzativa i, d'una manera o altra, poden contribuir a gestionar el coneixement.

Creiem que seria molt oportú **que tots els components de les organitzacions formessin part com a mínim d'un grup formal i un informal. D'aquesta manera es crearia un vincle entre els grups formals i informals, s'interrelacionarien a favor de l'aprenentatge organitzacional.**

Exposem seguidament una síntesi **de relacions entre els diferents grups de treball, tot identificant en elles les diferents classificacions aportades.**

⁸⁵ Wenger, Etienne; McDermott, Richard; Snyder, William. (2002). *"Cultivating Communities of Practice: A Guide to Managing Knowledge"*. Harvard Business School Press.

	Grups formals		Grups informal
	Equips de millora (Derming i Juren) Grup formal de treball (Wenger i McDermott i Snyder) Grup de comandament (Stephen)	Grups autònoms (Derming i Juren) Equip de projecte (Wenger i McDermott i Snyder) Grup de tasca (Stephen)	Comunitats de Coneixement (Derming i Juren) Cercles de qualitat (Derming i Juren) Comunitats de pràctiques (Wenger i McDermott i Snyder) Xarxa informal (Wenger i McDermott i Snyder) Grups d'interessos (Stephen) Grups d'amics (Stephen)
Objectiu	Millora de la qualitat amb objectius concrets (interdepartamental) Reflexió i decisió	Execució de tasques concretes Planificació i coordinació	Compartir coneixement Transmissió de coneixement i reflexió
Qui en forma part	Qui decideix l'organització	Qui decideix l'organització	Membres que se seleccionen mútuament Voluntari
Motiu d'unió	El compromís dels seus integrants amb l'assoliment de la meta establerta	El compromís dels seus integrants amb l'assoliment de la meta establerta	El valor que obtenen en compartir el coneixement.
Període de duració	Fins que s'aconsegueix l'objectiu	Fins que s'aconsegueix l'objectiu	Llarga duració, mentre es manté l'interès
Organització	Els problemes de tipus organitzatiu són mínims. Composició rígida	Requereix d'estructures organitzatives flexibles Composició rígida	Poden crear problemes de compatibilitat amb l'organització formal Composició bastant solta, particularment en la seva perifèria
Participació	Els valors participatius ressalten menys que en els grups informals	Els valors participatius ressalten menys que en els cercles de qualitat	Asseguren els valors participatius en l'organització
Capacitat executora	Tenen autonomia per a implantar les seves pròpies propostes	Tenen autonomia executiva	No és el seu propòsit No tenen llibertat per a implantar les idees que proposen
Capacitat de resposta	Són d'execució ràpida Sempre estan tractant un tema apressant	Són d'execució ràpida	No és el seu propòsit No tenen capacitat de resposta quan sorgeix un tema urgent L'aprenentatge sempre és lent
Punts forts	Col·laboren en millores de tipus global de l'empresa Rapidesa executiva	Col·laboren en assoliment de tasques i objectius Rapidesa executiva	Col·laboren en la millora del clima laboral i la incentivació Potencien el sentiment de pertinença organitzativa Potencien l'aprenentatge col·lectiu

Cada organització ha de considerar quins grups són els més apropiats, tenint en compte la seva cultura.

En el nostre cas, amb l'objectiu de compartir coneixement per crear-ne de nou, les **comunitats de pràctiques prenen rellevància**.

11.3.1 COMUNITATS DE PRÀCTIQUES (CP)

Etienne Wenger⁸⁶ posa per primer cop de manifest la idea que l'aprenentatge és un fet col·lectiu, en front de la idea clàssica que ho limita a un procés individual.

Wenger reflecteix la idea que l'aprenentatge implica participació en comunitat, i per tant l'adquisició de coneixement, en aquest cas organitzacional. És un procés de caràcter social.

A ell **se li atribueix el concepte de “comunitat de pràctica”**.

Hi ha moltes **definicions** de comunitat de pràctica, de les quals ens agradaria destacar:

- Sergio Vázquez⁸⁷ (2002) *“una CP és un grup de persones lligades a una pràctica comú, recurrent i estable en el temps i que aprenen en aquesta pràctica”*.
- Lesser and Storck ⁸⁸(2003) *“una CP és un grup de membres que coincideixen per compartir i aprendre a partir d'interessos comuns”*.
- Wenger i Mc Dermott i Snyder (2002) ***“grups de persones que comparteixen una preocupació, un conjunt de problemes o un interès comú al voltant d'un tema, i que aprofundeixen el seu coneixement i perícia en aquesta àrea a través d'una interacció continuada”***.

CARACTERÍSTIQUES DE LES COMUNITATS DE PRÀCTICA

Va ser Wenger⁸⁹, també, qui va fixar les tres premisses o dimensions –com ell les anomena– en les quals s'assenta una CP. Aquestes són:

- **Compromís mutu.** El fet que cada membre de la comunitat comparteixi el seu propi coneixement i rebi el dels altres té més valor que el poder que, en altres cercles més

⁸⁶ Wenger, E i Lave, J. (1991) *“Situated learning. Legitimate peripheral participation”* Cambridge University Press.

⁸⁷ Vázquez, S. (2000) *“Comunidades de prácticas: Aprendizaje, trabajo cotidiano y gestión del conocimiento”* ESCP-EAP (European School of Management) www.sercal.cl/download/Sergio%20Vasquez%20%20CPs%20SERCAL.PPT -

⁸⁸ Lesser, E. L. and Storck, J. (2001) *“Communities of practice and organizational performance”*. IBM Systems Journal 40(4), <http://www.research.ibm.com/journal/sj/404/lesser.html>. Accessed December 30, 2002.

⁸⁹ Wenger, E (1998). *“Communities of practice: Learning, meaning and identify”* Cambridge University Press.

clàssics, sembla adquirir el qui ho sap tot. El coneixement parcial de cada individu és el que li dóna valor dintre de la comunitat.

- **Empresa conjunta.** La comunitat de pràctica ha de tenir uns objectius i necessitats a cobrir comunes. Cada membre de la comunitat pot comprendre aquest objectiu d'una manera diferent però encara així, compartir-ho. Els interessos i les necessitats poden ser negociats, però han de suposar una font de coordinació i d'estímul per a la comunitat.
- **Repertori compartit.** Amb el temps la CP va adquirint rutines, paraules, eines, maneres de fer, símbols o conceptes que la comunitat ha produït o adoptat en el curs de la seva existència, són significats compartits.

Malgrat que els diferents autors presenten les CPs com comunitats informals (ja que els grups formals són escollits per l'organització segons les seves aptituds per determinades tasques) que es formen de manera més flexible i autònoma, ens agradaria **presentar una nova possibilitat**: adaptada als centres educatius.

Les **reunions d'equips docents** (en el cas de l'educació secundària) **o les reunions de cicle i/o nivell** (en el cas de l'educació primària), **si bé podríem catalogar-les de grup formal**, regulat des de l'organigrama de centre (i la normativa), amb unes funcions estipulades i unes tasques a assolir (seguiment d'alumnes, planificació curricular, etc), **considerem que tenen una vessant informal que les posiciona com comunitat de practica.**

Aquests grups **es converteixen en el lloc ideal perquè els docents, voluntàriament i motivats, portin a terme, a partir de la seva pràctica, una reflexió comuna, compartint coneixement, experiència i significats.** En definitiva, **aprenent.** En aquest sentit es poden contemplar com a CP:

Fent un paral·lelisme podríem aplicar:

Un grup de nivell/cicle o equip docent en la seva dimensió més informal és una comunitat pràctica, és a dir, un grup de persones que lligades per la seva pràctica docent, aprofundeixen en el seu coneixement i experiència a través d'una interrelació continuada.

I en aquest sentit, **també respon a les característiques destacades per Wenger:**

Compromís mutu- El compromís de saber que només la sinèrgia que crea el nostre coneixement compartit pot donar una resposta integral al nostre alumnat.

Empresa conjunta- L'educació del nostre alumnat, el nostre aprenentatge continu i l'aprenentatge organitzacional del nostre centre.

Repertori compartit- Significats comuns sobre la pràctica docent i reelaboració, a partir d'aquests significats, del nostre coneixement i cultura organitzativa.

No podem oblidar que per funcionar com a comunitat de pràctica, cal una característica intrínseca en cada membre que forma el grup “**la voluntarietat**” necessària per compartir el coneixement.

Si bé aquesta característica és present en tots els grups informals, la dimensió formal dels equips docents, de nivell, o de cicles, dels centres escolars, dificulta aquesta característica, d'altra banda imprescindible per produir sinèrgies.

Caldrà doncs, que els centres creïn **motivacions** per impulsar aquesta voluntarietat. Al nostre entendre, aquests grups són un recurs inestimable en el procés de compartir coneixement i sobre tot, i de manera especial, el coneixement tàcit.

Volem també remarcar que les mateixes raons que fan de la “comunitat de pràctica” la forma idònia en l'aprenentatge organitzacional, són també les que convertiran les CPs en la forma idònia per a l'aprenentatge en xarxa. Per tant, la CP és converteix en el mètode de treball idoni de qualsevol manifestació en xarxa, per exemple **els Plans Educatius d'Entorn**.

Malgrat que estem parlant de comunitats de pràctiques presencials, i justament creiem que aquesta presencialitat és idònia per compartir o explicitar el coneixement tàcit, no podem obviar els **avantatges que l'ús de les TIC pot aportar a les comunitats de pràctiques**, com ens assenyala **Sergio Vázquez** (2002):

- Les TIC contribueixen a **expandir les fronteres geogràfiques d'una CP**.
- Les TIC aporten **flexibilitat en l'organització del temps** per a participar en la CP.
- Les dues característiques anteriors faciliten la **creació de llaços amb experts externs a la comunitat**.
- Les TIC permeten **conservar la memòria escrita de les interaccions** entre persones (a través dels fòrums d'Internet).
- Les TIC **permeten compartir recursos**, és a dir, posar documents a la disposició de la CP.

No és difícil imaginar **el valor** que podrien aportar aquestes eines en l'exemple de les **comunitats de pràctiques formades per docents**. Es podrien fornir de col·laboracions externes i de l'experiència d'altres professionals al llarg del territori català.

D'altra banda tampoc és difícil imaginar-se els **PEE** amb una plataforma d'interacció que permetés la informació en temps real, flexibilitat horària, participativa, o compartir bones pràctiques amb d'altres PEE.

FUNCIONAMENT DE LES COMUNITATS DE PRÀCTIQUES. EL PAPER DEL COORDINADOR/A

Una comunitat comença a funcionar quan diverses persones es posen a debatre sobre un problema que els preocupa.

La labor del **coordinador** en aquest cas és imprescindible. És la persona que s'encarregarà d'establir els vincles entre els membres i dinamitzarà la comunitat, identificant temes que puguin ser interessants, i ajudant a construir i ressaltar aquells significats que mica en mica es van compartint.

Partint dels materials de **Sandra Sanz**⁹⁰ Martos, i adaptant-ho als centres educatius:

En els centres un coordinador de nivell, cicle hauria de:

- **Planificar** les reunions i actuacions.
- **Identificar** els aspectes més importants que preocupen.
- **Facilitar** la participació.
- **Gestionar** la coordinació entre la CP i el centre.
- **Ajudar a construir** significats a partir d'aquesta pràctica.

Però també hauria **d'usar les TIC per potenciar aquest objectius**:

- Identificar la informació i els significats compartits (segons objectius) en un "**repositor de coneixements**".
- Elaborar un **mapa del coneixement**.
- Utilitzar un reposador (base de dades) de bones pràctiques, recursos, etc.
- Classificar la informació rebuda i gestionar-la.

Cal dir que això seria extrapolable a qualsevol comissió de treball de projecte en xarxa, per exemple els **PEE**.

En definitiva, les eines TIC són facilitadores i optimitzen el recurs, la CP.

⁹⁰Sandra Sanz (2005) "**Comunidades de prácticas**" Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento Vol. 2 - N.º 2 / Noviembre de 2005. www.uoc.edu/rusc/2/2/dt/esp/sanz.pdf.

11.3.2 TRANSFERÈNCIA DE CONEIXEMENT

Compartir el coneixement ja és en si mateix una manera de transferir el coneixement, però **una organització necessita, a més a més, tenir estructurat el flux i els canals de transmissió del coneixement**. Una organització ha de tenir un sistema que permeti que el coneixement arribi aquell qui el necessita.

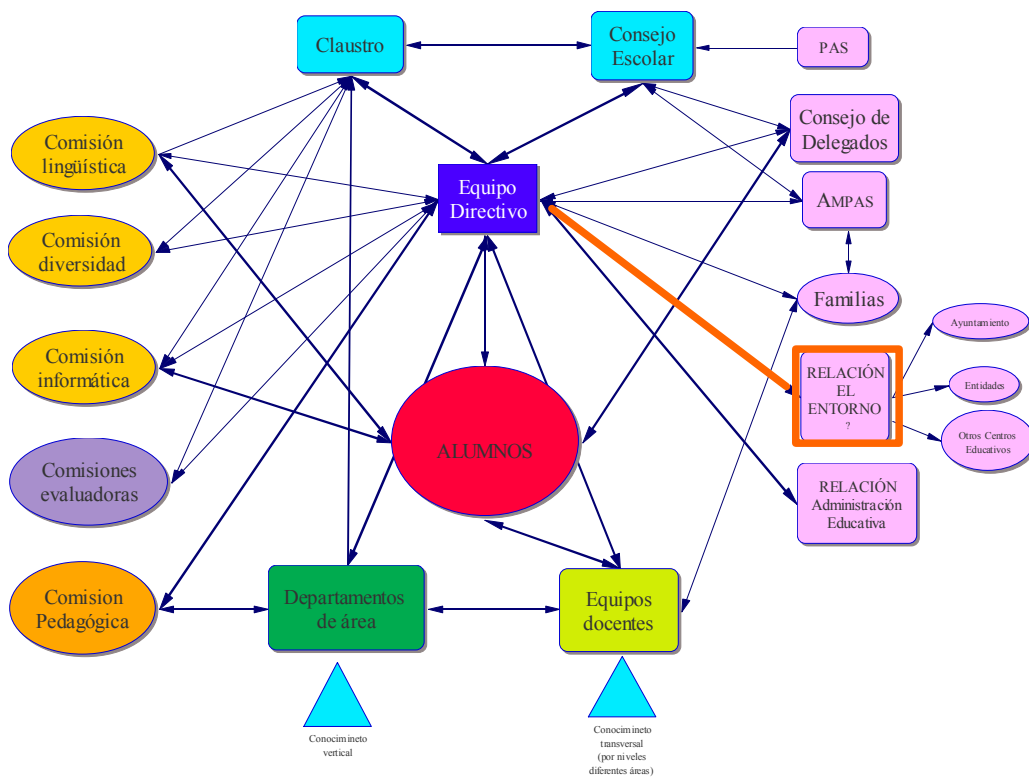
Una eina per diagnosticar si els canals de transferència de la informació i coneixement són els adequats, és el **mapa de fluxos de coneixement**.

Seguidament presentem un exemple de mapa, molt general, sobre les direccions de transferència d'informació i coneixement que té un centre en concret, tant internament com amb l'entorn.

Aquest mapa és pot anar detallant segons els interessos organitzacionals.

Aquesta eina permet diagnosticar si els canals s'adeqüen a les necessitats de l'organització, o si cal obrir noves vies i compartiments de coneixement (en l'exemple es fa notar la manca d'una de les vies subratllada en vermell).

MAPA FLUXOS DEL CONEIXEMENT



11.4 ÚS, CAPITALITZACIÓ DEL CONEIXEMENT

Sovint aquest concepte s'ha entès com traslladar el coneixement a diferents contextos de la pràctica. Però amb això no ni ha prou, cal que aquest sigui una acte d'acció-reflexió-acció.

Escudero⁹¹ diu que "la viabilitat i ús" d'un determinat coneixement pedagògic no està en funció de la seva validesa, sinó del grau que el seu significat té per als subjectes.

En aquest sentit, un model lineal de difusió de la informació no acostuma a funcionar, és la distribució social i la interpretació col·lectiva qui possibilita convertir la informació en coneixement utilitzable.

Per tant, i relacionat amb el que ja hem comentat en l'apartat de Comunitats de pràctiques, l'ús del coneixement depèn molt de les CPs que els centres creïn.

La capacitat d'absorbir nous coneixements depèn de les xarxes internes de comunicació per processar socialment la informació.

11-5 AVALUACIÓ DEL CONEIXEMENT

Ja em comentat en altres capítols la importància de la cultura avaluativa en les organitzacions i la seva vinculació amb el model d'aprenentatge constructivista.

Les organitzacions a partir de la seva missió i objectius haurien de fixar un indicadors que els permetessin més tard, avaluar les activitats o processos fixats per cada objectiu i créixer com organització.

Les dues naturaleses que poden tenir aquest indicadors són:

- **Indicadors de resultat:** expliquen el què ha passat i orienten a posteriori.
- **Indicadors guia:** intenten mesurar les variables claus per a aconseguir els objectius i poder avançar el que anirà succeint. Aquests, permeten generar comportament i reorientar actuacions per tal d'assolir els processos planificats.

Considerarem aquest segons indicadors, elements clau en els processos d'aprenentatge pel seu acompanyament en l'acció d'aprendre.

⁹¹ Escudero, J.M. i López.J. (1992). "Los desafíos de las reformas escolares. Cambio educativo y formación para el cambio". Arquetipo. Sevilla.

Només anotar, ja que no és objecte d'aquesta llicència aprofundir en sistemes d'avaluació, que en qualsevol procés d'aprenentatge els processos avaluatius haurien d'estar orientats als tres nivells d'aprenentatge:

- L'avaluació de les accions i estratègies (primer nivell d'aprenentatge) orientat a la millora.
- L'avaluació dels processos d'aprenentatge (doble i triple cicle d'aprenentatge) orientats a la renovació de models i valors organitzatius que porten a la innovació i als canvis culturals.

També cal remarcar que una O-X hauria de compartir processos avaluatius amb la xarxa educativa.

12 - ÚS DE LES EINES TIC PER A LA GESTIÓ DEL CONEIXEMENT

L'exemple que utilitzen Berrocal i Pereda⁹² per a il·lustrar aquest tema és immillorable.

La desaparició de l'home de Neandertal, mentre l'home de Cromagnon aconseguia sobreviure, es va deure, precisament, a una utilització adequada de la tecnologia que aquests tenien al seu abast, tot aconseguint recursos per a conservar, transmetre i augmentar el coneixement.

Això els permetre aconseguir una millor utilització dels recursos i un major profit a la seva activitat bàsica: la caça. L'home de Cromagnon va analitzar la informació que l'entorn li proporcionava, els hàbits de migració dels animals, per a deduir quins eren els millors moments per a caçar i no va dispersar els seus recursos, les seves pròpies forces, esperant i buscant algun animal que caçar. El següent pas va ser transmetre aquest coneixement a través de representacions pictòriques. Van ser capaços de confeccionar un calendari lunar, que van relacionar amb els hàbits dels animals.

Actualment també la tecnologia ens pot ajudar a aprofitar al màxim el coneixement. La potència dels ordinadors ens permet, gairebé, oblidar el problema de la limitació de capacitat per a emmagatzemar dades i informació. Internet, el correu electrònic, les vídeo-conferències i les Intranets de cada empresa, juntament amb els programes de treball en equip, o els programes d'emmagatzematge de dades (com els Data Warehouse), o els programes de gestió integral, ens permeten accedir a la informació que necessitem a l'instant i compartir-la malgrat les distàncies.

Les tecnologies utilitzades per a implantar diferents sistemes de Gestió del Coneixement en les organitzacions varien molt en funció de les característiques de cadascuna d'elles.

Segons els usuaris de la informació (com ho reflecteix l'estudi realitzat per la consultora KPMG⁹³ sobre l'ús de tecnologia en la Gestió del Coneixement en les empreses) una possible classificació⁹⁴ dels usos de la informació seria:

⁹² Berrocal, F i Pereda, S. (1999) *“El entorno empresarial: la empresa, su organización y funcionamiento”* Revista complutense de educación, ISSN 1130-2496, Vol. 10, N^o 1.

⁹³ Knowledge Management Research Report (2000)
http://www.kpmgconsulting.co.uk/research/othermedia/wf_8519kmreport.pdf

- Informació per afavorir la creació del coneixement (objecte d'aquesta llicència).
- Informació per a la presa de decisions.
- Informació per entendre i donar sentit a l'entorn.

Al marge de les eines pedagògiques i de docència, i centrant-nos en aquelles eines tecnològiques que donen suport als professionals dels centres, la situació d'ús dels sistemes d'informació és la següent:

- Els centres educatius compten actualment amb una plataforma anomenada **SAGA** (Sistema de Gestió i Administració Acadèmica dels centres). Aquesta plataforma, de moment només dóna suport al tractament de la informació acadèmica, administrativa i econòmica dels centres.
- La quasi totalitat dels centres tenen una **web i alguns una Intranet**.
- Tots els professionals tenen un **correu electrònic** i la possibilitat d'un **espai virtual web personal** proporcionat pel XTEC (l'entorn educatiu català).

Però, ¿donen resposta aquestes eines a les necessitats d'un treball de compartiment en xarxa (tant interna com externa) pròpia de una organització que gestiona el seu coneixement i aprèn? Caldrà veure **com interactuen aquestes eines amb els processos de Gestió de Coneixement i aprenentatge que hem anat anomenant al llarg de l'estudi.**

⁹⁴ Chun Wei Choo. (2005). *"The Knowing Organization"*. Oxford University Press.

13 - EI PAPER DEL LIDERATGE EN LA GESTIÓ DEL CONEIXEMENT

Com hem dit en altres apartats, l'aprenentatge i la Gestió del Coneixement han de ser, primer de tot, **voluntat explícita** de l'organització i dels seus líders. De res servirà implantar un complex sistema de Gestió del Coneixement si no hi ha una cultura que orienti el comportament dels diferents membres a fer ús d'aquest sistema. Per això cal la voluntat explícita i la ferma implicació dels seus líders.

Exercint el liderat de manera transformativa es pot afavorir el canvi cultural **en quatre àmbits**:

- **Propòsits**- Visió compartida, consens i expectatives.
- **Persones**- Recolzament individual, estímul intel·lectual, model d'exercici professional.
- **Estructura**- Descentralització de responsabilitats i autonomia dels professionals.
- **Cultura**- Promoure una cultura pròpia de col·laboració i compartiment en xarxa.

Carme Armengol ⁹⁵ recull sintèticament les recomanacions que fan diferents autors (Antúnez, Glatter, García Echevarría) respecte els mecanismes que han de desenvolupar les persones que ocupen càrrecs directius en institucions educatives.

Seguidament passem a resumir aquestes recomanacions i ampliar-les en coherència a les línies que hem anat desenvolupant en l'estudi.

Mecanismes que han de desenvolupar els líders d'una institució en relació als processos d'aprenentatge i canvi cultural:

- Desenvolupar un model de conducta personal i professional que serveixi d'orientació, model o *coaching* pels demés.
- Fer aflorar les capacitats possibles de l'organització.
- Desenvolupar una política, en la mesura que sigui possible, d'incentius.
- Desenvolupar un projecte de Gestió del Coneixement capaç de localitzar, transferir, crear, compartir i usar el coneixement organitzacionalment i en xarxa.
- Crear noves històries i rituals per poder reemplaçar els que ja no són congruents amb els valors que s'intenta potenciar.
- Configurar una estructura organitzativa flexible i àgil.
- Garantir eines TIC que acompanyin els processos d'aprenentatge organitzacional i en

⁹⁵ Armengol, C. (2001). *“La cultura de la col·laboració”*. La Muralla. Barcelona. Pàgs. 184-185.

xarxa.

- Potenciar els processos de compartiment del coneixement (afavorint les comunitats de pràctiques, els espai informals de compartiment...)
- Utilitzar sistemes d'acollida, acceptació i socialització de les persones noves.
- Potenciar Plans de formació que contemplin tant la formació formal (individual i organitzacional), com la formació informal (grups de treball), com la formació en xarxa.
- Formalitzar les regles no escrites perquè es coneguin i es compleixin.
- Potenciar el ús generalitzat de la rotació en llocs i tasques.
- Utilitzar mecanismes de comunicació i participació, tractant d'ampliar-los.
- Potenciar la transparència informativa per tal de crear una atmosfera de confiança.
- Conèixer, analitzar i utilitzar mecanismes, estratègies i procediments específics, basats en la dinàmica de grups.
- Entusiasmar als altres en el projecte institucional.
- Mantenir-se atent a les necessitats externes i internes, i ser capaç de comprendre les necessitats, i discernir quins són els millors moments pel canvi.
- No caure en l'error de presentar projectes purament personals.
- Fer el projecte compartit i interioritzat.
- Crear un clima favorable.
- Intentar assegurar i distribuir els recursos necessaris.
- Ser capaç de córrer riscos.
- Mantenir l'estabilitat del centre mentre es produeix el canvi.

13.1 MOTIVACIÓ

Senge (1992:279), ***“la persona compromesa aporta una energia, una passió i una excitació que no es pot generar si un es limita a acatar, encara que aquest acatament sigui genuí. La persona compromesa no respecta les regles del joc. És la responsable del joc”.***

Al llarg de la llicència hem estant veient que no es pot aprendre sense un compromís i implicació. I aquesta és voluntària.

J. P Meyer i Allen (1997) consideren que el compromís organitzatiu és un constructe amb tres components:

- **Afectiu.**
- **Normatiu.**
- **Desig de continuar.**

Una orientació afectiva positiva cap a l'organització, un sentiment d'obligació moral, i una avaluació del costos associats en abandonar l'organització, són el que porta al compromís.

Quan existeix una congruència entre les aspiracions dels professionals i les de l'organització es dona el compromís organitzatiu.

Meyer diu que per arribar a aquest compromís cal tenir en compte les següents variables:

- **Satisfacció personal en el treball.**
- **Meta-expectatives.** Les expectatives en el treball coincideixen amb les prèvies a l'hora exercir-lo.
- **Atribució causal.** Quan està associat amb experiències positives.
- **Organització justa i de recolzament.**
- **Racionalització retrospectiva.**
- **Avaluar que els beneficis personals deriven també, en part, amb el fet de pertànyer a l'organització.**

Però en el compromís també influeixen, al nostre entendre, altres factors:

- **Selecció i reclutament-** En aquest sentit la **selecció funcional és la que menys compromís crea.**
- **Socialització i formació.** La integració del professorat nou i la formació són punt claus per a la motivació.
- **Promoció.** Sistemes de compensacions i beneficis.

Els centres educatius, i en concret pel què fa als seus directius, si bé en els temes de selecció i promoció tenen poc paper (malgrat que es comença a veure certa **selecció de professionals en base a projectes**), sí que poden tenir un paper rellevant en els **processos de socialització, formació** (com ja hem comentat en altres capítols), **atenció a les necessitats afectives dels professionals, a les seves expectatives, a la seva participació i al reconeixement personal de les seves actuacions.**

Aquesta seria la manera com les direccions de centre podrien potenciar la motivació dels seus professionals.

DISSENY DE L'ESTUDI

BLOC - B

INDEX

1- OBJECTIUS DE L'ESTUDI	127
1.1 OBJECTIUS GENERALS DEL TREBALL DE CAMP	127
1.2 OBJECTIUS ESPECÍFICS DEL TREBALL DE CAMP	127
2- APROXIMACIÓ METODOLÒGICA.....	130
2.1 INSTRUMENTS	132
2.2 TEMPORITZACIÓ D'INSTRUMENTS.....	135
3- DESENVOLUPAMENT DE L'ESTUDI	136
4- DISSENY D'INSTRUMENTS.....	138
4.1 INSTRUMENTS DE L'ÀMBIT A - GESTIÓ DEL CONEIXEMENT EN CENTRES EDUCATIUS COM A ORGANITZACIONS-XARXA.....	138
4.1.1 OBJECTIUS ESPECÍFICS DE CADA INSTRUMENT I FONAMENTS PER L'ELABORACIÓ.....	138
4.1.2 AGENTS IMPLICATS EN CADA INSTRUMENT.....	140
4.1.3 ELEMENTS D'ANÀLISI.....	140
4.2 INSTRUMENTS DE L'ÀMBIT B - PLA EDUCATIU D'ENTORN- UNA MANIFESTACIÓ DE XARXA.....	143
4.2.1 OBJECTIUS ESPECÍFICS DE CADA INSTRUMENT I FONAMENTS PER L'ELABORACIÓ.....	143
4.2.2 AGENTS IMPLICATS EN CADA INSTRUMENT.....	144
4.2.3 ELEMENTS D'ANÀLISI.....	145

1- OBJECTIUS DE L'ESTUDI

1.1 OBJECTIUS GENERALS DEL TREBALL DE CAMP

Les finalitats i les preguntes plantejades en la part introductòria d'aquesta llicència, i les diferents aportacions elaborades en el marc teòric, ens porten a orientar **l'anàlisi de camp d'aquest estudi cap a dues realitats:**

- **La Gestió del Coneixement del Centres Educatius com a Organitzacions-Xarxa.**
- **La cultura i funcionament d'una manifestació de xarxa**, un projecte xarxa.
Per aquest anàlisi hem trobat oportú (com ja s'ha comentat en l'apartat 4.3 del marc teòric) analitzar **els Plans Educatius d'Entorn com a projecte resultant de la cooperació i col·laboració en xarxa** de diferents agents educatius, entre els quals (i de manera especial) hi trobem els centres educatius.

L'objecte d'anàlisi en cadascun dels àmbits tindrà com a propòsit **contrastar el model de referència teòric elaborat a la primera part de la llicència amb la realitat dels nostres centres i el seu treball en xarxa.**

1.2 OBJECTIUS ESPECÍFICS DEL TREBALL DE CAMP

Els objectius, per cada àmbit d'estudi, seran:

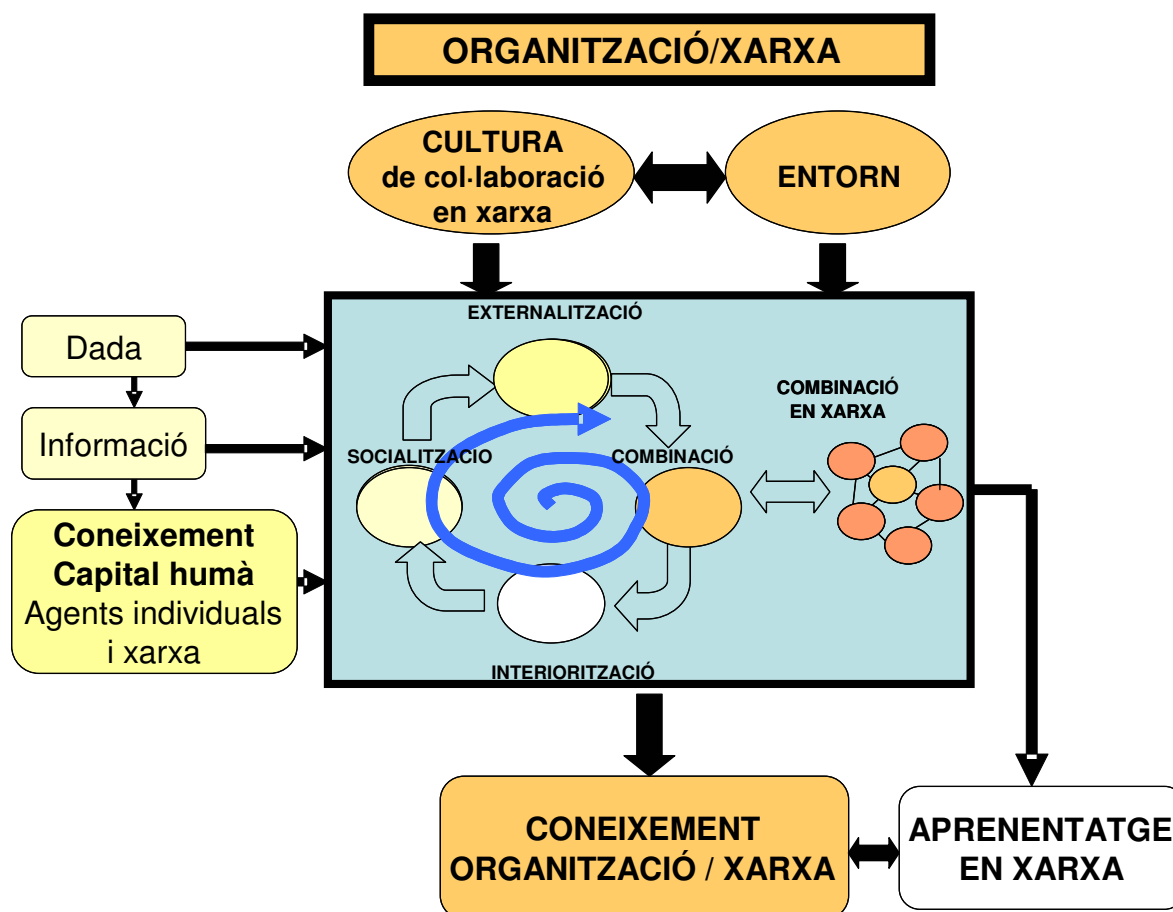
ÀMBIT A - GESTIÓ DEL CONEIXEMENT EN CENTRES EDUCATIUS COM A ORGANITZACIONS-XARXA

A partir d'un model de referència "Gestió del Coneixement en una Organització-Xarxa" elaborat i argumentat en el marc teòric, **identificar la realitat dels centres**, en quant a:

- Conèixer el grau de **capacitat dels centres de gestionar el coneixement** des d'una doble mirada centre/entorn, és a dir, **com a Organitzacions-Xarxa.**
- Contrastar els diferents **aspectes** (manifestacions) **de la cultura organitzacional** (entenenent la cultura com un tot que conte la resta d'elements organitzacionals) i

analitzar la **situació del centres respecte la cultura de compartiment en xarxa** (definida i caracteritzada en el marc teòric).

- Portar a terme una **anàlisi comparativa amb el model de referència**.
- Detectar els **elements que afavoreixen o frenen aquesta nova identitat**.

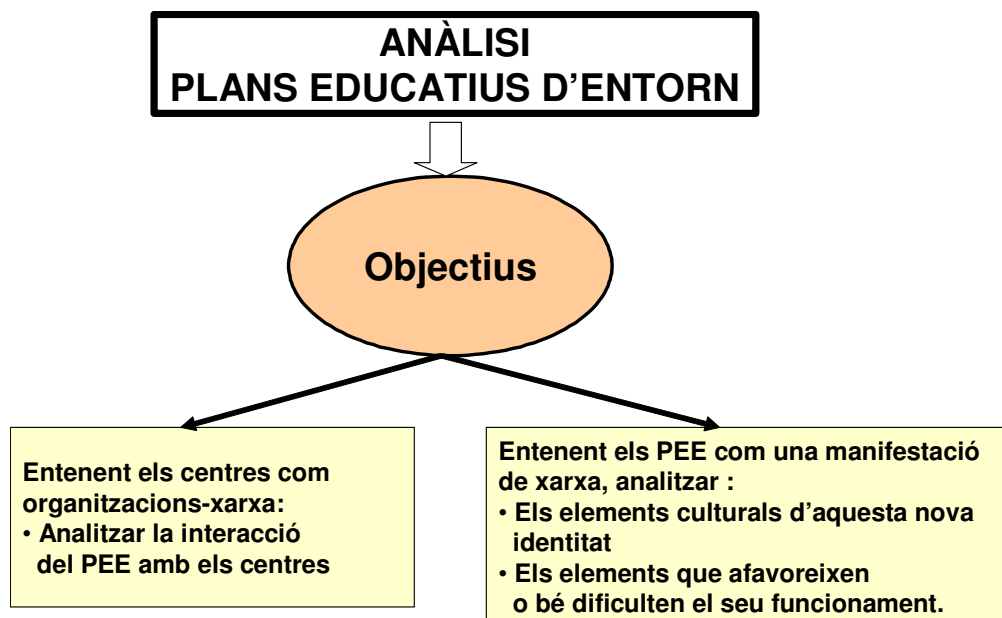


ÀMBIT B - PLA EDUCATIU D'ENTORN (PEE). UNA MANIFESTACIÓ DE XARXA.

A partir d'un model de referència elaborat en el marc teòric, i entenent els PEE com una manifestació de xarxa educativa, identificar la realitat dels PEE en quant a :

- La Interacció dels PEE i els centres educatius.
- Els diferents aspectes (manifestacions) d'aquesta nova cultura creada entorn un projecte en xarxa (PEE) (entenent la cultura com un tot que conté la resta d'elements organitzacionals).

- **Els elements que afavoreixen o dificulten el funcionament en xarxa dels PEE.**
- Portar a terme una **anàlisi comparativa amb el model de referència.**
- Detectar els **elements que afavoreixen o frenen aquesta nova identitat.**



2- APROXIMACIÓ METODOLÒGICA

Si bé en el desenvolupament del marc teòric hem optat per utilitzar la “cultura” com a eina d'aproximació a la Gestió del Coneixement de centres, al seu Aprenentatge en Xarxa i a les mateixes xarxes educatives, en coherència, entendrem que el treball de camp o l'estudi ha de ser una **opció metodològica que permeti posar l'element cultural en el nucli de la seva investigació.**

El concepte de cultura constitueix, com hem anat comentant, la realitat d'un centre, la seva dinàmica, i el “saber fer” de cadascun dels seus membres i de tota la comunitat.

Per tant, la cultura, i en concret totes les seves manifestacions desenvolupades al llarg del marc teòric, ens guiaran per comprendre els nostres centres, explicar els seus processos d'Aprenentatge Organitzacional i en Xarxa, i per identificar els elements facilitadors que els acompanyen en aquest camí d'esdevenir Organitzacions-Xarxa.

Antúnez⁹⁶ (1993) “*si som capaços d'identificar les raons per les quals una determinada cultura predominant s'ha instal·lat en un centre escolar, podrem incidir per que aquesta cultura es mantingui o es modifiqui en funció dels millors resultats educatius*”.

Sols el fet de diagnosticar **la cultura organitzacional** de centres ja podria ser una profitosa estratègia per millorar el seu funcionament. Però, si a més a més, ens aproximem a ella a través de diferents preguntes (enquestes) que ens permetin **contrastar la situació real amb les manifestacions culturals pròpies d'una cultura de compartiment en xarxa** (definida i caracteritzada en el marc teòric), ens ha de permetre:

- **Identificar la cultura o cultures imperants en el centre.**
- **Identificar la situació del centre en cadascuna de les manifestacions de la cultura de compartiment en xarxa.**

D'altra banda, ja hem comentat en diversos apartats que no hi ha possibilitat d'aprenentatge ni de canvi organitzacional sense **el desig dels seus membres**. Per tant també és oportú esbrinar si el claustre de professorat (i en especial els equips directius) senten **la necessitat de compartir el coneixement**, i d'aprendre com a Organització-Xarxa.

⁹⁶ Antúnez, S. (1993). “*La cultura orgnaizativa, barrera y puente para la formación permanente del profesorado de los centros publicos*”. En Gairín, J y Antínez, S (coord.): Organización Escolar. Nevas aportaciones. P.P.V. Barcelona.

Però encara més, cal una **voluntat explícita**, i això ho haurem de veure en els **documents organitzacionals i en l'ús que se'n fa. És a dir, si realment aquests estan interioritzats.**

Però malgrat això, si bé l'enquesta pot ser molt útil, caldran també **altres tipus d'instruments més qualitatius**, que permetin la interpretació de la informació recollida.

Comenta Armengol (2001) que l'estudi de la cultura organitzativa, des que es va inaugurar amb Pettigrew l'any 1979, s'ha caracteritzat per l'ús d'instruments eminentment qualitatius.

D'altra banda, proposem una interpretació de dades basada també amb el **codiagnòstic**, (Armengol⁹⁷) *“les tècniques que s'utilitzen per a realitzar un diagnòstic de la cultura organitzacional han de propiciar el **codiagnòstic**. És absolutament necessària la participació activa dels membres de l'organització, que han de contribuir a la interpretació de la informació”*.

En aquesta línia caldrien eines com les **ENTREVISTES, GRUPS DE CONVERSA,..** que ens serveixin per interpretar, conjuntament amb les persones implicades, els resultats de les dades quantitatives, com les enquestes.

Però abans de seguir endavant cal tenir present algunes recomanacions.

Louis⁹⁸ ens adverteix que a l'hora d'analitzar la cultura és fàcil caure en un conjunt d'errors:

- **Creure que no importa “què” observem, doncs la cultura es troba a tot arreu.** Si bé es veritat, per tal de garantir que allò que observem sigui representatiu de significats compartits en l'organització o significatiu de processos culturals, cal un marc d'estudi pautat que identifiqui què i com volem observar.
- **Pensar que la manifestació cultural que observem és pròpia de l'organització, quan potser ho és d'un context cultural més ampli de població.** En aquest sentit, per nosaltres, en un estudi d'Organitzacions-Xarxa, aquest aspecte pren especial interès. Cal esbrinar si la cultura organitzacional és producte també de les xarxes establertes. Per tant, cal saber diferenciar entre cultura interna i cultura compartida amb la xarxa.
- **Pensar que sols hi ha una cultura imperant.** En tota organització existeixen subcultures, i en la seva interacció, modelen la cultura general.

⁹⁷ Armengol, C. (2001) *“La cultura de la col·laboració”*. Madrid. La Muralla. Pàg 228.

⁹⁸ Louis, M.R. (1985) *“An investigator's guide to workplace cultura”*. En Frost, P.J: Organizational culture. Sage, Beberly Hills.

2.1 INSTRUMENTS

Com hem comentat en l'apartat anterior, en aquest tipus d'estudis es considera convenient l'ús **d'instruments tant quantitativs com qualitativs.**

En concret proposem els següents instruments:

QUANTITATIUS

- **Qüestionaris.** Aquest instrument recull dades concretes sobre els individus. Ens permetrà formular preguntes rellevants sobre cadascuna de les dimensions de les que desitgem obtenir informació.

Per tal de fer **la recollida de dades** dels qüestionaris, hem elaborat un **espai web**⁹⁹. A través d'un codi, cada professor/centre podrà accedir al qüestionari per respondre'l. Un cop finalitzada la introducció de dades, es procedirà a l'explotació estadística dels resultats emmagatzemats en la base de dades.

QUALITATIUS

Instruments de marc teòric

- **Anàlisi teòric** de les aportacions fetes en diferents àmbits disciplinaris en quant a:
 - Cultura organitzativa
 - Organitzacions-Xarxa
 - Aprenentatge Organitzacional
 - Gestió del coneixement
- **Elaboració d'un marc teòric personalitzat que serveixi de referència** a l'estudi i als diferents instruments.

Instruments de treball de camp

- **Entrevistes.** Com hem dit és molt important en estudis culturals el codiagnòstic per aconseguir una interpretació més real. L'entrevista és una eina idònia ja que recull

⁹⁹ Enquesta.spaceaward.com

valoracions fetes per les persones implicades, i les seves interpretacions sobre el resultat de les enquestes o instruments d'observació.

Considerarem **l'enregistradora digital** com l'eina més útil per enregistrar entrevistes. A més de permetre'ns un tractament de dades àgil i eficaç, i escoltar els enregistraments tants cops com sigui necessari, no incomoda tant l'entrevistat com els mitjans d'enregistrament audiovisual.

- **Observació i anàlisi documental.** El buidat de documents, a partir de l'elaboració d'unes pautes (**guió d'observació sistematitzat**) ens permetrà complementar i precisar altres dades obtingudes.
- **Grups de conversa.** En termes generals, un grup de conversa és la reunió d'un nombre reduït de persones que es troben amb el propòsit de facilitar l'intercanvi d'opinions sobre un tema.

En aquest cas, i també **en la línia de la cointerpretació, els grups de conversa de directors de centre ens permetrà una triangulació de les dades obtingudes** (tant de les dades quantitatives com de les entrevistes posteriors).

La força sinèrgica del grup de conversa potencia el **contrast interpretatiu i la creació de noves interpretacions que el propi grup valida** en el transcurs de la conversa.

En aquest instrument és molt important que l'investigador/a, un cop iniciada la conversa i a partir d'un nombre reduït de preguntes, no intervingui o ho faci el mínim possible. Això permetrà que **aflorin aspectes que l'investigador/a no preveia**, i potser canviar el rumb de la investigació (no com les enquestes o entrevistes que venen molt pautades pel investigador/a).

El paper del investigador/a serà posar unes qüestions damunt la taula al principi de la conversa, i mirar que tothom hi participi.

Instruments de suport TIC - ESPAI WEB-

Per tal de capturar i processar les dades de les dues enquestes que utilitzarem a la llicència: *"ENQUESTA 1- Centres Educatius"* i *"ENQUESTA 2- Plans Educatius d'Entorn"*, hem elaborat **un espai web amb les següents característiques:**

- **Captura de dades**
Desenvolupament i personalització d'una aplicació web per la complimentació d'enquestes basades en la selecció d'opcions, amb les següents característiques tècniques:

- Base de Dades “MySQL” (“PHPMyAdmin” pel disseny i gestió dades).
- Programació “AJAX” (*Asynchronous JavaScript And XML*):
 - “HTML” y “CSS” (*Cascade Style Sheet*) pel disseny i la presentació en la banda del client.
 - “Javascript” y “DOM” (*Document Object Model*) per la interacció de les pàgines amb els usuaris.
 - “XML” (*eXtensive Markup Language*) per la comunicació de dades amb el servidor.
 - “PHP” (*PHP Hypertext Pre-processor*) per les rutines d'accés a la base de dades.
- **Procés de dades**
 - Extracció de dades del servidor i importació a MS-Access.
 - Desenvolupament de consultes i informes diversos en MS-Access per la anàlisi i la presentació dels resultats de les enquestes.

Instruments d'anàlisi

- **Pauta d'agrupació de dades.** Seguint les manifestacions culturals que vàrem estudiar en el marc de referència teòric **elaborarem una pauta per agrupar totes les dades obtingudes. A partir d'aquesta agrupació farem una primera interpretació de dades.**
- **DAFO.** Consistirà en un recull (a partir de la interpretació personal de totes les dades obtingudes i el marc teòric elaborat) del que considerem les oportunitats i amenaces (factors externs), i dels punts forts i febles (factors interns), per cadascuna de les manifestacions culturals puntualitzades en la pauta anterior.

Instruments de validació

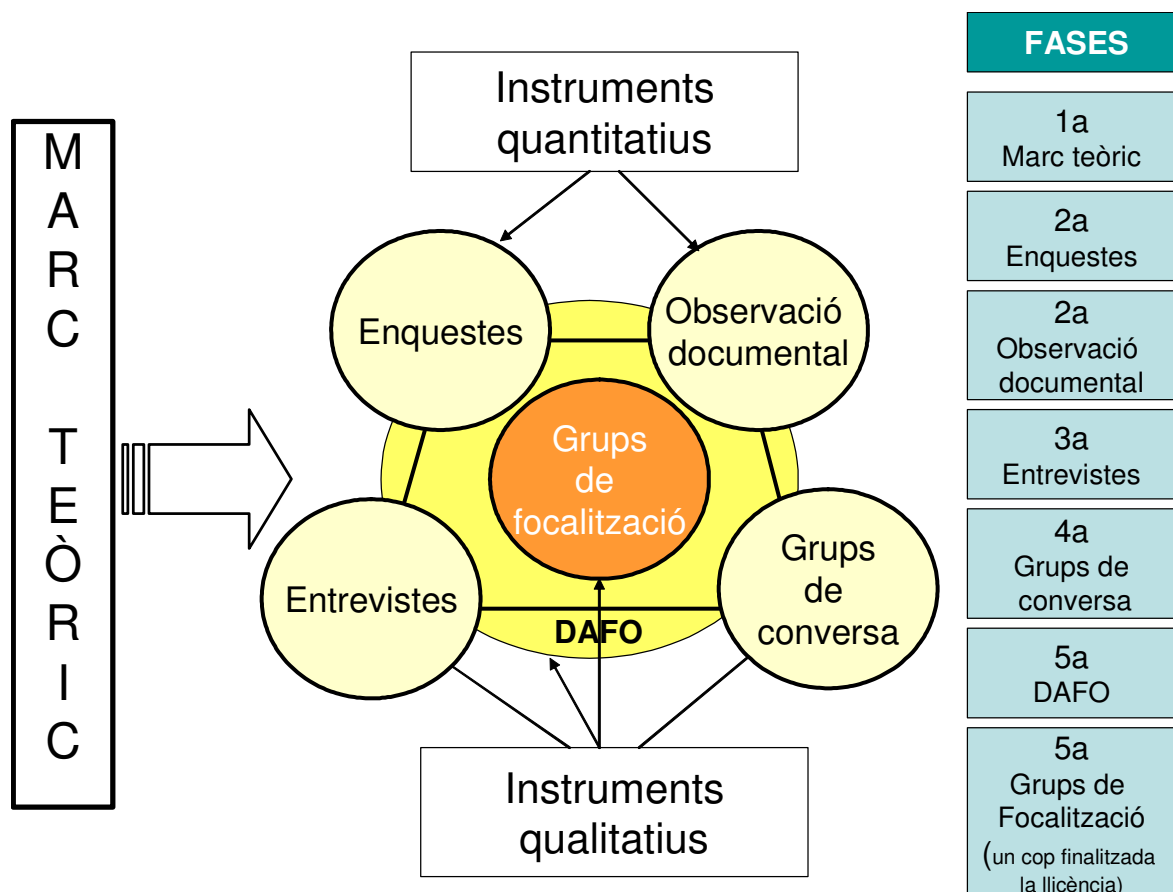
- **Grup de focalització.** Un cop interpretades totes les dades i elaborades les conclusions per part del investigador/a, serà interessant portar a terme una conversa final amb un grup d'experts (tant de l'àmbit universitari com d'Educació) en matèria de Gestió de Centres i Plans Educatius d'Entorn, amb el propòsit de validar l'estudi i els resultats obtinguts.

Per qüestions de temps, aquest punt es realitzarà un cop finalitzada la llicència i fora ja dels seus terminis de lliurament.

2.2 TEMPORITZACIÓ D'INSTRUMENTS

Tant important com les estratègies metodològiques ho és la temporalització amb que es duen a terme. En aquest sentit optem per un **model seqüencial**, és a dir, l'ús qualitatiu i quantitatiu en diferents fases del mateix procés.

MAPA GENERAL D'INSTRUMENTS DE LA LLICÈNCIA I FASES D'INTERVENCIÓ.



3- DESENVOLUPAMENT DE L'ESTUDI

L'estudi es desenvolupa en 6 fases:

- 1- **La primera fase**, seria l'**aproximació a les diferents fonts teòriques** d'Organització-Xarxa, Cultura Organitzacional, Gestió del Coneixement i Aprenentatge d'Organitzacions.

A partir d'elles **hem creat un marc teòric de referència** pels diferents instruments d'observació i anàlisi.

- 2- **La segona fase** és de caràcter més **quantitatiu**.

D'una banda es realitzen dos qüestionaris (veure ANNEX) dirigits a:

- a) **Claustres de professors/es de 8 centres** (5 de primària + 3 de secundària) distribuïts en tres poblacions: VIC, Sant Adrià de Besòs i Mollet del Vallès.

- b) **Comissions operatives dels Plans Educatius d'Entorn** de les tres poblacions.

I d'altra banda es realitza uns **guions sistematitzats** (veure ANNEX) **per recollir informació documental. Aquests instruments s'utilitzaran sols pels 3 centres de VIC i el PEE de VIC.**

- 3- **En la tercera fase entrem ja al terreny qualitatiu**. Ens centrarem (donat el temps limitat de la llicència d'estudis) a una única zona, VIC. L'instrument que utilitzarem serà les entrevistes, destinades als directors dels tres centres enquestats, la inspecció educativa, els responsables de PEE de l'Ajuntament i la Coordinadora de Llengua, Interculturalitat i Cohesió Social.

- 4- **En la quarta fase**, també de caràcter qualitatiu, entrem en **instruments de triangulació** que ajuden a corroborar i matisar els resultats.

S'utilitzaran **els grups de conversa, per tal de triangular** els resultats dels diferents instruments, i cercar una **cointerpretació de grup** que afegixi valor a les interpretacions parcials de les dades.

Desenvoluparem **dos grups de conversa de 5 directors/es cadascun. El primer amb directors/es de VIC, i el segon de Sant Adrià del Besòs i Mollet del Vallès.**

- 5- **La cinquena fase** serà una extensa interpretació de dades que culminarà, com a síntesi i de manera concloent, en un **DAFO** per cada element analitzat.
- 6- Acompanyarà el DAFO, un **FULL DE RUTA** o propostes de millora.
- 7- Per finalitzar la **interpretació pròpia elaborarem les conclusions** finals.
- 8- L'últim element, i amb caràcter de validació, seria el grup **de focalització d'experts**. **Aquest instrument, com ja hem dit, es durà a terme fora dels terminis de la llicència, un cop l'hagin pogut llegir i reflexionar.**

4- DISSENY D'INSTRUMENTS

Optarem per l'elaboració d'instruments propis que s'adaptin a les nostres necessitats.

4.1 INSTRUMENTS DE L'ÀMBIT "A" - GESTIÓ DEL CONEIXEMENT EN CENTRES EDUCATIUS COM A ORGANITZACIONS-XARXA

4.1.1 OBJECTIUS ESPECÍFICS DE CADA INSTRUMENT I FONAMENTS PER L'ELABORACIÓ.

Per donar resposta als objectius de l'estudi, cada instrument té els següents objectius específics:

	OBJECTIU
Enquestes (veure ANNEX)	En el cas de L'ENQUESTA A CENTRES l'objectiu és obtenir dades quantitatives sobre: <ul style="list-style-type: none"> • Situació dels centres en la CULTURA DE COMPARTIMENT EN XARXA (entenen que la cultura engloba tots els elements organitzacionals). • Detecció de processos de GESTIÓ DEL CONEIXEMENT orientats a l'Aprenentatge Organitzacional. • RELACIONS DELS CENTRES AMB ELS ALTRES AGENTS EDUCATIUS.

La construcció de l'enquesta o qüestionari s'ha fet a partir **d'un quadre de doble entrada**:

- **Contingut cultural** (manifestacions).
- **Tipus de cultura** (5): **individual, fragmentada, col·legiada, col·laborativa i col·laborativa en xarxa.**

I amb un **tractament transversal sobre el procés de Gestió del Coneixement.**

- **Socialització**
- **Externalització**
- **Combinació / Combinació en xarxa**
- **Internalització**

Tots els **ítems** (tant **les manifestacions, com els tipus de cultura, i el processos de Gestió del Coneixement**) es despleguen de manera argumentada en el marc teòric a partir d'un tractament interdisciplinari, tant des de la vessant humanista (pedagògica, psicològica, filosòfica...) com des d'una vessant tècnica (econòmica i d'organització d'empresa).

Per la construcció d'aquest quadre **partim de l'elaborat per C. Armengol** (veure capítol 6 del marc teòric), recull enriquit de les diferents aportacions fetes al llarg de l'història, tant en la concreció de manifestacions culturals, com en la classificació de tipus cultura existents en els centres educatius.

A partir d'aquest model afegim un cinquè tipus de cultura que anomenem “cultura de compartiment en xarxa”. Aquest està definit i caracteritzat en el capítol 6, Bloc-A.

D'altra banda, **afegim unes manifestacions que considerem que cal contemplar en les Organitzacions-Xarxa** (veure capítol 6, Bloc-A), i en els diferents **processos de Gestió del Coneixement. Per concretar-les, s'ha partit dels processos en GC de Nonaka i Takeuchi** (veure capítol 9, Bloc-A) on hi afegim el de **“combinació en xarxa”** (que definim i caracteritzem en el marc teòric).

	OBJECTIU
Observacions	El buidat de documents a partir de l'elaboració d'unes pautes (guió d'observació sistematitzat) ens permetrà complementar i precisar altres dades obtingudes.

Caldrà unes plantilles de registre, amb un guió d'observació sistematitzat. Aquest prendrà com a referència les manifestacions utilitzades en les enquestes (veure ANNEX).

	OBJECTIU
Entrevistes	Tenen l'objectiu de: <ul style="list-style-type: none"> - Matisar els resultats de les enquestes. - Cercar interpretacions. - Cercar elements facilitadors i frens cap al canvi a una cultura de compartiment en xarxa.

Caldran unes plantilles de registre que utilitzin com a referència les manifestacions de les enquestes.

	OBJECTIU
DAFO	Elaborar un resultat, a partir de les interpretacions efectuades. <ul style="list-style-type: none"> • Elements forts / febles • Oportunitats / amenaces

	OBJECTIU
Grup de focalització	Té un dobte objectiu : <ul style="list-style-type: none"> - Validació de la resta de instruments i de l'informe final. - El valor afegit del coneixement que el grup generi.

4.1.2 AGENTS IMPLICATS EN CADA INSTRUMENT

INSTRUMENTS	AGENTS IMPLICATS
MARC TEÒRIC DE REFERÈNCIA	investigadora
ENQUESTA 1	Professorat de 3 centres de VIC (1 IES i 2 CEIP) Professorat de 2 centres de Sant Adrià de Besos (1 IES i 1 CEIP) Professorat de 3 centres de Mollet (1 IES i 2 CEIP)
OBSERVACIÓ DOCUMENTAL	3 centres de VIC (1 IES i 2 CEIP)
ENTREVISTA 1	3 Directors/es de centres VIC (1 secundària / 2 primària)
DAFO	Investigadora
GRUP DE FOCALITZACIÓ	Expert del Departament d'Educació. Expert de la UOC. Expert de la UAB. Expert de l'UB. Inspecció educativa.

4.1.3 ELEMENTS D'ANALISI

CENTRE –XARXA INTERNA

CULTURA ORGANITZATIVA DE COMPARTIMENT EN XARXA.

Tots els instruments aborden els mateixos elements d'anàlisi

MANIFESTACIONS CULTURALS	Cultura individual	Cultura fragmentada	Cultura col·legiada	Cultura Col.laborativa	Cultura Compartiment en xarxa
Finalitats i valors					
Llenguatge comunitari					
Currículum					
Assignació de tasques					
Intervenció en la dinàmica de treball					
Interacció entre professionals					
Gestió dels directius.					
Coordinació pedagògica		Relacions establertes en el marc teòric			
Innovacions					
Conflicte					
Formació del professorat					
Clima					
Avaluació					
Ús de les TIC					
Relació amb l'entorn.					
Estructures organitzatives					
Motivació					
Punt forts , febles , amenaces i oportunitats que afavoreixen o dificulten la col·laboració					

I també contemplaran els **processos sobre la Gestió del Coneixement** comentats anteriorment.

CENTRE – XARXA EXTERNA

RELACIÓ DELS CENTRES AMB ALTRES AGENTS EDUCATIUS

(cal recordar que la relació amb els PEE està desenvolupada en l'ÀMBIT B)

XARXA EDUCATIVA

- **RELACIÓ ENTRE CENTRES (infantil, primària, secundària, adults).**
- **RELACIÓ AMB SERVEIS EDUCATIUS.**
- **RELACIÓ AMB ALTRES AGENTS EDUCATIUS DE L'ENTORN.**

Elements d'anàlisi	Instruments d'anàlisi
Finalitat de les relacions	<ul style="list-style-type: none"> • Observació documental. • Entrevista al director/a del centre.
Periodicitat	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevista al director/a del centre.
Objectius comuns	<ul style="list-style-type: none"> • Enquesta 1 • Entrevista al director/a del centre.
Quins d'aquests objectius es troben en els Plans Anuals de Centre.	<ul style="list-style-type: none"> • Enquesta 1 • Observació documental. • Entrevista al director/a del centre.
Actuacions conjuntes amb altres agents externs (centres, ajuntament..)	<ul style="list-style-type: none"> • Observació documental. • Entrevista al director/a del centre.
Coordinació de les actuacions (qui i com) Referents.	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevista al director/a del centre.
Grau de satisfacció de les actuacions	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevista al director/a del centre.
Grau de satisfacció de la coordinació	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevista al director/a del centre.
Diagnosi i detecció de necessitats conjuntes (qui i com)	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevista al director/a del centre.
Valoració, revisió i propostes conjuntes	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevista al director/a del centre.
Difusió de la informació sobre les actuacions als claustres	<ul style="list-style-type: none"> • Enquesta 1. • Entrevista al director/a del centre.
Implicació i canals de participació del claustre a les diferents actuacions o comissions	<ul style="list-style-type: none"> • Enquesta 1 • Entrevista al director/a del centre.

Reposador de la informació i ús d'aquest reposador	<ul style="list-style-type: none"> • Observació documental. • Entrevista al director/a del centre.
Ús de les TIC en el procés	<ul style="list-style-type: none"> • Observació documental • Entrevista al director/a del centre.
Punt fort febles, amenaces, i oportunitats que afavoreixen o dificulten el compartiment en xarxa.	<ul style="list-style-type: none"> • Observació documental. • Enquesta 1. • Entrevista al director/a del centre • Entrevista a la inspecció educativa • DAFO

4.2 INSTRUMENTS DE L'ÀMBIT "B"- PLA EDUCATIU D'ENTORN. UNA MANIFESTACIÓ DE XARXA

4.2.1 OBJECTIUS ESPECÍFICS DE CADA INSTRUMENT I FONAMENTS PER L'ELABORACIÓ.

Cada instrument, a més a més d'aportar elements per donar resposta als objectius generals de la llicència, tenen els següents objectius específics.

	OBJECTIU
Enquestes	<p>En el cas de L'ENQUESTA AL PEE, l'objectiu és obtenir dades quantitatives sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elements que faciliten el funcionament del Pla com un projecte comú, i amb una CULTURA DE COMPARTIMENT EN XARXA . • Relació CENTRES / PLA EDUCATIU D'ENTORN.

	OBJECTIU
<ul style="list-style-type: none"> • Entrevistes • Observacions • DAFO • Grup de focalització 	<p>Els mateixos que els instruments de L'ÀMBIT A</p>

	OBJECTIU
Grups de conversa	<p>Té l'objectiu de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Contrastar diferents interpretacions. - Cercar elements facilitadors, i frens, cap al canvi a una cultura de compartiment en xarxa. - Cercar elements facilitadors i frens de treball en xarxa. - Cercar elements facilitadors, i frens en al relació dels centres amb els PEE.

4.2.2 AGENTS IMPLICATS EN CADA INSTRUMENT

INSTRUMENTS	AGENTS IMPLICATS
MARC TEÒRIC DE REFERÈNCIA	Investigadora.
ENQUESTA 1	Professorat de centres (Vic, Sant Adrià del Besòs i Mollet)
ENQUESTA 2	Agents que intervenen en les comissions operatives dels PEE (Vic, Sant Adrià del Besòs i Mollet)
OBSERVACIÓ DOCUMENTAL	3 centres de VIC i el PEE VIC.
ENTREVISTA 1	3 Directors/es de centres VIC (1 secundària/ 2 primària)
ENTREVISTA 3	Inspecció Educativa (PEE)
ENTREVISTA 4	Representant de l' Ajuntament (2 tècniques.)
GRUP DE CONVERSA 1	Directors/es de centres VIC
GRUP DE CONVERSA 2	Directors de centres de Sant Adrià del Besòs i Mollet
DAFO	Investigadora.
GRUP DE FOCALITZACIÓ	Inspecció educativa. Expert del Departament d'Educació. Expert de la UOC. Expert de la UAB. Expert de l'UB.

4.2.3 ELEMENTS D'ANALISI

ANÀLISI DE LA INTERACCIÓ DELS PEE AMB ELS CENTRES EDUCATIUS

Elements d'anàlisi	Instruments d'anàlisi
Finalitat de les relacions. Es comparteix la filosofia.	<ul style="list-style-type: none"> • Enquesta 1 (Hi ha preguntes específiques en les enquestes al professorat) • Enquesta 2 (participants PEE) • Observació documental
Objectius comuns Quins es troben en el PEC	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevista al director/a del centre. • Entrevista a la inspecció. • Entrevista als representats de l' Ajuntament. • Entrevista al coordinador/a LIC • Grup de conversa directors/es.
Quins d'aquests objectius es troben en els Plans Anuals de Centre.	<ul style="list-style-type: none"> • Enquesta 1 (Hi ha preguntes específiques en les enquestes al professorat) • Entrevista al director/a del centre.
Actuacions. Actuacions compartides amb altres centres. Espais oberts	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevista al director/a del centre. • Entrevista a la inspecció. • Entrevista al representat de l' Ajuntament. • Entrevista al coordinador/a LIC • Grup de conversa directors/es
Difusió de la informació. Com va ser la informació inicial. Va ser suficient? Tant a l'equip directiu com al claustre.	<ul style="list-style-type: none"> • Enquesta 1 (Hi ha preguntes específiques en les enquestes al professorat) • Entrevista al director/a del centre. • Entrevista a la inspecció. • Entrevista al coordinador/a LIC
Coordinació de les actuacions (qui i com) referents del centre	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevista al director/a del centre. • Entrevista a la inspecció. • Entrevista al representat de l' Ajuntament • Entrevista al coordinador/a LIC
Grau de satisfacció de les actuacions	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevista al director/a del centre. • Entrevista a la inspecció. • Entrevista al representat de l' Ajuntament.
Grau de satisfacció de la coordinació	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevista al coordinador/a LIC • Grup de conversa directors/es
Relacions agents de l'educació formal/informal	<ul style="list-style-type: none"> • Enquesta 1 (Hi ha preguntes específiques en les enquestes al professorat)

	<ul style="list-style-type: none"> • Enquesta 2 (participants PEE) • Entrevista al director/a del centre.
<p>Diagnosi i detecció de necessitats conjuntes (qui i com)</p> <p>Valoració i propostes conjuntes (qui i com)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Enquesta 1 (Hi ha preguntes específiques en les enquestes al professorat) • Enquesta 2 (participants PEE) • Entrevista al director/a del centre. • Entrevista a la inspecció. • Entrevista al representat de l' Ajuntament. • Entrevista al coordinador/a LIC • Grup de conversa directors/es
Canals de coordinació entre els representants de centre al PEE i la resta de centres.	<ul style="list-style-type: none"> • Enquesta 2 (participants PEE) • Entrevista al director/a del centre. • Entrevista a la inspecció. • Grup de conversa de directors/es
Implicació i canals de participació del claustre i la resta de la comunitat educativa a les diferents actuacions o comissions	<ul style="list-style-type: none"> • Enquesta 1 (Hi ha preguntes específiques en les enquestes al professorat) • Entrevista al director/a del centre. • Entrevista a la inspecció.
Reposador de la informació i ús aquest	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevista al director/a del centre.
<p>Existència del Mapa de recursos.</p> <p>Entitats locals o catàleg de recursos municipals</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Enquesta 2 (participants PEE) • Entrevista al director/a del centre. • Entrevista a la inspecció. • Entrevista al representat de l' Ajuntament. • Entrevista al coordinador/a LIC
Ús de les TIC en el procés	<ul style="list-style-type: none"> • Enquesta 2 (participants PEE) • Entrevista al director/a del centre. • Entrevista a la inspecció. • Entrevista al representat de l' Ajuntament.

<p>Punt forts, febles, amenaces, i oportunitats que afavoreixen o dificulten la col·laboració</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Enquesta 1 (Hi ha preguntes específiques en les enquestes al professorat) • Enquesta 2 (participants PEE) • Entrevista al director/a del centre. • Entrevista a la inspecció. • Entrevista al representat de l' Ajuntament. • Entrevista al coordinador/a LIC • Grup de conversa directors/es • DAFO
---	--

ANÀLISI DELS ELEMENTS QUE AFAVOREIXEN O DIFÍCULTEN EL FUNCIONAMENT DELS PLANS EDUCATIUS D'ENTORN COM A MANIFESTACIÓ EN XARXA.

Tots els instruments aborden els mateixos elements d'anàlisi:

Entenent els PEE com una COMUNITAT QUE TREBALLA EN XARXA, s'analitzaran els elements culturals de funcionament en xarxa que tenen com a grup els participants dels PEE.

Això es farà, a partir de les seves **manifestacions culturals** com a grup, i relacionades amb els diferents tipus de cultura (caracteritzades en el marc teòric - capítol 6, BlocA-).

Cal aclarir que en el cas dels PEE, **quan parlem de cultura col·laborativa ja estem parlant de cultura de compartiment en xarxa**, doncs els PEE es desenvolupen en xarxa.

D'altra banda, s'analitzarà des d'un **tractament transversal, la Gestió del Coneixement** a partir de l'anàlisi de les diferents accions del Pla en els següents processos:

- **Socialització**
- **Externalització**
- **Combinació / combinació en xarxa**
- **Internalització**

ELEMENTS D'ANÀLISI
Finalitat de les relacions. Es comparteix la filosofia (o sols la visió d'obtenció de recursos).
Grau de compartiment de les finalitats i objectius.
Representativitat real de l'entorn en les comissions.
Diagnosi i detecció de necessitats (qui i com).

Projecte del Pla Educatiu d'Entorn i de les seves activitats.
Disseny del Projecte del Pla Educatiu d'Entorn i de les seves activitats.
Planificació i desenvolupament d'activitats.
Processos de valoració del Projecte i les activitats.
Compartiment i optimització d'activitats i recursos.
Llenguatge comunitari.
Intervenció en la dinàmica de treball.
Periodicitat.
Intervenció en la dinàmica de treball. Implicació.
Intervenció en la dinàmica de treball. Coordinació.
Intervenció en la dinàmica de treball. Compartiment.
Confiança.
Interacció entre professionals.
Interacció laboral entre professionals.
Interacció informal entre professionals.
Gestió dels PEE.
Presa de decisió.
Assignació de tasques.
Tractament del conflicte.
Acollida dels nous membres al PEE.
Formació.
Detecció de necessitats formatives.
Difusió i ús de la formació.
Formadors/es .
Clima.
Ús de les TIC (canal d'informació, interacció i reposador).
Tractament dels recursos.
Relació entre els PEE i la organització o associació dels diferents representants.
Vinculació amb altres plataformes municipals.
Processos de socialització i difusió.
Processos d'externalització.
Processos de combinació.
Processos de combinació en xarxa.
Processos de interiorització.
DAFO.

INTERPRETACIÓ DE DADES

Centres com a Organitzacions-Xarxa

BLOC C

INDEX

1 CENTRES EDUCATIUS: ORGANITZACIONS-XARXA.....	151
1.1 MANIFESTACIONS CULTURALS: FINALITATS I OBJECTIUS.....	152
1.1.1 PROJECTE EDUCATIU DE CENTRE (PEC)	154
1.1.2 PLA ANUAL DE CENTRE (AC).....	156
1.1.3 ACOLLIDA.....	159
1.2 MANIFESTACIONS CULTURALS: CURRÍCULUM	163
1.3 MANIFESTACIONS CULTURALS : LLENGUATGE COMUNITARI.....	167
1.4 MANIFESTACIONS CULTURALS : INTERVENCIÓ EN LA DINÀMICA DE	
TREBALL.....	170
1.5 MANIFESTACIONS CULTURALS : INTERACCIÓ	173
1.7 MANIFESTACIONS CULTURALS : COORDINACIÓ PEDAGÒGICA.....	192
1.8 MANIFESTACIONS CULTURALS : INNOVACIÓ	196
1.9 MANIFESTACIONS CULTURALS : CONFLICTIVITAT	199
1.10 MANIFESTACIONS CULTURALS : CLIMA	202
1.11 MANIFESTACIONS CULTURALS: FORMACIÓ	205
1.12 MANIFESTACIONS CULTURALS : VALORACIÓ I REVISIÓ DE PROJECTES I	
ACTUACIONS	212
1.13. MANIFESTACIONS CULTURALS : TIC.....	215
1.14 MANIFESTACIONS CULTURALS: CONEIXEMENT DE L'ENTORN.....	219

1 CENTRES EDUCATIUS: ORGANITZACIONS-XARXA

Com hem comentat en l'apartat 2 del bloc B, DISSENY D'ESTUDI, donat que aquesta recerca, en el seu marc teòric, ha posat **l'element cultural com a eix vertebrador de l'estudi**, amb coherència, el desenvolupament del treball de camp, i la interpretació de dades, mantindran la mateixa estructura.

Així doncs, ens sembla oportú interpretar les dades **a partir de l'estudi de cadascuna de les manifestacions culturals** que s'han concretat en el marc teòric i que ens serviran per:

- Identificar el **tipus de cultura** imperant en el centre.
- Contrastar la **situació dels centres en el marc de referència** elaborat en la part teòrica, respecte.
 - ***La Cultura de Compartiment en xarxa*** (interna i externa) en els centres.
 - ***La Gestió del Coneixement en xarxa*** (interna i externa) en els centres.
 - ***L'Aprenentatge Organitzacional en xarxa*** (interna i externa) en els centres.
- Valorar els **elements que dificulten o afavoreixen aquesta nova cultura**.

1.1 MANIFESTACIONS CULTURALS: FINALITATS I OBJECTIUS

Les “**finalitats i objectius**” és una de les **manifestacions conceptuais verbals** (pàg.59, Bloc-A) de la cultura dels centres.

Com hem observat en el marc teòric, **sols des d'una visió compartida, amb finalitats i objectius comuns, els centres podem caminar cap a la millora i l'aprenentatge organitzatiu.**

Podríem dir que aquesta manifestació està situada en la base de tot procés d'Aprenentatge Organitzacional. Per tant, **la capacitat del centres de gestionar els processos necessaris per que aquestes finalitats i objectius esdevinguin un coneixement creat i compartit pels diferents membres (tant de la xarxa interna com externa del centre) serà clau en l'èxit del procés d'aprenentatge.**

Qüestió:

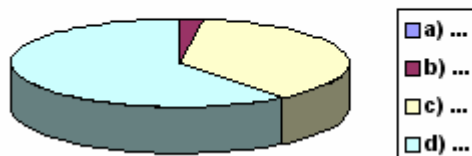
1.1. Grau d'implantació dels objectius i línies estratègiques.

Respostes:

Quantitat:

- | | |
|---|---------------|
| a) En el centre no tenim objectius ni línies estratègiques comuns. La majoria d'activitats són de caràcter individual i cadascú/cadascuna actua d'acord amb el seu propi criteri. | |
| b) Els objectius i/o les línies estratègiques que existeixen en el centre són individuals i de subgrups. Els membres amb plantejaments afins es reuneixen i actuen de forma conjunta. | 2,04% |
| c) En el centre existeixen unes línies estratègiques i objectius organitzacionals comuns, acceptats per la majoria de membres, tot i que sovint aquestes són plantejades per l'equip directiu i acceptades sense gaire reflexió conjunta o fins i tot per pressions institucionals. | 33,67% |
| d) En el centre existeixen unes línies estratègiques i uns objectius organitzacionals acordats, acceptats i compartits per la pràctica totalitat del professorat. Els diferents membres actuem, en la nostra pràctica diària, coherentment amb aquestes línies i valors. | 54,08% |
| Sense | 10,20% |

Anàlisi de les respostes



Qüestió:

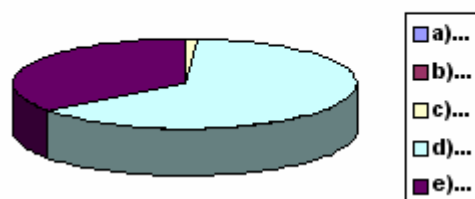
e) Els objectius i línies estratègiques són també compartits amb altres agents de la xarxa educativa local (centres, serveis educatius.).

Respostes:	Quantitat:
gens.	5,10%
poc.	26,53%
bastant.	33,67%
molt.	3,06%
Sense	31,63%

Qüestió:

Quines de les opcions anteriors t'agradaria que reflectís la realitat del teu centre? (marca totes les adients)

Respostes:	Quantitat:
a)	
b)	
c)	1,02%
d)	59,18%
e)	32,65%
Sense	7,14%

Anàlisi de les respostes

Com podem observar el **87'75%** de les respostes emeses coincideixen en que en els **centres existeixen unes línies estratègiques i uns objectius organitzacionals acordats i acceptats per la pràctica totalitat del professorat.**

La diferència es dona en que un 33,57% consideren que és l'equip directiu qui marca aquests objectius i finalitats (sovint poc reflexionades en comú), mentre que el 57% considera que són compartits per tots. Aquesta majoria és molt significativa, doncs sols si es comparteixen les finalitats i objectius, les accions diàries de cada un dels membres mantindran una coherència.

Cal remarcar, fent una combinació de dades, que aquest darrer percentatge és manté de manera similar tant a primària com a secundària.

D'altra banda però, és interessant que ens fixem que quan preguntem si **aquests objectius estan alineats amb altres de la xarxa** el 63'26%, o bé no responen, o bé diuen que gens o poc.

Però encara més significativa és aquesta dada quan els mateixos enquestats reconeixen, en un 67'34%, que en el seu imaginari no figura aquesta relació amb la xarxa, és a dir, **no se'n veu la necessitat**. I del 32'65% que els hi agradaria que aquesta fos la realitat del seu centre, el 51% tenen càrrecs directius o de coordinació.

1.1.1 PROJECTE EDUCATIU DE CENTRE (PEC)

És pertinent, per concretar l'apartat anterior, exemplificar el compartiment de finalitat i objectius. Considerem **el PEC com a document identitari**, i document marc que orienta el desenvolupament dels objectius, les línies estratègiques i/o metodològiques, i d'actuacions d'un centre. Per tant, **veure el grau de compartiment i d'interiorització amb que es viu aquest document ens permetrà donar validesa a l'apartat anterior**.

Qüestió:

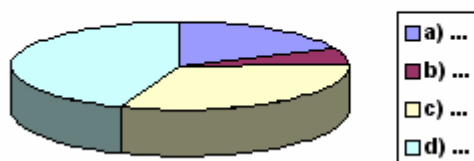
1.2. El Projecte Educatiu de centre (PEC).

Respostes:

Quantitat:

a) El Projecte Educatiu de Centre és el document marc i d'identitat del centre, però no l'utilitzo habitualment per desenvolupar la meva tasca.	15,31%
b) Alguns membres del centre utilitzen el PEC com a referent a l'hora de desenvolupar projectes.	5,10%
c) L'equip directiu té cura de que els diferents projectes i les accions que es realitzin en el centre tinguin com a marc el nostre Projecte Educatiu.	25,51%
d) La majoria d'accions, tasques i projectes que es desenvolupen en el centre són coherents amb el que diu el PEC i de vegades es revisa el seus continguts.	36,73%
Sense	17,35%

Anàlisi de les respostes



Qüestió:

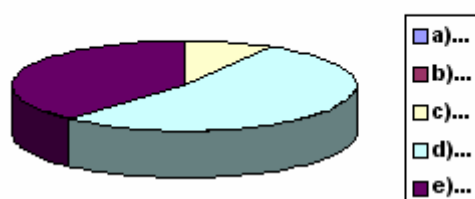
e) El nostre PEC comparteix objectius amb altres Projectes Educatius de Centres del nostre entorn, així com amb el Pla Educatiu d'Entorn i/o el Projecte Educatiu de Ciutat.

Respostes:	Quantitat:
gens.	5,10%
poc.	20,41%
bastant.	19,39%
molt.	2,04%
Sense	53,06%

Qüestió:

Quines de les opcions anteriors t'agradaria que reflectís la realitat del teu centre? (marca totes les adients)

Respostes:	Quantitat:
a)	
b)	
c)	6,12%
d)	39,80%
e)	28,57%
Sense	25,51%

Anàlisi de les respostes

Veiem com sols el 36,73% dels enquestats consideren que les actuacions de centre responen a la identitat explicitada en el PEC. Aquesta dada marca una clara diferencia amb el 54'08% que (en l'apartat anterior) consideren tenir unes línies estratègiques i finalitats compartides i que guien l'acció del centre.

Això pot significar que **malgrat la majoria de centres comparteixin de manera implícita unes línies i finalitats en el seu saber fer, aquesta no es compartida, en molts dels casos,**

de manera explícita. La pregunta seria si aquest saber fer implícit és suficient per l'Aprenentatge Organitzacional.

D'altra banda, cal esmentar que en els documents (PEC) observats en diferents centres hi trobem explicitada en la seva majoria la **cultura col·laborativa** com a forma de treballar dels professionals del centres. Per exemple trobem identificacions com:

- *“un projecte educatiu que: Valora la dinàmica de grup i el treball en equip”.*
- *“un projecte educatiu on el mestre treballi en col·laboració amb altres mestres en un mateix projecte educatiu amb l'esperit renovador que porti al coneixement i a l'aprofundiment de temes psicopedagògics i a la revisió d'actituds educatives, reflexionant sobre la pràctica i estant oberts a les noves metodologies i propostes que el món actual, en canvi constant, ens ofereix.”*

Referent a la **xarxa**, sols en un del centres observats tenen la xarxa en el nucli de la seva identitat explícita i metodologia de treball. Concretament expliciten **“Entenem l'escola com a nucli radial d'una xarxa local”**. Segons l'equip directiu d'aquest centre, **el fet de que un centre expliciti**, registri en un document, la **seva visió del centre com una organització en xarxa** i amb una voluntat clara de treballar en xarxa, **permet que les actuacions estiguin alineades amb aquestes finalitats.**

1.1.2 PLA ANUAL DE CENTRE (PAC)

Una altre exemple que hem escollit per constatar el grau de compartiment de finalitats i objectius és veure com es defineix el **Pla Anual de Centre**.

Aquest document recull les **actuacions anuals** que el centre té previst portar a terme a partir de les millores i suggeriments plantejats en la memòria anual de centre i/o en les diferents valoracions i avaluacions elaborades. **És per tant un document que hauria de sorgir de la valoració i reflexió compartida i la revisió dels propis objectius.** Per tant, resulta rellevant la seva anàlisi.

Qüestió:

1.3. El Pla Anual de Centre (PAC).

Respostes:

Quantitat:

a) Desconec el contingut del Pla Anual de Centre.

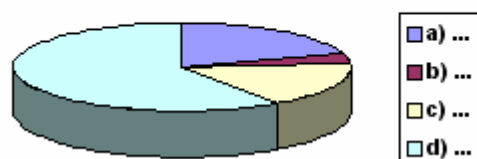
18,37%

b) El PAC és un document que es realitza entre alguns sectors del centre, comissions etc. Al

- començament del curs s'informa al claustre. **3,06%**
- c) L'equip directiu elabora el PAC segons les seves línies estratègiques. Al començament del curs l'equip directiu informa al claustre. **15,31%**
- d) El PAC l'elabora l'equip directiu a partir de les valoracions que entre tots vàrem fer el curs anterior i recull les opinions de la majoria dels membres del claustre. La majoria del claustre comparteix el PAC. **54,08%**

Sense **9,18%**

Anàlisi de les respostes



Qüestió:

e) El PAC incorpora actuacions consensuades amb agents externs (altres centres o serveis educatius) i/o Plans comunitaris (Pla educatiu d'entorn.)

Respostes:	Quantitat:
gens.	1,02%
poc.	21,43%
bastant.	25,51%
molt.	3,06%
Sense	48,98%

Qüestió:

Quines de les opcions anteriors t'agradaria que reflectís la realitat del teu centre? (marca totes les adients)

Respostes:	Quantitat:
a)	
b)	1,02%
c)	1,02%
d)	47,96%
e)	25,51%
Sense	24,49%



Malgrat una majoria, **el 54'08% del enquestats, consideren el PAC un document que recull valoracions i suggeriments compartits per la majoria**, cal esmentar que d'aquests, el 75% pertanyen a primària.

És molt significatiu que hi hagi un 27'55% que desconegui aquest document o bé ni respongui la pregunta, i **cal preguntar-se si, malgrat la majoria, aquest índex és suficient per que els diferents membres treballin en coherència amb unes actuacions i objectius generals que molts d'ells encara desconeixen.**

D'altra banda, i entrant en **l'alineació de les actuacions del PAC amb les actuacions de l'entorn**, és significatiu que **el 48'98% d'enquestats no respongui**, la qual cosa marca un clar desconeixement o una forta inexistència en el PAC de l'alineació de les actuacions amb l'entorn.

En aquest sentit cal esmentar que, **dels PAC observats, la majoria recullen algunes actuacions amb la xarxa educativa** (en la majoria dels casos fan referència a actuacions concretes del Pla educatiu d'Entorn.) i **fins i tot en un dels casos observats trobem objectius concrets entorn a la xarxa :**

- *“Obrir l'espai escolar perquè se'n puguin beneficiar les entitats i/o associacions del barri”*
- *“Continuar el treball en xarxa amb els Serveis Social i Els Serveis d'atenció primària “*
“Establir relacions amb les AAVV”

Però malgrat aquesta explicitat en els Plans Anuals, una dada a remarcar és que **sols un 28'57% consideren que l'alineació amb l'entorn de les actuacions es dona bastant o molt**, i que d'aquests darrers, el 55% pertanyin a equips directius o càrrecs de coordinació.

I més significatiu encara és que **sols un 25'51% vegin la necessitat d'aquesta alineació, d'aquesta continuïtat i coherència en les actuacions educatives.**

1.1.3 ACOLLIDA

El procediment, protocol o sistematització del **procés d'acollida** del professorat novell o substituït **és una dada important per comprovar com són transferides les finalitats i objectius, però també “el saber” de tota l'organització**. I en aquest saber fer hi trobem no sols el **coneixement explícit**, sinó també el **coneixement tàcit que el centre té** (pàg. 49, Bloc-A).

Aquesta és el primera actuació de la fase que Nonaka i Takeuchi anomenen com “fase de socialització”, i per tant un punt clau en el procés de Gestió del Coneixement i Aprenentatge Organitzacional (pàg. 90, Bloc-A).

Qüestió:

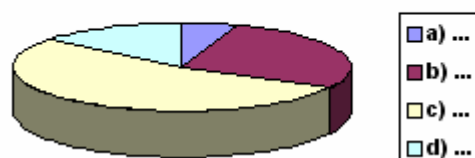
1.4. Acollida del professorat.

Respostes:

Quantitat:

a) Quan un membre nou arriba al centre, s'espavila com pot. Generalment pregunta a qui creu convenient o, en el millor dels casos, rep un dossier amb la informació imprescindible per engegar la seva tasca.	5,10%
b) Quan un membre nou arriba al centre, sovint l'acull un grup de professors (departaments o altres subgrups) que l'integra dins la dinàmica del centre.	27,55%
c) L'equip directiu és l'encarregat d'acollir i transmetre la informació al professorat novell.	52,04%
d) En el centre hi ha protocols d'acollida per al professorat novell que contemplin tant, el 4 pas d'informació per poder realitzar les diferents tasques, com la integració del nou membre a la comunitat.	14,29%
Sense	1,02%

Anàlisi de les respostes



Qüestió:

e) L'acollida del professorat nou contempla la seva integració a la xarxa educativa local.

Respostes: Quantitat:

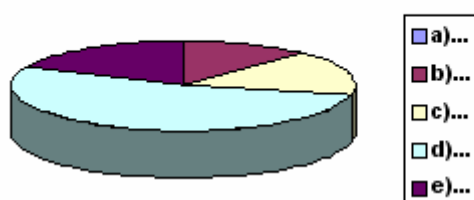
gens.	13,27%
poc.	28,57%
bastant.	22,45%
molt.	1,02%
Sense	34,69%

Qüestió:

Quines de les opcions anteriors t'agradaria que reflectís la realitat del teu centre? (marca totes les adients)

Respostes: Quantitat:

a)	
b)	12,24%
c)	16,33%
d)	54,08%
e)	18,37%
Sense	00,00%

Anàlisi de les respostes

És rellevant la dada de que tant **sols un 14,29% dels enquestats consideren que en el seu centre hi ha protocols d'acollida per al professorat novell** que contemplin tant el pas d'informació per poder realitzar les diferents tasques, com la integració del nous membres a la comunitat.

Però **aquesta dada no significa que els centres no tinguin mecanismes implícits per socialitzar el professorat** que arriba.

La majoria d'ells, com demostren les entrevistes, després d'una primera fase més administrativa són rebuts per **l'equip directiu, qui s'encarrega de transmetre la identitat de centre, la forma de treballar, les normes i objectius**, quedant en mans de **subgrups** (departaments a secundària, o professors de nivell a primària) la **concreció de les seves**

funcions i la socialització amb la resta de companys.

La majoria de centres observats, que tenen **una carpeta d'acollida del professorat**, l'utilitzen sols a inici de curs **Es recullen majoritàriament documents de funcionament** (horaris, normes etc.), **més que identitats o estratègies del centre**.

Cal aclarir però, segons les entrevistes, que la necessitat de tenir sistematitzat un protocol d'acollida es fa més notòria en centres grans o amb un número gran de professorat itinerant, on la manca de temps dels equips directius dificulten l'acollida.

Els centres **que utilitzen aquesta fase d'acollida com a traspàs del coneixement** (objectius, línies estratègies) i **procés de socialització**, ho consideren **beneficiós** en diferents aspectes:

- **Augmenta el sentiment de pertinença al grup.**
- **Es familiaritzen amb el “saber fer” del centre.**
- **Actuen amb coherència amb les línies del centre.**
- **Saben com aportar els seus coneixement personals a la vida del centre per que aquest millori.**
- **Potencia el bon clima del centre.**
- **Potencia l'aprenentatge.**

Però si entenem que som part d'una **xarxa educativa**, és preocupant que **el 76'48% dels enquestats explicitin que els protocols d'acollida del seu centre** (en cas de ser-hi) **NO contempen la seva integració a la xarxa educativa local; però més preocupant és que sols un 18'37% ho contempli com una necessitat.**

Concloent:

Prenent el model de referència (pàg 61, Bloc-A) podríem dir que **els centres, referent a la manifestació cultural de “Finalitats i Objectius”, estem situats majoritàriament en la cultura col.laborativa, malgrat encara és forta la coexistència d'una cultura de col-legialitat forçada. És poc rellevant la cultura de compartiment en xarxa.**

D'altra banda, en el marc de **“les necessitats”**, que al nostre entendre són el primer pas pel canvi cultural, els centres segueixen veient majoritàriament **la necessitat d'una cultura de compartiment** interna de centre, i **amb un grau poc significatiu la de compartiment en xarxa.**

Prenent el model de referència de **Gestió del Coneixement** (pàg. 98, Bloc-A), podríem dir

que els recursos destinats al **compartiment o socialització d'aquest coneixement** general de centre són escassos. Majoritàriament **estan destinats més a una transmissió d'informació que no pas** a un compartiment del saber fer.

En aquest sentit, s'observa la necessitat de **potenciar els processos de socialització** del Coneixement, com pot ser l'acollida del professorat.

També es veu la necessitat de **potenciar els processos de interiorització del coneixement** de centre. En aquest sentit veiem que **són pocs els membres que coneixen i tenen interioritzats els documents marc de centres (PEC, PAC), la qual cosa dificulta la alineació de les finalitat i els objectius amb les actuacions diàries del centre.**

Respecte al marc de referència **d'Aprenentatge Organitzacional** (pàg. 73, Bloc-A), **veiem que les intervencions dels centres orientades a compartir les finalitats i objectius, es mouen més** (si comparem amb el marc de referència) **en un primer cicle d'aprenentatge** (traspàs d'informació i millora d'actuacions concretes) **que a remoure els models mentals, propi d'un tercer cicle d'aprenentatge** (necessari en els processos canvi cultural), **Ni tant sols es detecten gaires intervencions orientades a remoure els valors imperants en el centre, propi d'un aprenentatge de cicle doble. que podríem obtenir,** per exemple, d'una revisió participativa dels documents identitaris de centre.

1.2 MANIFESTACIONS CULTURALS: CURRÍCULUM

El **Currículum** és una de les **manifestacions conceptuais verbals de la cultura de centre** (pàg. 61, Bloc-A).

Donat que **la docència és la tasca prioritària que ens defineix** com a professionals de l'educació, i l'activitat nuclear que ens porta a aconseguir el principal propòsit escolar, l'aprenentatge, **la manera en que els centres planifiquen aquesta tasca serà una de les manifestacions culturals cabdals dels centres educatius.**

Qüestió:

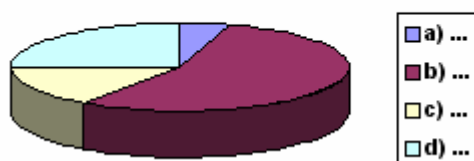
2. Planificació del currículum.

Respostes:

Quantitat:

a) Cada membre planifica de forma individual els seus ensenyaments.	4,08%
b) El diferents membres arriben a acords sobre temes curriculars molt específics (horaris, llibres de text, sortides, etc) i sols s'aborden aspectes del procés d'ensenyament/aprenentatge en el sí dels departaments o altres subgrups del centre.	48,98%
c) L'equip directiu designa grups de treball per abordar temes curriculars. La perspectiva és resoldre problemes a curt termini i amb poca reflexió.	13,27%
d) El claustre reflexiona, planifica, prepara i avalua conjuntament (o per grups operatius) tots els aspectes del currículum (continguts, metodologia, materials, sistemes d'avaluació, agrupament de l'alumnat.).	22,45%
Sense	11,22%

Anàlisi de les respostes



Qüestió:

e) El centre treballa conjuntament amb altres centres aspectes curriculars.

Respostes: Quantitat:

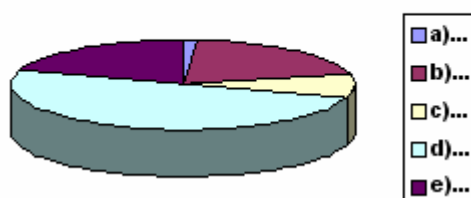
gens.	34,69%
poc.	27,55%
bastant.	5,10%
molt.	
Sense	32,65%

Qüestió:

Quines de les opcions anteriors t'agradaria que reflectís la realitat del teu centre? (marca totes les adients)

Respostes: Quantitat:

a)	1,02%
b)	16,33%
c)	7,14%
d)	40,82%
e)	16,33%
Sense	18,37%

Anàlisi de les respostes

És significatiu que tant **sols el 22'45% dels enquestats considerin que el seu claustre reflexiona, planifica, prepara i avalua conjuntament (o per grups operatius) tots els aspectes del currículum** (continguts, metodologia, materials, sistemes d'avaluació, agrupament de l'alumnat); doncs això significa que l'aprenentatge organitzacional no parteix d'una visió constructivista, de pràctica reflexiva compartida, entorn la qual l'organització aprèn en col·lectivitat; una pràctica que com hem vist considerem necessària per la continuïtat i coherència educativa de l'alumnat.

Malgrat les dades mostren que l'índex augmenta a un 40'20% quan preguntem sobre la necessitat de fer-ho, cal subratllar que aquest interès no es mostra en la majoria dels enquestats. Per tant, **no es tracta sols d'una manca de temps per la reflexió, que també hi**

és manifestada per tots els entrevistats, sinó que també les dades reflecteixen que **no tenim arrelada la necessitat de treballar transversalment i en col·laboració**.

Com ens mostren les estadístiques, **la reflexió es segueix portant a nivell de subgrups**. A partir de l'observació i de les entrevistes veiem que aquestes reflexions es contemplen majoritàriament a nivell de Departament, en el cas de secundària (malgrat també es comencen a veure un treball transversal a nivell de caps de Departament en el si de les comissions pedagògiques), i en el si de les reunions de nivell, en el cas de primària.

D'altra banda, trobem una manca, en general, **de sistemes o mecanismes per transferir o compartir aquest coneixement a la resta de l'organització, i d'eines telemàtiques que facilitin el compartiment de la practica docent**.

Referent **a la xarxa**, segons les dades obtingudes, aquesta continuïtat i coherència educativa en l'àmbit curricular és quasi inexistent en el treball en xarxa. Un **94'90% dels enquestats consideren que el centre no treballa aspectes curriculars amb el resta de la xarxa** educativa. Però això no ens ha d'estranyar quan tant sols un 16% dels enquestats declaren que els hi agradaria que aquesta fos la realitat del seu centre.

Concloent:

Prenent el model de referència (pàg. 61, Bloc-A) podríem dir que **els centres, referent a la manifestació cultural de "planificació de currículum", estem situats majoritàriament en una cultura fragmentada**, on el centre no aborda temes interns de la tasca docent de manera compartida, i quan ho fa, és en el sí de subgrups (principalment en els Departaments didàctics a secundària, i en les reunions de nivell a primària); sense transcendir però, a la resta de l'organització.

Malgrat això, la necessitat d'anar cap a una cultura **de col·laboració interna** dobla el percentatge de les dades (segons enquestes) sobre la realitat.

Referent la xarxa, si bé el compartiment del coneixement curricular és quasi inexistent, no gaire més optimistes són les expectatives que els enquestats manifesten sobre la necessitat de compartiment en xarxa.

Prenent el model de referència de **Gestió del Coneixement** (pàg. 98, Bloc-A) i **Aprenentatge Organitzacional** (pàg. 73, Bloc A), podríem dir que els recursos destinats al

processos **d'externalització** (Nonaka i Takeuchi) en matèria curricular és limiten a reunions periòdiques en el si dels Departaments (secundària o algunes comissions pedagògiques) i reunions de nivell (primària), i majoritàriament estan destinats més a una transmissió de informació que **no pas a remoure els valors imperants o els models mentals** necessaris per arribar a un **doblet o tercer cicle d'aprenentatge, respectivament** (necessari en els processos d'innovació i canvi cultural).

Així mateix, en la immensa majoria dels centres, no trobem quasi elements **de combinació** (pàg. 102, Bloc-A) **en xarxa**. Això fa que sigui **practicablement inexistent l'Aprenentatge en Xarxa**.

1.3 MANIFESTACIONS CULTURALS : LLENGUATGE COMUNITARI

El llenguatge humà, la comunicació conscient, és la base de tota activitat humana (Castells¹⁰⁰). Per tant, és lògic pensar que la significació compartida, el llenguatge comunitari, modificarà el nostre comportament i l'actuació al centre; es a dir la nostra cultura.

El llenguatge és una creació cultural, un artefacte tangible (Schein 1998) que funciona com element de transmissió cultural. El compartiment d'aquest llenguatge i el seu significat serà una mostra clara de la cultura subjacent en un centre educatiu.

Qüestió:

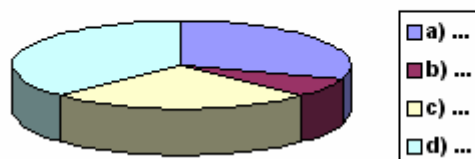
3. Llenguatge comunitari.

Respostes:

Quantitat:

a) No s'utilitza un llenguatge comú (sigles, vocabulari específic, argot). Cadascú utilitza els seus propis termes.	24,49%
b) Sovint s'escolten expressions compartides per un grup que la resta no coneix i/o no utilitza (sigles, vocabulari específic, argot).	6,12%
c) Es comencen a compartir termes i expressions difosos per l'equip directiu i utilitzats per gran part del claustre.	20,41%
d) Existeix un llenguatge habitual i/o expressions comunes que denoten que es comparteixen les mateixes idees i plantejaments, és a dir, es comparteixen significats.	30,61%
Sense	18,37%

Anàlisi de les respostes



¹⁰⁰ Castells, M. (2003) "La Galaxia Internet" Ed. Debolsillo

e) Existeix un llenguatge habitual, expressions i gestos compartits amb professionals d'altres centres i/o agents educatius, que denoten que es comparteixen les mateixes idees i plantejaments.

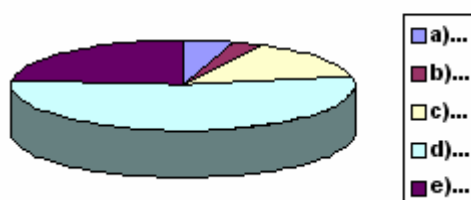
Respostes:	Quantitat:
gens.	17,35%
poc.	20,41%
bastant.	21,43%
molt.	2,04%
Sense	38,78%

Qüestió:

Quines de les opcions anteriors t'agradaria que reflectís la realitat del teu centre? (marca totes les adients)

Respostes:	Quantitat:
a)	03,06%
b)	02,04%
c)	09,18%
d)	35,71%
e)	15,31%
Sense	34,69%

Anàlisi de les respostes



És rellevant contrastar el 51'20% dels enquestats que consideren que s'utilitza i/o comparteix un llenguatge comú i específic de l'organització, amb el 42'60% que consideren que no existeix un llenguatge comú; el que ens fa pensar **que coexisteixen diferents cultures que van de l'individualisme i la fragmentació de subgrups, fins a la cultura de col·laboració.**

Cal ressaltar també, que les consultes al programa de dades ens aporta que, d'aquest 42'60%, el 71% pertanyen a professorat de secundària.

Com veiem, les xifres són bastant més desfavorables quan parlem de llenguatge compartit amb agents externs o en xarxa, on sols un **23'47% consideren que es comparteix, bastant o**

molt, un llenguatge comú amb la resta de la xarxa educativa. D'aquests, el 64% ocupen llocs de coordinació o direcció.

D'altra banda, aquestes dades no ens han d'estranyar quan **tant sols el 15' 31% voldrien que aquest compartiment en xarxa fos la realitat del seu centre.**

Concloent:

Prenent el **model de referència** (pàg. 62, Bloc-A) podríem dir que en **els centres, referent a la manifestació cultural de "llenguatge comunitari", coexisteixen les diferents cultures: la cultura individualista, la de col·laboració, i la de col·legialitat forçada, sense cap que ressalti de manera significativa. Per tant, estem lluny d'una cultura de col·laboració** (referint-nos a aquesta manifestació).

Referent la xarxa, l'existència d'un llenguatge compartit en la xarxa educativa és poc significatiu i quasi inexistent.

Prenent el model de referència de **Gestió del Coneixement** (pàg. 98, Bloc-A) i **Aprenentatge Organitzacional** (pàg. 73, Bloc-A), podríem dir que el resultat de les dades remarca **els pocs recursos destinats a compartir coneixement i aprendre plegats** en l'organització; doncs si fos així, el llenguatge seria comunitari i els significats compartits. Aquesta situació és més acusada encara en el cas de xarxa.

Donat que el llenguatge és un element clau per poder, a partir de compartir significats, **remoure els models mentals o valors imperants en el centre**, les dades observades prenen valor per entendre que **el nivell d'aprenentatge dels centres es mou en un primer cicle d'aprenentatge.**

Serà difícil entrar en altres cicles d'aprenentatge si no es creen espais per compartir significats.

1.4 MANIFESTACIONS CULTURALS : INTERVENCIÓ EN LA DINÀMICA DE TREBALL

“la persona compromesa no respecta les regles del joc, és responsable del joc” (Senge, 1992).

La intervenció en la dinàmica de treball, la implicació, és una manifestació cultural de comportament (pàg.62, Bloc-A).

El marc teòric (pàg. 123, Bloc-A) remarca l'aspecte de **voluntarietat dels processos d'implicació**, i subratlla, donada la dificultat que representa obtenir-la, la rellevància que té aquest fet en els processos d' Aprenentatge Organitzacional i de canvi cultural.

Qüestió:

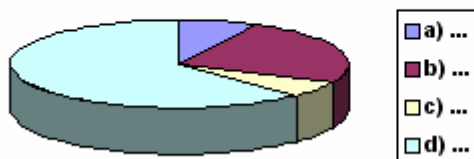
4. Intervenció en la dinàmica de treball.

Respostes:

Quantitat:

a) Em sento implicat en l'aprenentatge dels meus alumnes i el desenvolupament de les meves classes, i no tant en la dinàmica de treball del centre.	7,14%
b) Em sento implicat en un grup de professionals (departaments, etc.) amb qui comparteixo una manera de fer. Junts cerquem millores en la nostra tasca docent i compartim projectes.	23,47%
c) L'equip directiu és el que normalment acostuma a designar el temps i l'espai per a la intervenció en la dinàmica del centre. M'implico amb aquelles tasques que ells em designen dins del marc laboral normatiu.	6,12%
d) Em sento implicat en la vida del centre. Tinc un sentiment de pertinença i em sento corresponsable de les diferents actuacions que s'hi desenvolupen.	60,20%
Sense	3,06%

Anàlisi de les respostes



Qüestió:

e) Em sento implicat en la xarxa educativa local. Hi col·laboro en diferents àmbits.

Respostes:

Quantitat:

gens.	17,35%
poc.	28,57%
bastant.	22,45%
molt.	3,06%

Sense **28,57%**

Donada la voluntarietat del processos d'implicació, **és esperançador que el 60'20% dels enquestats es considerin implicats en la vida del centre i que el 83'67% es senti com a mínim implicat en algun dels subgrups organitzacionals.** Cal remarcar que aquesta actitud es troba en un percentatge similar tant en professionals de primària com de secundària.

No tant esperançador seria la implicació en **la xarxa educativa**, on **sols un 25'51% es sent molt o bastant implicat, i d'aquests, el 72% ocupen càrrecs de coordinació o direcció.**

Segons les entrevistes, i coincidint amb el marc teòric (pàg 123), **la possibilitat de selecció dels propis professionals, la socialització i formació, i els sistemes de promoció són variables claus per l'obtenció del compromís i la implicació dels professionals.**

Concloent:

Prenent el model de referència (pàg 62, Bloc-A) podríem dir que en **els centres, en referència a la manifestació cultural de la "Intervenció en la dinàmica de treball", es situen cada cop més en una cultura de col·laboració.**

Cal esmentar que de les variables ja comentades (desenvolupades en les marc teòric), els diferents entrevistats subratllen que **el fet de que els centres desenvolupin els seus plans de formació a partir de les necessitats del centre i dels seus professionals, pot ser un dels factors més importants per que augmenti aquesta tendència**

Val a dir que un dels frens més importants en aquest aspecte cultural es considera la **selecció funcional. Cada cop són més les persones que veuen en la selecció de professionals entorn projectes, la via per arribar a un nivell de compromís més elevat.**

Caldria preguntar-se però, si no caldria revisar també el **sistema meritocràtic de promoció** al que estem sotmesos, on els anys d'antiguitat i formacions rebudes (que no significa haver fet un bon ús d'elles), o els càrrecs (on es pressuposa una valoració positiva), són els elements determinants en la promoció, i no pas l'eficiència i eficàcia obtinguts en aquests mèrits.

D'altra banda queda clar que la implicació en la xarxa queda lluny de l'imaginari de la immensa majoria dels enquestats.

Prenent el model de referència de **Gestió del Coneixement** (pàg. 98- Bloc-A) i **Aprenentatge Organitzacional** (pàg. 73, Bloc-A), podríem ressaltar que els processos de

socialització i les comunitats de pràctiques internes (pàg. 113) són factors que incentiven la implicació. El fet de que aquests elements no estiguin prou desenvolupats en els centres (veure taules estadístiques corresponents), pot ser un dels factors que no permetin un grau més alt d'implicació.

Referent a l'aprenentatge, no cal dir que **per aprendre cal la voluntat i la implicació. Però, el fet de que hi hagi un alt grau d'implicació ens permet pensar que les traves en l'aprenentatge les hauríem de buscar més en aspectes organitzatius que no pas en l'interior de les persones que formen la comunitat.**

1.5 MANIFESTACIONS CULTURALS : INTERACCIÓ

Tal com hem desenvolupat en el marc teòric, el compartiment i la transferència del coneixement es dona en l'àmbit cultural de **la interacció entre els professionals**, ja sigui en **grups formals com informals**. Cadascun d'ells, com ja hem analitzat, aporta una valor característic al coneixement i aprenentatge organitzacional.

Qüestió:

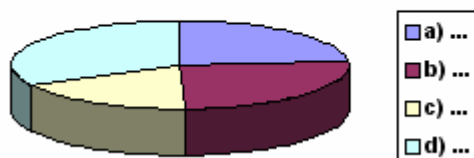
5.1. Interacció en les tasques de docència o tutoria.

Respostes:

Quantitat:

a) No hi ha interacció. Cada membre porta a terme les classes i/o tutories de manera individual.	20,41%
b) Alguns membres comparteixen algunes classes o tutories. És una pràctica voluntària i molt poc generalitzada.	22,45%
c) L'equip directiu ha planificat algunes sessions de treball compartit a l'aula, però no hi ha una valoració conjunta de l'experiència.	15,31%
d) En el meu Centre, compartir espais (classes o tutories) és una pràctica usual i ben valorada per la majoria.	28,57%
Sense	13,27%

Anàlisi de les respostes



Qüestió:

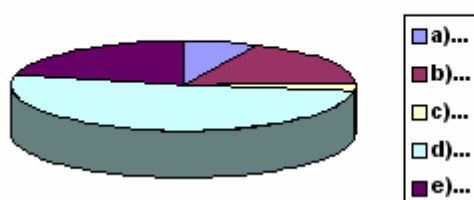
e) De vegades membres d'altres centres, serveis educatius (LIC, EAP, CREDA) o altres agents educatius col·laboren amb nosaltres dins l'aula.

Respostes:	Quantitat:
gens.	20,41%
poc.	31,63%
bastant.	17,35%
molt.	4,08%
Sense	26,53%

Qüestió:

Quines de les opcions anteriors t'agradaria que reflectís la realitat del teu centre? (marca totes les adients)

Respostes:	Quantitat:
a)	05,10%
b)	12,24%
c)	02,04%
d)	36,73%
e)	15,31%
Sense	28,57%

Anàlisi de les respostes**Qüestió:**

***Setmanalment comparteixo amb altres companys docència a l'aula.:**

Respostes:	Quantitat:
0h.	33,67%
de 1 a 3h.	17,35%
de 4 a 7h.	9,18%
més de 7h.	3,06%
Sense	36,73%

Malgrat el 43'88% dels enquestats declaren compartir docència a l'aula, a partir de les observacions horàries i les entrevistes als directors del centres, podem observar que, de fet la majoria d'aquestes intervencions es refereixen, o bé a desdoblaments que es porten a terme en aules diferents, o bé es situen en les etapes de pàrvuls. I això ja té més coherència amb el fet de que **sols un 36,73% dels enquestats considerarien positiva aquesta pràctica compartida.**

Segons els entrevistats, **algunes causes de que no hi hagi un tendència a compartir docència a l'aula són :**

- El fet de que **els professionals avui encara consideren un intrusisme compartir l'aula amb algun altre professional.**
- El fet de que en els centres no estigui **encara interioritzada la pràctica reflexiva compartida com a element de millora.**
- **Preferències del propi alumnat.** Segons alguns entrevistats són els mateixos alumnes, per exemple els que reforcen alguna àrea, els qui prefereixen estar a part del grup classe, doncs es senten més desinhibits per participar activament a l'aula.

El compartiment de l'aula amb professionals externs es delimita a la **intervenció de professorat de suport en alumnes amb NEE** per exemple, logopedes o altres professionals del CREDA.

Qüestió:

***Setmanalment comparteixo amb altres companys tutoria a l'aula:**

Respostes:	Quantitat:
0h.	51,02%
de 1 a 2h.	1,02%
més de 2h.	1,02%
Sense	46,94%

En el cas d'hores lectives de tutoria, veiem que la cooperació conjunta a l'aula és pràcticament inexistent.

Qüestió:

***Setmanalment comparteixo reunions amb altres companys, dins del marc horari, un mitjana de:**

Respostes:	Quantitat:
0h.	5,10%
de 1 a 3h.	51,02%
de 4 a 6h.	14,29%
més de 6h.	2,04%
Sense	27,55%

Contrastant les dades amb els horaris de centres observats, es comprova que **tot el professorat comparteix dins el marc horari espais de reunions, i que aquestes coincideixen amb les marcades per la normativa.**

Quasi la totalitat del entrevistats coincideixen que el temps destinat a aquestes reunions sols permet abastar temes organitzatius i de funcionament (si parlem de claustres) i de seguiment d'alumnat, organitzatius i funcionals (en el cas de les reunions d'equip docent de secundària o les de nivell o cicle de primària); però quasi mai permet aprofundir en la tasca docent. Per tant, la manca de temps dificulta una millora continuada de les competències professionals, quedant aquestes a mercè d'alguna comissió de treball o de la formació formal.

Recordem que en el marc teòric vàrem definir **les reunions de nivell o equip docent com a marc idoni per desenvolupar comunitats de pràctiques**, i amb elles la base del compartiment del coneixement organitzacional (pàg. 114, Bloc-A).

Qüestió:

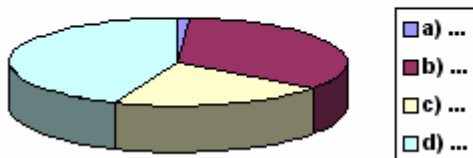
5.2. Interacció en altres tasques o projectes.

Respostes:

Quantitat:

a) No hi ha més interacció que l'establerta en l'horari marc (reunions, guàrdies).	1,02%
b) Alguns membres, de manera voluntària, col·laboren en comissions de millora (docència, conflictes) o en accions puntuals (revista del Centre, Sant Jordi).	31,63%
c) L'equip directiu designa grups de col·laboració o comissions, seguint les seves línies estratègiques o la normativa vigent.	19,39%
d) Entre tots decidim quines comissions de treball són necessàries i quines serien les persones més adients per formar-ne part.	40,82%
Sense	7,14%

Anàlisi de les respostes



Qüestió:

e) Alguns membres col·laboren amb membres d'altres centres o de l'entorn en projectes comuns.

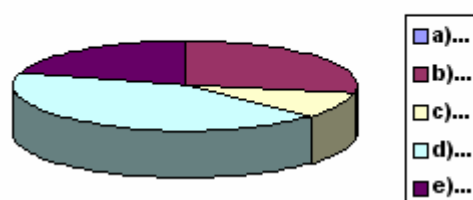
Respostes:	Quantitat:
gens.	7,14%
poc.	46,94%
bastant.	13,27%
molt.	2,04%
Sense	30,61%

Qüestió:

Quines de les opcions anteriors t'agradaria que reflectís la realitat del teu centre? (marca totes les adients)

Respostes:	Quantitat:
a)	
b)	23,47%
c)	08,16%
d)	36,73%
e)	17,35%
Sense	14,29%

Anàlisi de les respostes



És significatiu que el 59,12% dels enquestats declarin que les comissions de treball existents en els centres, ja sigui **grups formals, grups de millora o grups de tasques** (veure pàg. 112, Bloc.A), **no sorgeixen d'una necessitat sentida comunitàriament o per un procés d'aprenentatge general o de millora**, sinó per dinàmiques de subgrups (31'63%), iniciatives individuals, o marcades per l'equip directiu.

Referent la xarxa, sols un 15,31% estan d'acord amb que alguns membres col·laboren, bastant o molt, amb membres d'altres centres o de l'entorn en projectes comuns.

Qüestió:

***Fora del marc laboral treballa conjuntament amb altres companys (projectes, preparant docència, formació.) una mitjana setmanal de:**

Respostes:	Quantitat:
0h.	23,47%
de 1 a 3h.	36,73%
de 4 a 7h.	9,18%
més de 7h.	1,02%
Sense	29,59%

Cal aclarir que dels instruments d'observació es desprèn que aquest espai compartit, anotat en la taula anterior, es refereix quasi en la seva totalitat als **espais de formació externa**.

Qüestió:

***Fora del marc laboral comparteixo reunions informals o d'esbarjo (pati, dinar) amb altres companys, una mitjana setmanal de:**

Respostes:	Quantitat:
0h.	11,22%
de 1 a 5h.	55,10%
de 6 a 10h.	2,04%
més de 10h.	
Sense	31,63%

De l'observació i amb coherència amb el marc teòric, es desprèn que aquests **espais informals** en la quasi totalitat dels casos fan referència a l'esbarjo i l'hora de dinar compartida entre els professionals. Aquests espais **col·laboren en la millora del clima laboral i reforcen el sentiment de pertinença al centre**. Però no sols això, sinó que **curiosament es converteixen en els espais més utilitzats per compartir i comentar les incidències, problemes i èxits de la tasca professional**.

Qüestió:

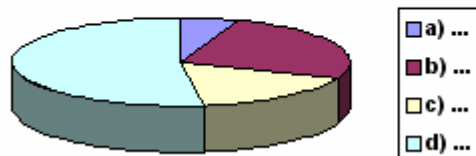
***Fora del marc laboral treballa conjuntament (projectes, formació.) amb altres professionals educatius de fora del centre una mitjana setmanal de:**

Respostes:	Quantitat:
0h.	33,67%
de 1 a 3h.	29,59%
de 4 a 6h.	2,04%
més de 6h.	
Sense	34,69%

Aquestes dades fan referència quasi en la seva totalitat a espais compartits de formació.

Qüestió:**5.3. Interacció en espais lúdics.**

Respostes:	Quantitat:
a) Existeix una passivitat general. No hi ha temps lúdic compartit fora del marc laboral.	5,10%
b) Alguns subgrups comparteixen moments lúdics fora del marc laboral.	23,47%
c) Existeixen interaccions puntuals entre diferents membres per a la realització d'accions molt concretes sovint forçades per l'equip directiu.	15,31%
d) Entre el professorat del centre es dona una interacció positiva (celebracions, excursions) assumida col·lectivament. Hi ha un sentit de comunitat i recolzament mutu.	47,96%
Sense	8,16%

Anàlisi de les respostes

Qüestió:

e) Hi ha interacció de caràcter lúdic amb membres d'altres centres o agents educatius (sopars, celebracions)

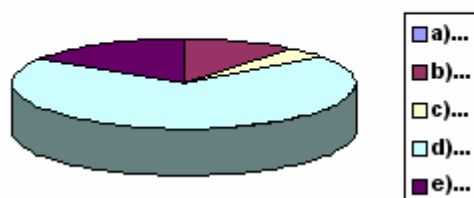
Respostes:	Quantitat:
gens.	41,84%
poc.	19,39%
bastant.	6,12%
molt.	
Sense	32,65%

Qüestió:

Quines de les opcions anteriors t'agradaria que reflectís la realitat del teu centre? (marca totes les adients)

Respostes:	Quantitat:
a)	
b)	08,16%
c)	03,06%
d)	53,06%
e)	12,24%
Sense	23,47%

Anàlisi de les respostes



Qüestió:

***El temps lúdic que comparteixo amb altres companys del centre és pels següents motius: (marca totes les adients)**

Respostes:	Quantitat:
a) No comparteixo temps lúdic fora del centre.	9,18%
b) Celebracions institucionals.	30,61%
c) Sopars institucionals.	29,59%
d) Activitats lúdiques de subgrups.	36,73%
e) Activitats obertes a tothom.	38,78%
Sense	0,00%

Malgrat sols un 9,18% dels enquestats declaren que no existeix un compartiment lúdic fora del centre, podem observar que aquest es presenta sols a vegades com un proposta general del centre i oberta a tothom (38'78%), La resta de cops es mostra com iniciatives de subgrups i, majoritàriament, com a celebracions institucionals.

Cal remarcar que aquest tipus d'experiència, que podríem classificar dins els anomenats "**grups d'amics**" (Stephen, pàg. 107, Bloc-A), **asseguren els valors participatius** en l'organització, **i cap preguntar-nos si els hi donem la suficient importància.**

Això seria extensiu a la **xarxa, on el compartiment d'aquests espais lúdics fomentaria els vincles de participació; malgrat com podem veure sols el 12,24 % en veuen la necessitat.**

Concloent:

Prenent el model de referència (pàg. 62, Bloc-A), podríem dir que **els centres, en referència a la manifestació cultural "d'Interacció entre professionals":**

- **En la seva vessant més professional (docència, tutories, comissions), en els centres hi conviuen les diferents cultures estudiades.**

Cal remarcar que és en aquesta manifestació cultural, la interacció, on trobem l'índex més elevat de cultura individualista. Es a dir, **la tasca professional que ens defineix, la docència, encara és viscuda amb una perspectiva cultural molt llunyana al model constructivista de la practica reflexiva comunitària.**

En el cas d'agents externs, aquesta interacció dins l'aula sols es dona en aquells professionals de suport a l'alumnat (CREDA..).

- **En la vessant més informal, veiem que el centre s'apropa més a una cultura de compartiment, mitjançant la coincidència d'hores en trobades informals o lúdiques; i que és en aquestes on es comparteix més coneixement sobre la tasca docent. Cal preguntar-se doncs, si no caldria potenciar els espais**

comuns (aules de cafè i trobades), per tal de garantir aquest compartiment; a més a més de millorar el clima de centre i els aspectes socialitzadors que porten a la implicació i la participació dels professionals.

Si bé la interacció entre professionals es dona majoritàriament en les reunions formals de treball (situades en el marc horari), **ens trobem que aquestes reunions sols permeten abastar temes organitzatius i de funcionament** (si parlem de claustres), **i de seguiment d'alumnat, organitzatius i funcionals** (en el cas de les reunions d'equip docent de secundària o les de nivell o cicle de primària); **però quasi mai permeten aprofundir en la tasca docent de manera que això comporti una millora continuada de les competències professionals**, quedant aquestes a la mercè d'alguna comissió de treball o de la formació formal.

Donat que el paquet d'hores més gran que un centre disposa per reunions és el destinat a **les reunions d'equip docent o de nivell, caldria plantejar-se com optimitzar aquests espais i reorientar-los cap al desenvolupament de comunitats de coneixement, comunitats de pràctiques** (pàg. 114, Bloc-A).

Prenent el model de referència de la **Gestió del Coneixement** (pàg. 98, Bloc-A), podríem ressaltar que la situació dels centres vers l'existència de grups formals i informals (pàg.112, Bloc-A) **és situa bàsicament en l'existència de grups formals de millora** (Dermming i Juren) o de tasca (Stephen), **i Comunitats de pràctiques** (recordem que en el cas dels centres fem una equiparació de les reunions de nivell amb les comunitats de pràctiques).

Malgrat l'**existència d'aquests grups, veiem en els centres observats una repercussió baixa de l'ús d'aquests recursos en l'Aprenentatge Organitzacional** (pàg. 73- Bloc A).

L'aprenentatge que aquests grups generen **es mouen en un primer cicle d'aprenentatge, és a dir, en la millora d'actuacions, però no en la renovació de models mentals.**

1.6 MANIFESTACIONS CULTURALS : GESTIÓ

La “**Línia de Gestió**” és una de las manifestacions conceptuals culturals.

En un model de referència Organització-Xarxa, de cultura de col·laboració i compartiment en xarxa, i d'una Gestió de Coneixement orientada a l'Aprenentatge Organitzacional (com hem vist al llarg de la llicència), **cal la voluntat explícita de tots els membres de l'organització, i en especial la dels seus líders** (pàg.122, Bloc-A), **permetent que les línies de gestió s'orientin en aquesta direcció.**

Qüestió:

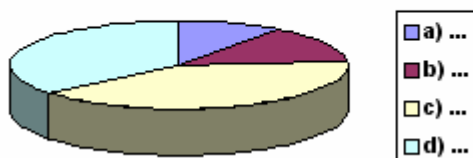
6.1. Línia de gestió.

Respostes:

Quantitat:

a) La direcció actua segons el seu pla de treball. Normalment gestiona individualment amb cada persona la seva aportació al centre.	9,18%
b) La direcció té un pla de treball conegut per tots i en alguns casos, compartit. L'equip directiu assigna rols segons grups d'afinitats.	12,24%
c) La direcció té un pla de treball conegut per tots. L'equip directiu assigna rols, ja sigui a persones concretes o bé a grups, segons el grau de competència.	36,73%
d) La direcció promou un pla de treball col·lectiu. Les responsabilitats son compartides. La direcció actua més com coordinador i gestor de les decisions comunitàries. Els rols son assignats per la direcció però acordats per tothom.	32,65%
Sense	9,18%

Anàlisi de les respostes



Qüestió:

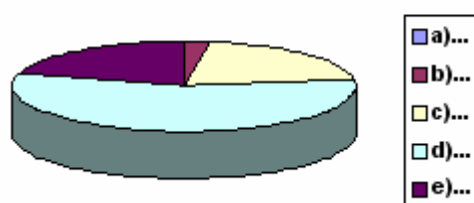
e) La direcció promou el treball col·laboratiu i en xarxa amb altres centres o agents educatius. La direcció actua com agent facilitador, recull les aportacions externes i les difon per compartir-les i valorar-les. Els diferents rols vers la xarxa, són assignats per la direcció però acordats per tothom.

Respostes:	Quantitat:
gens.	8,16%
poc.	23,47%
bastant.	23,47%
molt.	4,08%
Sense	40,82%

Qüestió:

Quines de les opcions anteriors t'agradaria que reflectís la realitat del teu centre? (marca totes les adients)

Respostes:	Quantitat:
a)	
b)	02,04%
c)	16,33%
d)	45,92%
e)	16,33%
Sense	19,39%

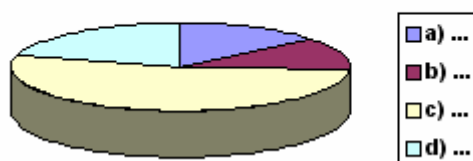
Anàlisi de les respostes

Com podem veure, no arriba a la majoria (32,65%) els que pensen que la direcció promou un pla de treball col·lectiu. Un pla on ells actuen més com coordinadors i gestors de les decisions comunitàries que com òrgan de decisió; perfil que s'adequa a les necessitats del model de referència elaborat en el marc teòric. Aquestes xifres augmenten a un 45,92%, en els casos que consideren que aquesta seria la forma òptima de treballar.

En canvi, respecte **la xarxa**, **sols un 27,55% consideren que la direcció promou el treball col·laboratiu i en xarxa amb altres centres o agents**. En aquest cas la realitat és superior encara que les expectatives que tenen els enquestats, sent **sols un 16,33% els que veuen la necessitat**.

Qüestió:**6.2. Presa de decisió.****Respostes:****Quantitat:**

a) Les decisions les pren l'equip directiu en base al seu pla de treball.	12,24%
b) Les decisions les prenen els directius conjuntament amb algunes de les persones més properes a la direcció.	10,20%
c) Les decisions són preses per aquells òrgans col·legiats i comissions a qui la normativa els hi atorga la competència.	46,94%
d) Malgrat la comunitat és coneixedora de les decisions i existeixen el mecanismes per poder intervenir en elles, aquestes es prenen generalment per la persona o persones més coneixedores (les que hi treballen) del procés o actuació sobre el que s'ha de prendre al decisió.	18,37%
Sense	12,24%

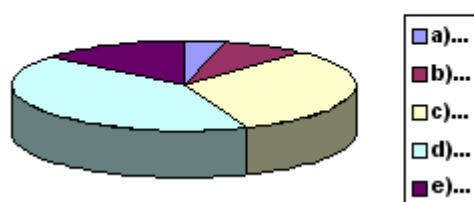
Anàlisi de les respostes**Qüestió:****e) Hi ha decisions que afecten a la vida del centre que es prenen conjuntament amb altres estaments, entitats o agents externs**

Respostes:	Quantitat:
gens.	10,20%
poc.	32,65%
bastant.	23,47%
molt.	
Sense	33,67%

Qüestió:

Quines de les opcions anteriors t'agradaria que reflectís la realitat del teu centre? (marca totes les adients)

Respostes:	Quantitat:
a)	03,06%
b)	06,12%
c)	25,51 %
d)	32,65%
e)	11,22%
Sense	21,43%

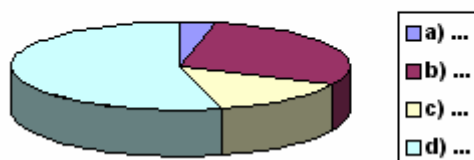
Anàlisi de les respostes

Si bé el 46,94% dels enquestats responen que les decisions són preses per aquells òrgans col·legiats i comissions a qui la normativa els hi atorga la competència, front tant sols un 18,37% que opinen (seguint el model de referència) que les decisions en el seu centre es deleguen a aquells que estan prop de l'acció i/o del coneixement, cal observar que aquestes xifres canvien quan preguntem quina els hi agradaria que fos la realitat del seu centre. Llavors la primera opció baixa a un 25,51 % i la segona augmenta a un 32,65%.

Respecte **la xarxa**, a la qüestió sobre si hi ha decisions que afecten a la vida del centre que es prenen conjuntament amb altres estaments, entitats o agents externs, curiosament la realitat és més optimista (amb un 23,47% que consideren que així és) que no pas la necessitat que es veu de que sigui d'aquesta manera (sols a un 11,22 % els hi agradaria que aquesta fos la realitat del seu centre); la qual cosa ens fa pensar que quan existeixen aquestes relacions potser venen més forçades que no pas per una opció voluntària del centre de funcionar cap a aquesta línia col.laborativa en xarxa.

Qüestió:**6.3. Lideratge.****Respostes:****Quantitat:**

a) En el centre no hi ha membres destacats que creïn i marquin tendències d'opinió i/o de valors.	3,06%
b) Existeixen grups que marquen tendències d'opinió i/o valors, i prenen la responsabilitat.	25,51%
c) En el centre és la direcció qui crea i marca les tendències d'opinió i/o valors.	12,24%
d) En el centre, cada càrrec, comissionat o membre comparteix opinions i valors, contrastant-los i arribant a criteris comuns i responsabilitats compartides.	47,96%
Sense	11,22%

Anàlisi de les respostes**Qüestió:**

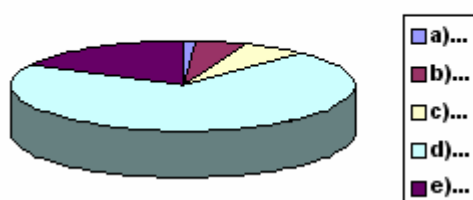
e) En el meu centre hi ha tendències d'opinió i/o valors que s'alineen amb la d'altres centres.

Respostes:	Quantitat:
gens.	12,24%
poc.	29,59%
bastant.	23,47%
molt.	1,02%
Sense	33,67%

Qüestió:

Quines de les opcions anteriors t'agradaria que reflectís la realitat del teu centre? (marca totes les adients)

Respostes:	Quantitat:
a)	01,02%
b)	04,08%
c)	05,10%
d)	58,16%
e)	14,29%
Sense	17,35%

Anàlisi de les respostes

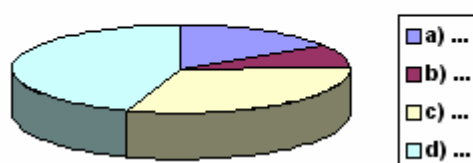
Si bé, com es veu en molts centres, encara existeixen grups que marquen tendències d'opinió i/o valors, i prenen la responsabilitat (25,51%), la situació en un índex més elevat és la **d'un lideratge general on es comparteixen opinions i responsabilitats** (47,96%).

Aquest índex augmenta a un 58,16% amb els que desitjarien que aquesta fos la realitat dels seus centres.

En canvi vers la **xarxa**, com ens ha passat en l'apartat anterior, sobre la qüestió de veure si en el centre hi ha tendències d'opinió i/o valors que s'alineen amb la d'altres centres, si bé l'índex és baix (24,49%), més baixa és encara la voluntat de que aquesta sigui l'orientació del centre (14,29%). Cal remarcar a més a més, **el alt grau de no resposta en les qüestions sobre funcionament en xarxa**, per exemple, el 33'67% en aquest cas.

Qüestió:**6.4. Factors que es tenen en compte a l'hora d'assignar tasques.****Respostes:****Quantitat:**

a) El factor que es té més en compte a l'hora de distribuir les tasques són els interessos individuals dels professors, ja sigui per matèries i/o nivell i/o altres.	14,29%
b) Existeixen unes normes implícites generals o bé per departaments, que serveixen per assignar a cada membre una tasca concreta.	7,14%
c) La direcció del centre assigna a cada membre una tasca concreta, d'acord amb el seu pla de treball.	27,55%
d) El factor que es té més en compte a l'hora de distribuir les tasques són els interessos del centre. Hi ha criteris d'assignació acordats i compartits per la majoria del claustre.	39,80%
Sense	11,22%

Anàlisi de les respostes**Qüestió:**

e) Algunes de les tasques es designen conjuntament amb la xarxa educativa local (responsables de coordinacions amb agents externs, activitats extraescolars, comissions externes).

Respostes:**Quantitat:**

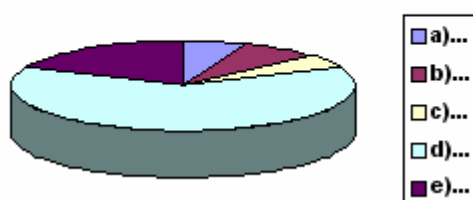
gens.	15,31%
poc.	25,51%
bastant.	18,37%
molt.	1,02%

Sense 39,80%

Qüestió:

Quines de les opcions anteriors t'agradaria que reflectís la realitat del teu centre? (marca totes les adients)

Respostes:	Quantitat:
a)	05,10%
b)	06,12%
c)	04,08%
d)	52,04%
e)	15,31%
Sense	17,35%

Anàlisi de les respostes

El factor que es té més en compte a l'hora de **distribuir les tasques són els interessos del centre i són acordats per la majoria del claustre (39,80%)**, i a més a més aquesta realitat es veu necessària en un percentatge encara més alt (52,04%).

En el cas de la **xarxa**, si sols un 19,39% consideren que en el seu centre algunes de les tasques es designen conjuntament amb la xarxa educativa local, la voluntat de que sigui així encara és més baixa (15,31%).

Concloent:

Prenent el model de referència (pàg. 62, Bloc-A), podríem dir que en els centres, en **referència a la manifestació cultural de "Gestió", es situen en una tendència d'anar de la cultura col·legiada a la de col·laboració** on, si bé es veritat que les tendències de opinió i valor es comparteixen, la capacitat decisòria la segueixen mantenint els equips directius i/o els òrgans col·legiats. D'altra banda aquest fet és vist correctament per part de la majoria de membres.

Per tant, no podem dir de que la presa de decisió s'acosti al lloc on resideix el coneixement (ja sigui dins l'organització o la xarxa), provocant la horitzontalitat i transversalitat necessària en l'Aprenentatge Organitzatiu (pàg.122, Bloc-A) i en les

Organitzacions-Xarxa.

Prenent el model de referència de **Gestió del Coneixement** (pàg. 98, Bloc-A), podríem ressaltar que malgrat es veu la necessitat de que la direcció promogui un pla de treball col·lectiu que ens portaria a implantar processos de gestió, compartiment i transferència de coneixement, **segueixen sent més presents els plans de treball dissenyats i gestionats directament pels equips directius, sense deixar massa marge de maniobra a la reflexió comuna, la interiorització dels projectes i la seva valoració.**

Si bé **la gestió permet una visió compartida de les expectatives i els propòsits, i treballa en una línia de descentralització i autonomia dels professionals, podríem dir** (segons les dades i entrevistes) **que la línia de gestió segueix sent més dirigent que orientadora i gestora d'acords i projectes comuns** (que seria un model de gestió més proper a l'aprenentatge comunitari i organitzatiu).

D'altra banda, si com hem dit les línies de gestió promouen una cultura de col·laboració, **no hi ha indicis de que les línies de gestió promoguin, en la seva majoria, una cultura de compartiment en xarxa,** necessària en una Organització-Xarxa i en els models d'Aprenentatge en Xarxa.

1.7 MANIFESTACIONS CULTURALS : COORDINACIÓ PEDAGÒGICA

Com hem comentat en el marc teòric, els **equips docents** (en el cas de centres de secundària) i/o **equips de cicle o nivell** (en cas de centres de primària) **són els llocs on es realitza actualment la major part de la coordinació pedagògica**. En aquest sentit, trobàvem aquests espais idonis, per accedir a la reflexió pedagògica, compartint la pròpia pràctica docent i l'experiència per anar forjant significats comuns. És a dir, llocs on anar **aprenent de manera compartida**. És en aquesta dimensió més informal, on **consideràvem aquests tipus de reunió una comunitat de pràctica**, dotada de les característiques que té aquest tipus d'agrupació (Wenger, 1998) (pàg. 114, Bloc-A).

Val a dir que existeixen altres tipus de reunions de coordinació pedagògica (Comissió pedagògica, comissions diversitat, altres comissions, etc.), i caldrà veure també quin és el paper que representen en la reflexió i el compartiment del coneixement pedagògic.

Qüestió:

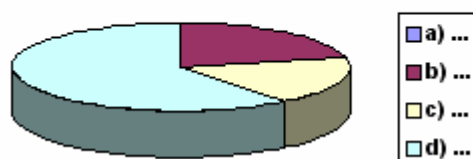
7. Coordinació pedagògica.

Respostes:

Quantitat:

- | | |
|--|---------------|
| a) Coordinació inexistent, la inèrcia del treball regula directament totes les necessitats de relació. No hi ha comunicació. Els membres quan es reuneixen eviten parlar sobre la seva experiència docent. | |
| b) Les reunions acaben igual que quan comencen. La coordinació és relativa, es manifesta més entre grups. Els membres quan es reuneixen parlen sobre els seus alumnes, l'entorn familiar, d'ells mateixos o de les grans demandes que la societat imposa als centres, però poc de la tasca docent i la seva metodologia. | 19,39% |
| c) La coordinació es realitza de dalt a baix, es rígida i formal, regulada per múltiples mecanismes. Es segueixen guions rígids, es parla d'alumnes, processos i tasques o altres afers però no es reflexiona ni es comparteix plantejaments sobre las tasca docent. | 16,33% |
| d) Existeix una coordinació real a través de sistemes variats. Es treballa en equip. Els professors parlen sovint de les seves experiències a l'aula amb suficient nivell de detall perquè el seu intercanvi sigui útil en la pràctica. | 55,10% |
| Sense | 9,18% |

Anàlisi de les respostes



Qüestió:

e) Les inquietuds pedagògiques són compartides amb membres d'altres centres. Existeix una coordinació amb centres tant a nivell horitzontal (centres del mateix nivell/edat escolar) com a nivell vertical (centres amb altres edats escolar) per tal de garantir la continuïtat i coherència educativa.

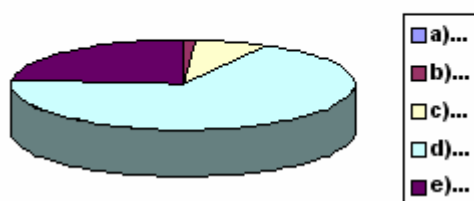
Respostes:	Quantitat:
gens.	14,29%
poc.	41,84%
bastant.	10,20%
molt.	2,04%
Sense	31,63%

Qüestió:

Quines de les opcions anteriors t'agradaria que reflectís la realitat del teu centre? (marca totes les adients)

Respostes:	Quantitat:
a)	
b)	01,02%
c)	06,12%
d)	60,20%
e)	20,41%
Sense	12,24%

Anàlisi de les respostes



Sembla ser que existeix la consciència de que els centres funcionen amb una coordinació real (55,10%) on es treballa en equip, i els professors parlen sovint de les seves experiències a l'aula amb suficient nivell de detall perquè el seu intercanvi sigui útil en la pràctica (la qual cosa seria un molt bon indicador d'aprenentatge docent basat en la practica reflexiva).

Aquesta dada però, no és correspon ben bé amb els resultats extrets de les entrevistes amb les direccions de centre, on es reflecteix que les reunions de nivell són espais on es resolen més temes de funcionament organitzatiu, seguiment d'alumnes i planificació d'activitats que no pas de reflexió pedagògica o de docència a l'aula. Malgrat si que existeixen casos, no és l'usual.

Els directors/es **remarquen que una causa molt important d'aquest fet és la manca d'hores** per crear aquests espais, i **la sobrecarrega d'altres aspectes que també cal treballar en grup.**

De fet els **centres grans de secundària** veuen una impossibilitat logística per donar cabuda a aquest tipus d'interacció d'una manera periòdica desitjable (setmanal), per la qual cosa comencen a desenvolupar-se les comissions pedagògiques com a eina de treball de reflexió pedagògica interdisciplinària. Però al nostre entendre, si bé aquest fet és necessari, no pot suplir el contacte d'aquells docents que comparteixen alumnat i tasca a un mateix nivell.

Aquesta petita contradicció de dades pot ser degut a que no existeix molt arrelada una cultura de practica reflexiva compartida, i el fet d'arribar a acords d'actuació en el dia a dia ja es considera compartiment i coordinació pedagògica.

Cal destacar que en aquest apartat es on **es veu, amb un índex més elevat, la necessitat de compartir (60,20%).**

En el cas de la **xarxa, sols un 12,24% consideren que en el seu centre les inquietuds pedagògiques són compartides amb membres d'altres centres**, qüestió que fa preguntar-nos **com podem aconseguir la continuïtat i la coherència educativa sense aquest treball en xarxa.** Però, com a mínim veiem esperançador que almenys un 20,41% ho consideri necessari.

Altres aspectes que cal destacar sobre la coordinació pedagògica **és la quasi inexistència de la contribució de les TIC en aquests processos** (pàg115, Bloc-A), **ni com a reposador de la memòria escrita de les interaccions** (en aquestes diguem-ne comunitats de practica), **ni com a mitjà per compartir recursos, recollir bones pràctiques, o aportar una flexibilitat en el temps.** L'ús d'espais virtuals permetria, per exemple, reduir la dificultat que suposa el marc horari a l'hora de treballar en grup.

Els **coordinadors**, seguint les pautes de Sandra Sanz (pàg. 115, Bloc-A) en la seva majoria, **planifiquen les reunions i actuacions, identifiquen els aspectes més importants que preocupen, faciliten la participació, gestionen la coordinació entre la CP i el Centre, i ajuden a construir significats; però no sempre** (molt poques vegades) **existeix un protocol sistematitzat que garanteixi la transferència del coneixement que es produeix en aquestes sessions de comunitats de pràctiques cap al coneixement organitzacional.**

Concloent:

Prenent el model de referència (pàg. 63, Bloc-A) podríem dir que els centres, **en referència a la manifestació cultural de “coordinació pedagògica”, es situen en una tendència a una cultura de col·legialitat forçada, on s’arriba a acords de funcionament però hi ha poca reflexió compartida sobre la pràctica docent.**

Referent a **la xarxa, l’intercanvi de les experiències entre centres a partir d’una reflexió en xarxa que possibilitaria l’aprenentatge en xarxa i la posterior aplicabilitat al centre, construint així una continuïtat i coherència educativa en les diferents etapes educatives, en general és quasi inexistent.**

Les coordinacions entre centres de primària i secundària, malgrat és una pràctica habitual, es limiten bàsicament a un traspàs d’informació de l’alumnat i al tractament de temes logístics.

Existeixen però, seminaris formats per persones de diferents centres (principalment per temes d’àrees) que treballen i aprofundeixen certament en aspectes pedagògics, però aquest coneixement no es transfereix després al centre, no forma part del coneixement organitzatiu amb el que el centre aprèn.

Prenent el model de referència de **Gestió del Coneixement** (pàg. 98, Bloc-A) podríem ressaltar que **el procés nuclear de la Gestió del Coneixement, el compartiment d’aquest mitjançant la creació de grups (formals o informals), és un dels punts febles del centres.**

Es general es critica una **manca de temps** per compartir experiències i aprendre plegats; i si bé es veritat, tampoc **acompanya la manca de protocols sistematitzats i altres eines afavoridores, com podrien ser les TIC, en aquests processos.**

Sintetitzant, podríem dir que ens movem en una **aprenentatge de primer cicle**, on el compartiment de coneixement ens permet tant sols anar millorant accions i comportaments, mantenint però els mateixos models mentals i culturals (pàg. 73, Bloc-A).

1.8 MANIFESTACIONS CULTURALS : INNOVACIÓ

La **Innovació** se'ns presenta com una manifestació cultural de comportament (pàg. 63, Bloc-A).

Si bé el treball és la font de la productivitat, **el poder creatiu del treball, l'eficàcia de l'organització, depèn en últim terme de la capacitat d'innovació, i aquesta pren una embranzida significativa en el marc de les Organitzacions-Xarxa** (pàg. 2, Bloc-A).

D'altra banda, com vam estar explicant el marc teòric, **un procés d'innovació comporta** la modificació de valors, estratègies i objectius implícits en una organització (Argys y Schön-1978). Dit d'una altra manera, comportaria el que vàrem estudiar com **aprenentatge de Cicle Doble**. Per tant, serà interessant veure com surten aquestes estadístiques, quan de moment estem veient que els centres es mouen més aviat en un aprenentatge de cicle simple o de millora.

Qüestió:

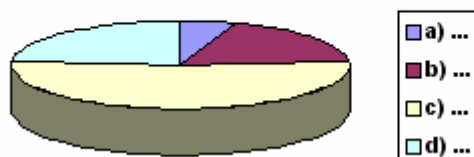
8. Innovacions.

Respostes:

Quantitat:

a) En el centre no existeix el costum d'impulsar innovacions.	5,10%
b) Les resistències a les innovacions que trobem en el centre són de caràcter personal i procedeixen de la por a la pèrdua del "status quo". Normalment es produeixen poques iniciatives de canvi, i quan es donen són fruit de la iniciativa d'alguns grups. Un grup més actiu arrossega a un altre que no ho és tant.	17,35%
c) L'equip directiu impulsa projectes d'innovació que són acceptats per la majoria del claustre.	50,00%
d) L'esperit de millora compartit fa que hi hagi una gran adaptabilitat i compromís dels seus membres amb els processos d'innovació.	22,45%
Sense	5,10%

Anàlisi de les respostes



Qüestió:

e) Les innovacions son fruit d'un projecte compartit amb l'entorn.

Respostes: Quantitat:

gens.	8,16%
poc.	26,53%
bastant.	23,47%
molt.	2,04%
Sense	39,80%

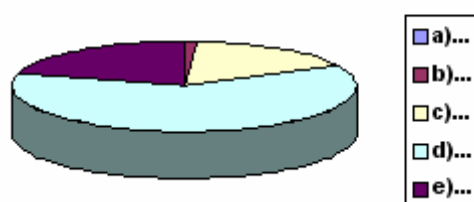
Qüestió:

Quines de les opcions anteriors t'agradaria que reflectís la realitat del teu centre? (marca totes les adients)

Respostes: Quantitat:

a)	
b)	01,02%
c)	14,29%
d)	55,10%
e)	18,37%
Sense	11,22%

Anàlisi de les respostes



És significatiu que el **50% dels enquestats visquin una innovació impulsada des dels equips directius**, i que sols el **22,45% la visquin com a part d'un procés de millora i compromís de tots els membres**; quan per altra banda el **50,10% veuen la necessitat de que sorgeixi des del compromís i el compartiment conjunt**.

Cal recordar que la innovació comporta **canviar models mentals**, com vam veure en MUÑOZ – SECA, B.; RIVEROLA, J. (1996) i **aquests no es poden implantar de manera institucional**.

D'altra banda, **sols un 25,51% consideren que les innovacions sorgeixen de projectes compartits amb l'entorn**, i d'aquests, el **61% formen part d'equips directius o tenen càrrecs de coordinació**.

Concloent:

Prenent el model de referència (pàg. 63, Bloc-A), podríem dir que **els centres, en referència a la manifestació cultural “innovació” estem situats de manera majoritària en una cultura de col·legialitat forçada**, on la innovació es dóna per la iniciativa d'un grup actiu (equip directiu) que arrossega a la resta. Però **els canvis que aquest tipus de cultura pot oferir són sempre poc sòlids**, dons es mouen en un primer cicle d'aprenentatge, i això vol dir, que l'únic que ens replantejarem seran actuacions de millora. (Bolivar-2000).

Això té coherència amb la versió de la majoria d'entrevistats que consideren exagerada i poc coordinada la **“pluja de Plans d'Innovació a que el Departament d'Educació ens sotmet”**, forçant als equips directius a prendre les rendes d'una innovació que ells consideren hauria de venir marcada per les necessitats del propi centre.

En referència a la xarxa, les dades no ens permeten anunciar que el intercanvi adequat entre les demandes externes i la realitat de les xarxes, faci del centre una Organització-Xarxa innovadora.

Caldria preguntar-nos, donat els beneficis que produeix la xarxa en els factors d'innovació, descrits en la teòrica econòmica de **Brian Arthur** (veure pàg 35, Bloc-A), si **som conscients de la força i l'impuls innovador que la xarxa té, un poder que com diu Brian Arthur no podrà igualar cap I+D, i que per tant cap organització hauria de desapropiar. Si es així, valdria la pena aprofitar-ho.**

Prenent el model de referència de **Gestió del Coneixement** (pàg. 98, Bloc-A), podríem ressaltar la necessitat de reforçar el procés **de Combinació en Xarxa** (explicat en el marc teòric), **enfortint els nodes i incrementant aquests. La xarxa serà una clara i ràpida transmissora dels processos innovadors**, i això en la xarxa educativa és un valor que no ens podem permetre perdre.

1.9 MANIFESTACIONS CULTURALS : CONFLICTIVITAT

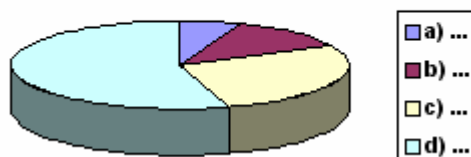
No es pot confondre conflicte amb indisciplina o fets violents. **El conflicte és inevitable en tot procés d'aprenentatge i innovació**, i la manera en que el centre l'afronta ens farà veure si l'utilitzem com un element formatiu, i per tant de millora i aprenentatge.

Qüestió:

9. Conflictivitat entre els professionals.

Respostes:	Quantitat:
a) Els diferents membres no perceben l'existència de problemes; per tant no senten la necessitat de resoldre'ls.	5,10%
b) Els diferents membres no afronten les discrepàncies, l'important és sobreviure sense problemes afegits.	10,20%
c) Malgrat els diferents membres perceben que existeixen discrepàncies, prefereixen no intervenir i esperar que l'equip directiu solucioni el conflicte.	24,49%
d) El diferents membres perceben de forma natural les discrepàncies existents, intenten identificar els problemes nous i introduir millores que sovint en són la solució.	47,96%
Sense	12,24%

Anàlisi de les respostes



Qüestió:

e) Per resoldre conflictes es té en compte la col·laboració d'agents experts externs.

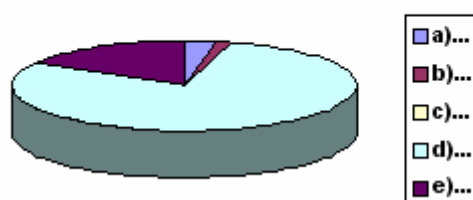
Respostes:	Quantitat:
gens.	29,59%
poc.	21,43%
bastant.	16,33%
molt.	
Sense	32,65%

Qüestió:

Quines de les opcions anteriors t'agradaria que reflectís la realitat del teu centre? (marca totes les adients)

Respostes:	Quantitat:
a)	02,04%
b)	01,02%
c)	
d)	54,08%
e)	11,22%
Sense	31,63%

Anàlisi de les respostes



Quasi la meitat (un 47,96%) dels enquestats, perceben de forma natural les discrepàncies existents en els centres, i intenten identificar els problemes nous i introduir millores que sovint en són la solució. Més de la majoria, un 54,08%, declaren que aquesta seria la realitat que voldrien pel seu centre.

En canvi queda clar també que **no es fa un ús de la xarxa per intervenir en aquests processos de resolució de conflicte, i tampoc se'n veu la necessitat (11,22%).**

Concloent:

Prenent el model de referència (pàg. 63, Bloc-A), podríem dir que **els centres, en referència a la manifestació cultural “de tractament de conflicte”, estem situats de manera majoritària en una cultura col·laborativa**, on les discrepàncies es viuen de forma natural com un procés d'aprenentatge i millora col·lectiva.

No es dona però, ni tant sols se'n veu la necessitat, una cultura “de compartiment en xarxa”, on els centres sol·liciten ajut a la xarxa per la resolució de conflicte o discrepàncies. Ho podem considerar una dada més que ens fa veure com **estem en una fase encara parcialment endogàmica i d'ocultació d'errors, gens beneficiosa en processos d'aprenentatge.**

Prenent el model de referència de **Gestió del Coneixement** (pàg. 98, Bloc-A) podríem

ressaltar aquesta **situació favorable que veiem en el tractament de conflictes, i orientada a la resolució de problemes.**

Cal pensar però, que per poder arribar a ser efectius en la recerca de solucions, **necessitem una fase de diàleg** (com comenta Meyra Christell i Hansen Trasviña 2005) com a filosofia pròpia per la formulació de problemes. Aquest és el camí per entendre les cultures i subcultures, i **entrar en els diferents models mentals personals que ens portaran a un aprenentatge de segon cicle, i per tant d'innovació.**

Per tant, cal subratllar novament la necessitats **d'aquests espais de reflexió comuna** com a part dels processos d'externalització (en el model de Nonaka i Takeuchi) dins la Gestió del Coneixement i l'Aprenentatge Organitzacional i en Xarxa.

1.10 MANIFESTACIONS CULTURALS : CLIMA

El **clima** és una de les manifestacions de comportament de la cultura organitzativa (pàg. 64, Bloc-A).

Aquesta manifestació és rellevant en el moment que el món organitzatiu comença a concedir importància als aspectes relacionats amb un ambient de treball positiu i satisfactori per aconseguir un millor rendiment.

Qüestió:

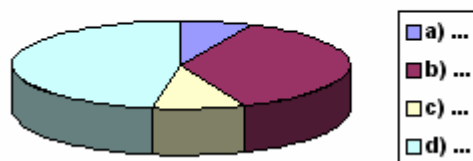
10. Clima.

Respostes:

Quantitat:

a) Entre els diferents membres existeix una actitud d'indiferència respecte els problemes dels altres, malgrat es manté una cordialitat formal.	6,12%
b) Els diferents membres adopten una actitud positiva amb el seu grup. No obstant, poden existir tensions latents i explícites entre diferents grups.	33,67%
c) L'equip directiu regula les tensions latents i explícites amb l'objectiu que no interfereixin en la marxa normalitzada del centre.	8,16%
d) El professorat adopta una actitud positiva. Existeix una elevada motivació que incideix en el nivell de qualitat de l'organització.	42,86%
Sense	9,18%

Anàlisi de les respostes



Qüestió:

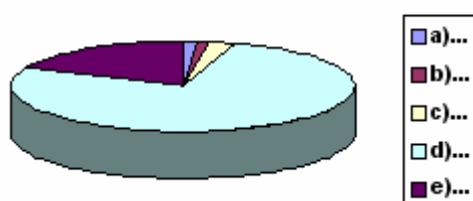
e) El professorat dels diferents centres mantenen entre ells una cordialitat positiva i una motivació per treballar conjuntament.

Respostes:	Quantitat:
gens.	18,37%
poc.	28,57%
bastant.	17,35%
molt.	
Sense	35,71%

Qüestió:

Quines de les opcions anteriors t'agradaria que reflectís la realitat del teu centre? (marca totes les adients)

Respostes:	Quantitat:
a)	01,02%
b)	01,02%
c)	02,04%
d)	62,24%
e)	15,31%
Sense	18,37%

Anàlisi de les respostes

Les dades es mouen entre els que consideren que el professorat adopta una actitud positiva i existeix una elevada motivació que incideix en el nivell de qualitat de l'organització (42,86%), i els que troben aquesta actitud positiva en un subgrup de pertinença i reconeixen que poden haver-hi tensions entre els subgrups existents (33,67%).

Per tant, un 75,53% del enquestats consideren que el clima és favorable i el motiva a tenir una actitud positiva.

No passa el mateix **vers la zarza**, on **sols el 17,35% noten una cordialitat positiva amb els diferents agents educatius externs al centre**; i cal anotar que sols un 15,31% del enquestats veuen la necessitat d'un bon clima amb la xarxa educativa.

Concloent:

Prenent el model de referència (pàg. 64, Bloc-A) podríem dir que en **els centres, en referència a la manifestació cultural "el clima", estem situats de manera majoritària entre la cultura fragmentada i la de col·laboració**. Cal esmentar que no es veuen, de manera significativa, els equip directius com òrgans de regulació de tensions o del clima en general.

Podríem dir que els centres es troben a mig camí, seguint la classificació de Hoy i Clover (1999), entre el clima familiar (personal i amb poc control i baixa orientació a aconseguir rendiment) i **un clima autònom** (on el liderat exerceix un escàs control sobre el grup, i l'entusiasme sorgeix de les satisfaccions socials i de la feina ben feta).

No es significativa l'existència d'un clima de relació en xarxa. Per tant, això qüestiona l'eficàcia que puguin tenir les accions que s'arribin a desenvolupar en la xarxa.

Prenent el model de referència de **Gestió del Coneixement** (pàg. 98, Bloc-A), podríem ressaltar l'existència, en general (almenys internament), d'un clima que permet el flux del coneixement i el seu compartiment. Podem dir que **existeix aquest context afavoridor per l'Aprenentatge Organitzacional.**

Caldrà cercar mecanismes per que els centres puguin transmetre aquest clima en l'actuació en xarxa, sense el qual no podrem desenvolupar l'aprenentatge que els defineix com Organitzacions-Xarxa, **l'Aprenentatge en Xarxa.**

1.11 MANIFESTACIONS CULTURALS: FORMACIÓ

La “**formació**” és una de les manifestacions de comportament de la cultura organitzativa (pàg.64, Bloc-A).

La Societat de la Informació i el Coneixement (pàg. 32, Bloc-A) situa l'**aprenentatge continu i formatiu en l'escenari central del desenvolupament professional**.

Com hem explicat en el marc teòric (pàg.106, Bloc-A), **la formació és un dels pilars de l'adquisició i/o creació del coneixement** en les organitzacions, i per tant peça clau en la Gestió del Coneixement i l'aprenentatge Organitzacional en Xarxa.

Cal esmentar però que, **dins una visió d'aprenentatge constructivista, la formació pren sentit en un desenvolupament continu** (pàg., 67, Bloc A), **que inclou tant la formació formal** (que desenvolupem en aquest apartat) **com la informal**; és a dir les comunitats de pràctiques (reunions de cicle i nivell), comissions, grups de treball, d'amics i la pròpia experiència (desenvolupat en altres apartats).

Així doncs, al marge de les interpretacions de les dades d'aquest apartat, caldrà **esmentar també la interrelació que es dona en els centres d'aquests dos tipus de formació** (formal i informal).

Qüestió:

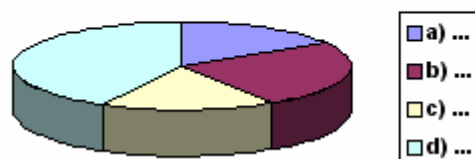
11.1. Necessitats formatives.

Respostes:

Quantitat:

a) La formació es fa en base a les necessitats dels càrrecs institucionals o dels interessos personals.	14,29%
b) Alguns grups comparteixen espais formatius segons les seves afinitats.	21,43%
c) L'equip directiu proposa formació relacionada amb necessitats concretes del centre i l'adscripció, malgrat és voluntària, sovint és forçada des de la direcció.	14,29%
d) La formació està basada principalment en les necessitats del centre. Es concep inicialment com formació de grup o bé es transfereixen els resultats a la resta dels membres. L'aprenentatge resultant és compartit.	36,73%
Sense	13,27%

Anàlisi de les respostes



Qüestió:

e) La formació està basada també en les necessitats que assenyala la xarxa educativa local i a vegades es planteja de manera comunitària interprofessional.

Respostes:	Quantitat:
-------------------	-------------------

gens.	19,39%
poc.	24,49%
bastant.	15,31%
molt.	

Sense	40,82%
--------------	---------------

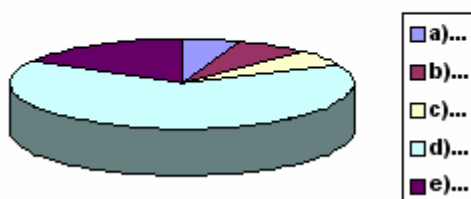
Qüestió:

Quines de les opcions anteriors t'agradaria que reflectís la realitat del teu centre? (marca totes les adients)

Respostes:	Quantitat:
-------------------	-------------------

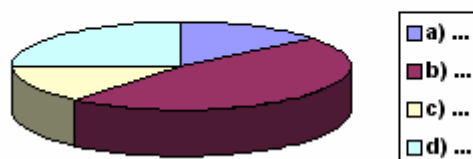
a)	04,08%
b)	05,10%
c)	04,08%
d)	47,96%
e)	12,24%

Sense	26,53%
--------------	---------------

Anàlisi de les respostes

Qüestió:**11.2. Difusió i ús de la formació.****Respostes:****Quantitat:**

a) Quan rebem formació, ningú s'assabenta de quins resultats se n'obté. Forma part del nostre aprenentatge personal.	12,24%
b) Quan rebem formació, comentem entre alguns companys els resultats i a vegades ho utilitzem (per exemple en el Departament).	39,80%
c) Quan rebem formació, a partir de les necessitats del centre, l'equip directiu planifica la seva utilització.	12,24%
d) Quan rebem formació, l'equip directiu s'interessa per l'aprenentatge que comporta i en fa un seguiment. En acabar, cerquem la manera de compartir el què hem après. Entre tots valorem com ho podem utilitzar.	21,43%
Sense	14,29%

Anàlisi de les respostes**Qüestió:**

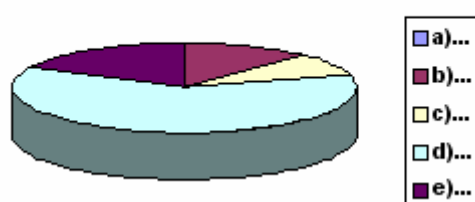
e) Quan ens formem, compartim els resultats amb altres agents educatius locals o externs, i cerquem formes de poder aplicar-ho conjuntament.

Respostes:	Quantitat:
gens.	30,61%
poc.	22,45%
bastant.	6,12%
molt.	
Sense	40,82%

Qüestió:

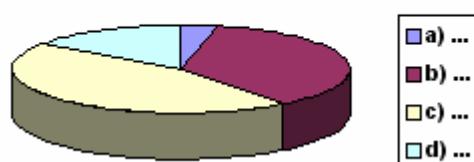
Quines de les opcions anteriors t'agradaria que reflectís la realitat del teu centre? (marca totes les adients)

Respostes:	Quantitat:
a)	
b)	09,18%
c)	06,12%
d)	45,92%
e)	13,27%
Sense	25,51 %

Anàlisi de les respostes**Qüestió:**

11.3. Formadors/es de centre.

Respostes:	Quantitat:
a) No es fa formació o assessorament al centre.	3,06%
b) Quan fem alguna formació o assessorament al centre, els formadors/es son sempre externs.	30,61%
c) Quan fem alguna formació o assessorament al centre, a vegades algun membre del claustre ens forma o assessora.	37,76%
d) Quan fem alguna formació o assessorament al centre, sols demanem formadors/es externs quan ningú al centre no té els coneixements necessaris.	13,27%
Sense	15,31%

Anàlisi de les respostes

Com es pot observar, les dades demostren que **els centres, en la seva majoria, han adoptat** el tipus de formació que en els darrers anys el Departament d'Educació ha fomentat; **una formació basada en les necessitats de centre**. Així, un 36,73% d'enquestats declaren que en el seu centre la formació està basada principalment en les necessitats del centre. Aquesta formació es concep inicialment com formació de grup, o bé, un cop acabada la formació, es transfereixen els resultats a la resta dels membres.

Aquest valor augmenta en un 47,96% quan es pregunta si aquesta és la situació que els agradaria pel seu centre.

Dels instruments d'observació s'extreu que la majoria de centres estan cursant algun tipus formació en que participa la immensa majoria del claustre, o bé un subgrup, en funció dels objectius.

La mitjana de cursos de formació en que participen els centres observats és de 7 i les temàtiques predominants són les relacionades amb les eines TIC, el tractament de la diversitat, o les relacionades amb l'aplicació de plans d'innovació.

De la mateixa manera, amb altres instruments com les entrevistes ens trobem expressions que connoten que **estem en una cultura formativa**. "*La formació és bàsica, formació o morir*" i es veu la tendència a anar dissenyant Plans de Formació de centres, orientats a les necessitats de centre.

A la majoria de centres hi **ha sistemes per detectar necessitats formatives** (majoritàriament a través de les reunions de nivell o cicle), recollides en les memòries de centre, i que originaran la planificació formativa per l'any següent (tal i com expressen molts dels Plans Anuals de Centre observats).

Malgrat la majoria d'entrevistats expliciten que les formacions que es realitzen són d'aplicació al Centre, i per tant existeix una difusió i una planificació de l'aplicació (inclòs es preveu establir mecanismes valoradors per veure el grau d'assoliment del objectius), **la majoria comenten també, que no hi ha uns mecanismes sistematitzats que vinculin directament la formació a la vida de centre**. Per exemple, el centre no fa un seguiment de les formacions individuals, ni té el que podríem dir una mapa de coneixements dels seus professionals (pàg.104, Bloc-A) o de fluxos del coneixement (pàg.117, Bloc-A), per citar alguns exemples d'instruments que poden vincular la formació en la vida del centre.

Referent a **la difusió**, malgrat cal dir que alguns centres conviden al formats a explicar als claustres la seva experiència, generalment aquest casos corresponen a centres petits. Els centres grans, majoritàriament, sols fan difusió de la formació rebuda entre els professionals que, d'una manera o altra, estan implicats en els continguts formatius.

Referent **la xarxa**, **sols un 15,31 %** contesten (en un grau de bastant o molt) que en el seu centre **la formació està basada també en les necessitats que assenyala la xarxa educativa local i que a vegades es planteja de manera comunitària interprofessional.**

Però el significatiu és que el valor de les expectatives és més baix que el de la realitat, situant aquest valor en un 12,24% les persones enquestades que consideren que aquesta realitat la voldrien pel seu centre.

Arrel de les entrevistes i l'observació, veiem que **la formació compartida entre centres sols es dona de manera puntual, i per regla general com a iniciativa institucional** (inspecció..), **més que no pas com un element que sorgeixi de la necessitats dels centres.**

Es considera que la formació en xarxa es molt difícil de ser dinamitzada des dels centres, i que potser el Servei més idoni seria els CRPs, malgrat **la majoria d'entrevistats coincideixen en que aquesta necessitat de formació en xarxa no és percebuda pels claustres.**

Sembla un fet assumit que els centres han d'anar cap a un Pla de Formació que respongui a les seves necessitats. Però no tant assumit està el fet de que cal una sistematització **de la difusió i ús del coneixement** adquirit en aquesta formació. Així, ens trobem amb un 39,80% d'enquestats que declaren que quan reben formació, si bé es comenta entre alguns companys els resultats i a vegades ho utilitzen (per exemple en el Departament), no hi ha una sistematització d'aquests processos a nivell general de centre.

Cal dir però, que un 45,92% en veuen la necessitat.

Menys significativa és encara l'existència d'una difusió i ús en xarxa de la formació rebuda. Sols un 6,12% contesten que quan es formem comparteixen els resultats amb altres agents educatius locals o externs, i cerquen formes de poder aplicar-ho conjuntament.

En quant als formadors, veiem que **sols en un 13,27% dels casos es demana formadors/es externs només quan ningú al centre té els coneixements necessaris.**

Concloent:

Prenent el model de referència (pàg. 64, Bloc-A) podríem dir que els centres, en referència a la **manifestació cultural "Formació"** estem entrant en una cultura **col.laborativa**, on la formació es pensa cada cop més en termes de grup i lligada a les necessitats de l'organització. **En general, no s'han desenvolupat però, processos sistematitzats** (pàg. 114, Bloc-A) **de la difusió i transmissió del coneixement** adquirit en aquesta formació.

En **relació a la xarxa** no podem dir que haguem entrat en una **cultura formativa de xarxa**, on els centres contemplin en el seu Pla de Formació aquelles necessitats pròpies dels projectes de la xarxa on col·laboren (Plans Educatius d'entorn, Xarxa Educativa..).

Podem trobar seminaris i grups de treball entre professionals de diferents centres (que en la seva majoria giren entorn continguts d'àrea), però aquests no solen sortir d'una necessitat general de centre compartida. També trobem altres tipus de formació en xarxa però en la majoria de casos es proposada institucionalment, per exemple per la pròpia inspecció educativa (avaluacions internes, grups de treball de caps d'estudi, ..).

Des del punt de vista de la **Gestió del Coneixement i els seus processos** (pàg. 98, Bloc-A), **la formació formal i la informal són dues cares de la mateixa moneda** que s'haurien de complementar en un mateix procés d'aprenentatge.

Des d'aquest punt de vista, si bé veiem, per exemple, que la majoria de centres estableixen uns **mecanismes de diagnosi de necessitats formatives, poques vegades ens trobem en que aquestes contemplen la doble mirada** (necessitats de formació externa i grups de treballs interns), **reforçant el principi de subsidiaritat en el coneixement propi de l'Aprenentatge Organitzatiu.**

Tampoc en trobem una sistematització d'**estratègies de desenvolupament** que guiïn l'acció formativa en el moment en que es realitza, i també són escasses **les estratègies d'integració**, és a dir, difusió i ús de la formació.

En canvi, sí que trobem més desenvolupades i sistematitzades les **eines de valoració i avaluació diferida de la formació** que, al marge de les enquestes proporcionades pels CRPs i ICe , desenvolupen els propis centres per tal de valorar el grau d'aprofitament de la formació, la seva aplicació, i la millora aconseguida en el procés.

La Gestió del Coneixement i l'Aprenentatge Organitzatiu i en Xarxa es basa també en un clar **principi de subsidiaritat** del coneixement. Des d'aquest punt de vista entenem que els centres no exploten suficientment el coneixement dels seus membres. Proves d'aquesta afirmació són la poca **utilització dels membres de la comunitat com a formadors**, o bé la quasi inexistència de **mapes del coneixement**, és a dir, un registre del "saber fer" dels diferents membres del claustre.

1.12 MANIFESTACIONS CULTURALS : VALORACIÓ I REVISIÓ DE PROJECTES I ACTUACIONS

Des d'una perspectiva constructivista l'avaluació contínua organitzativa pren consistència en el seguiment i revisió de les diferents accions i processos organitzacionals com a eina d'aprenentatge.

Aquesta valoració i seguiment (pàg 118, Bloc-A) hauria de concretar-se en un sistema d'indicadors que permetés treballar en els diferents cicles d'aprenentatge.

Qüestió:

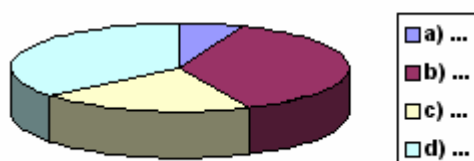
12. Valoració i revisió de Projectes i actuacions.

Respostes:

Quantitat:

a) No estan estipulats els mecanismes de valoració i revisió. Cadascú treu les seves pròpies impressions o, en el millor dels casos, aporta valoracions sobre aquelles activitats en les quals ha estat implicat.	5,10%
b) Alguns membres (departaments, comissions) com a subgrup fan arribar a l'equip directiu valoracions sobre diferents projectes o actuacions.	30,61%
c) L'equip directiu elabora uns indicadors d'avaluació d'acord amb els seus plans de treball i, s'avaluen entre tots.	17,35%
d) Les valoracions es fan conjuntes i responen a la perspectiva plural del professorat, malgrat hi pugui haver pautes orientatives que guiïn l'acció. Aquestes valoracions permetran reorientar les actuacions del centre.	29,59%
Sense	17,35%

Anàlisi de les respostes



Qüestió:

e) Compartim els resultats de les valoracions amb altres agents educatius locals o externs, i cerquem formes de poder millorar conjuntament.

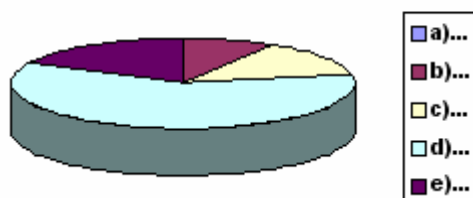
Respostes: Quantitat:

gens.	21,43%
poc.	32,65%
bastant.	4,08%
molt.	
Sense	41,84%

Qüestió:

Quines de les opcions anteriors t'agradaria que reflectís la realitat del teu centre? (marca totes les adients)

Respostes:	Quantitat:
a)	
b)	06,12%
c)	09,18%
d)	41,84%
e)	12,24%
Sense	30,61%

Anàlisi de les respostes

Si bé el 46,94% declaren tenir unes pautes de valor o indicadors de seguiment de les accions o projectes de centre, a partir de les entrevistes veiem que la quasi totalitat de valoracions es realitzen per tal de veure l'èxit de les activitats que s'organitzen, però **és inexistent encara una valoració sobre processos de funcionament.**

Per exemple, no hi ha un procés de valoració de l'acollida del professorat o d'altres processos socialitzadors, ni tampoc sobre l'ús que es fa dels espais reflexius, com les reunions de nivell. Aquest tipus de pràctiques, són **molt ben valorades pels qui l'exerceixen.**

Respecte a la **xarxa**, veiem que **són quasi inexistent els processos de valoració compartits en xarxa (4,08%)**, així com la necessitat de tenir-los (12,24%), dades que coincideixen plenament amb les entrevistes realitzades.

Concloent:

Prenent el **model de referència** (pàg. 65, Bloc-A) podríem dir que els centres, en referència a la manifestació **cultural "Avaluació"**, **estem situats preferentment en una cultura de col·laboració, malgrat els processos de valoració es mouen en el camp de les actuacions d'activitats.** És a dir, els processos de valoració s'utilitzen com eines de millora d'actuacions **dins d'un cicle d'aprenentatge simple** (pàg. 73, Bloc-A).

No trobem indicadors d'avaluació, ni processos de seguiment, sobre de cap de les fases estudiades en el camp de la Gestió del Coneixement (socialització, externalització, combinació i interiorització) que ens permetin un replantejament més profund, una revisió de la nostra pràctica, els nostres models mentals o de la pròpia cultura.

Està molt verge encara el camí de la Valoració en Xarxa (veure apartat d'entorn), la qual cosa ens fa qüestionar com podem millorar els processos de compartiment amb altres agents educatius o xarxes establertes.

1.13. MANIFESTACIONS CULTURALS : TIC

Com ha quedat àmpliament comentat en el marc teòric, **l'ús de les tecnologies de la informació està en els fonaments d'aquesta societat i en la pròpia definició de l'Organització-Xarxa**. La seva interacció amb els processos de Gestió del Coneixement i Aprenentatge ha de ser una clara mostra d'una cultura informatitzada pròpia de les Organitzacions–Xarxa del segle XXI.

Qüestió:

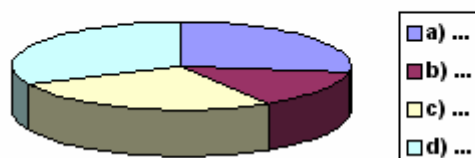
13.1. Ús de les TIC.

Respostes:

Quantitat:

a) L'eina TIC és utilitzada segons objectius i criteris individuals (ús didàctic, ús de la Web)	24,49%
b) Alguns grups utilitzen espais virtuals (Web, intranets) com a mitjà de comunicació i treball.	12,24%
c) L'equip directiu utilitza els espais virtuals (Web, intranets) per donar i rebre informació del seu interès.	23,47%
d) En el centre hi ha espais virtuals (Web, intranets) que s'utilitzen com a repositori de la documentació del centre i com a canal d'informació i d'interacció amb la comunitat educativa.	28,57%
Sense	11,22%

Anàlisi de les respostes



Qüestió:

e) Existeixen extranets on podem compartir informació o interactuar amb diferents professionals de l'àmbit educatiu.

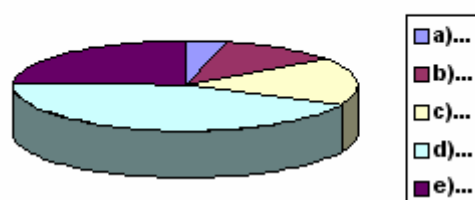
Respostes: Quantitat:

gens.	17,35%
poc.	26,53%
bastant.	12,24%
molt.	
Sense	43,88%

Qüestió:

Quines de les opcions anteriors t'agradaria que reflectís la realitat del teu centre? (marca totes les adients)

Respostes:	Quantitat:
a)	03,06%
b)	09,18%
c)	13,27%
d)	34,69%
e)	19,39%
Sense	20,41%

Anàlisi de les respostes**Qüestió:**

***Sovint utilitzo la intranet o extranet per a comunicar-me i/o treballar conjuntament amb: (marca totes les adients)**

Respostes:	Quantitat:
a) l'alumnat.	17,35%
b) altres membres del claustre.	16,33%
c) l'equip directiu.	6,12%
d) les famílies.	1,02%
e) altres membres de la comunitat educativa.	14,29%
f) altres professionals de la xarxa educativa.	26,53%

Veiem que els centres comencen a **utilitzar intranets com a reposadors de la documentació del centre, i com a canal d'informació i d'interacció amb la comunitat educativa (28'57%)**.

En la pràctica, com reflexen les entrevistes, això es tradueix més en un espai virtual on l'equip directiu dóna i rep informació del seu interès (23,47%) que en un espai d'interacció entre professionals (en un procés de treball i compartiment de coneixement).

Cal destacar també que malgrat trobem dades com la següent, un 26,53% dels enquestats utilitzen la xarxa amb altres professionals de la xarxa educativa, aquests ús es refereix principalment a contactes d'interès individual mitjançant el correu electrònic.

No trobem extranets que potenciïn el treball en xarxa amb altres agents educatius externs.

Concloent:

Prenent el model de referència (pàg. 65, Bloc-A) podríem dir que **els centres, en referència a la manifestació cultural “ús de les TIC” ens trobem en una convivència entre les diferents cultures.**

L'eina TIC és entesa per alguns tant sols des de la seva vessant d'ús individual (aplicació a l'aula, correu electrònic, ..) propi **d'una cultura individualista**, per altres com a recurs informatiu i reposador de documents, propi d'una **cultura de col·legialitat forçada**.

Però també comença a tenir força l'ús de les TIC en la interacció entre individus, principalment en subgrups, **cultura fragmentada**, i molt menys usual i d'una manera poc sistematitzada dins del procés de funcionament general de centre **que seria el propi d'una cultura col·laborativa**.

Prenent el model de referència de **Gestió del Coneixement** (pàg. 98, Bloc-A) i **Aprenentatge Organitzacional** (pàg. 73, Bloc-A), podríem dir que si bé l'eina TIC s'utilitza en processos de **socialització** (missatges etc.) o de **combinació** (creació de documents a partir d'aportacions parcials, creació de webs, etc.), **no ha entrat encara** en els processos **d'externalització**, on es produeix el compartiment real del coneixement i els processos d'aprenentatge (veure el paper de les TIC en les comunitats de pràctiques de l'apartat 1.7 d'aquest bloc). **Tampoc els trobem en processos de combinació en xarxa** (extranets d'interacció).

En definitiva, les TIC són un reflex coherent del que ha anat sortint en la interpretació d'altres manifestacions culturals, i **acompanyen més els processos que versen en els aspectes funcionals i operatius, que en el propis de l'aprenentatge individual i organitzacional**.

Cal destacar que malgrat veiem que les TIC s'orienten més a recolzar processos de funcionament o gestió administrativa, encara hi ha molts centres que no optimitzen el valor de les TIC en aquests aspectes. Per exemple, són molt pocs els centres que disposin d'actes informatitzades.

Quan, en el marc teòric, parlàvem de les avantatges d'una **estructura en xarxa**, vam comentar que, **a partir d'un cert grau de complexitat, aquestes estructures oferien serioses dificultats sinó es recolzaven en la inserció d'eines telemàtiques** (en concret

d'Internet), **que permetin la flexibilitat i adaptabilitat de l'estructura en xarxa**. En aquest sentit cal recordar, com vam comentar en el capítol 3 del marc teòric, que **una característica de l'Organització-Xarxa és que la gestió de la informació i el coneixement es basa en unes comunicacions directes, que abasten el conjunt dels nòduls**. Per tant, cal una embranzida de l'ús de les TIC en aquests aspectes de relació en xarxa.

1.14 MANIFESTACIONS CULTURALS: CONEIXEMENT DE L'ENTORN

Al llarg de la llicència hem estat veient com en el marc de la Societat de la Informació i el Coneixement hem d'entendre les estructures organitzatives com a **Organitzacions-Xarxa** (pàg. 25, Bloc-A). És així com la paraula "**Xarxa**" es situa en el nucli estratègic dels centres educatius.

Com Organitzacions-Xarxa, els centres es relacionen, en un entorn més immediat, amb la resta de la **xarxa educativa local** (serveis educatius, altres centres de la zona) i amb l'entorn.

En aquest sentit, una de **les primeres característiques d'una Organització-Xarxa és el coneixement de l'entorn**.

Qüestió:

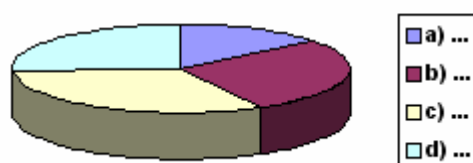
14.1. Coneixement de l'entorn i participació.

Respostes:

Quantitat:

a) En el centre es té poc coneixement dels agents educatius de l'entorn i/o de les actuacions concretes que s'hi realitzen.	12,24%
b) En el centre hi ha persones que tenen reunions amb agents externs o professionals d'altres centres, malgrat desconec que hi fan.	24,49%
c) En el centre l'equip directiu designa persones per treballar amb comissions externes. Més tard ens passen informes de les decisions preses.	27,55%
d) El meu centre està obert a l'entorn. Nosaltres coneixem l'entorn i ells ens coneixen a nosaltres. Decidim conjuntament quines actuacions podem portar a terme (coordinacions, formació, pertinença a altres comissions externes) i valorem conjuntament els resultats.	22,45%
Sense	13,27%

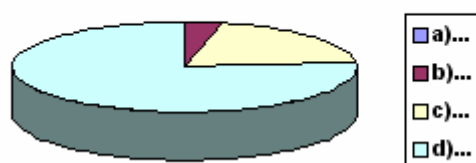
Anàlisi de les respostes



Qüestió:

Quines de les opcions anteriors t'agradaria que reflectís la realitat del teu centre? (marca totes les adients)

Respostes:	Quantitat:
a)	
b)	02,04%
c)	11,22%
d)	43,88%
Sense	42,86%

Anàlisi de les respostes

Si bé **sols el 22,45 % del enquestats consideren que el seu centre coneix l'entorn i que l'entorn els coneix**, aquesta xifra augmenta a un 43,88% quan preguntem si és aquesta la realitat que voldrien pel seu centre.

Si en general es percep un cert aïllament dels centres vers l'entorn, no podem oblidar que aquesta relació (com es desprèn del les observacions i les entrevistes) existeix, i en alguns casos de manera molt exhaustiva. Malgrat tot és veritat (coincidint amb les enquestes) que **aquesta relació es portada, o bé directament per l'equip directiu, o per persones molt específiques del claustre** (com veurem en el següent Bloc dedicat als Plans Educatius d'Entorn).

En les diferents entrevistes es coincideix amb la idea de que hi ha una certa descoordinació entre tots els agents externs que intervenen al centre, ja sigui de la xarxa educativa (serveis educatius) com de la xarxa local (Ajuntament, altres entitats). Això provoca una sobrecarrega d'hores de dedicació als centres que fa que certs recursos i relacions es vegin més com una càrrega que com una ajud.

Qüestió:**14.2. El Pla Educatiu d'Entorn (PEE).****Respostes:****Quantitat:**

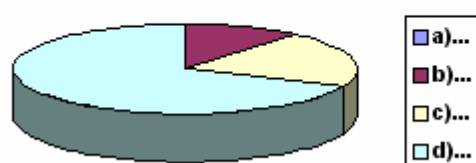
a) Desconec els objectius del PEE, el seu funcionament i les seves actuacions.	35,71%
b) El claustre és informat per l'equip directiu sobre el PEE. Coneixem bàsicament els recursos que el Pla ens permet obtenir. Hi ha algunes persones que hi treballen voluntàriament.	14,29%
c) El claustre és informat per l'equip directiu de les decisions que es prenen en el PEE i les actuacions en les que estem implicats. Assigna persones per realitzar les tasques concretes.	25,51%
d) En el claustre hi ha mecanismes per poder incidir en les comissions de treball externes del PEE. El Pla Anual de Centre contempla els objectius del PEE i les actuacions per tal d'assolir-los.	7,14%
Sense	17,35%

Anàlisi de les respostes**Qüestió:**

Quines de les opcions anteriors t'agradaria que reflectís la realitat del teu centre? (marca totes les adients)

Respostes: Quantitat:

a)	
b)	06,12%
c)	11,22%
d)	37,76%
Sense	44,90%

Anàlisi de les respostes

Com podem veure, un **35,71% dels enquestats desconeix els objectius del Pla Educatiu d'Entorn**, la manifestació actual potser més clara (veure pàg. 42, Bloc-A) d'una xarxa educativa; i **sols un 7,14% considera que el claustre esta implicat en aquest pla**.

També es **significatiu que un 44,90% no responguin a la pregunta de quina seria la situació que desitjarien pel seu centre, doncs potser un indicador més del desconeixement del Pla**.

Donat que el **Bloc següent fa referència íntegrament als Plans Educatius, no aprofundim més de moment, però aquestes dades queden com a testimoni de la desconeixença i el poc arrelament als claustres dels Plans Educatius d'Entorn**.

Qüestió:

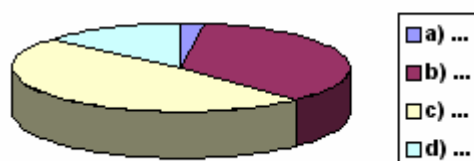
14.3. Serveis Educatius (CRP, EAP, CREDA, LIC).

Respostes:

Quantitat:

a) El professorat del centre no ens relacionem amb la majoria d'aquests agents, ni sabem els mecanismes per accedir-hi.	2,04%
b) Alguns professors/es mantenen relació amb aquests agents en actuacions concretes 1 (alguns tutors/es amb l'EAP, el tutor/a de l'aula d'acollida en el cas del LIC, algun membre per motius de formació amb el CRP.) Són interaccions personals o grupals.	31,63%
c) Alguns d'aquests professionals tenen normalitzat en les seves funcions la relació amb equips docents o amb determinades comissions del centre.	42,86%
d) Els professionals dels Serveis Educatius són presentats al claustre. Coneixem els canals per accedir-hi i les seves funcions. Col·laborem conjuntament en diferents projectes. El Pla Anual de Centre contempla actuacions proposades conjuntament amb ells.	12,24%
Sense	11,22%

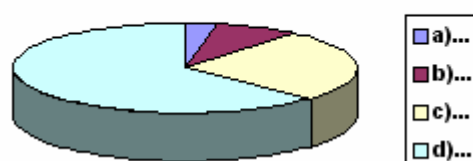
Anàlisi de les respostes



Qüestió:

Quines de les opcions anteriors t'agradaria que reflectís la realitat del teu centre? (marca totes les adients)

Respostes:	Quantitat:
a)	02,04%
b)	05,10%
c)	17,35%
d)	41,84%
Sense	33,67%

Anàlisi de les respostes

Com podem observar, **la relació dels centres amb el Serveis Educatius** encara es veu en la seva majoria, o bé com una relació d'alguns professionals (a nivell individual o de grup) amb aquests agents en funció d'unes actuacions concretes (31,63%), o bé com una relació sistematitzada amb determinades comissions del centre (diversitat, etc.) i amb unes funcions preestablertes 42,86%.

Per tant, malgrat el 41,84% dels enquestats consideren que els agradaria que el centre facilités **un treball de col·laboració amb aquests agents**, sols un 12'24% manifesten tenir aquesta realitat en els seus centres.

A partir de les entrevistes i altres instruments d'observació, podem extreure unes interpretacions més específiques per cadascun dels equips del Serveis Educatius.

EAP- Equip d'Atenció Psicopedagògica.

Tots els directors/es coincideixen en que **la manca d'hores** fa que aquest servei es converteixi més en un **suport a la diagnosi** de l'alumnat que no pas en un suport d'assessorament pedagògic, amb atorgament de mètodes i solucions en l'aprenentatge, i de tractament d'alumnat a l'aula.

Els **plans** d'aquests Servies Educatius són molt similars un dels altres, com si es partís d'un model sobre el qual es retoca segons l'especificitat de cada centre.

El Pla de treball s'elabora conjuntament amb l'equip directiu a partir de la memòria de l'any anterior.

Les **valoracions**, en la majoria dels casos, les fa el mateix professional del servei, i més tard són revisades pels equips directius. Els centres (com a claustre) no fan valoracions de les actuacions conjuntes amb aquest servei.

En la majoria dels casos no hi ha **elements socialitzadors** que facilitin el treball col·laboratiu. Per exemple, els serveis no són presentats al claustre. Cal esmentar però que en altres casos que si hi són convidats, tampoc hi assisteixen (problemes horaris, etc.).

En la totalitat dels centres estudiats el professional de l'EAP manté reunions setmanals amb algun membre de l'equip directiu. També manté aquesta periodicitat de contacte amb els professionals que tracten la diversitat al centre.

Els professionals de l'EAP es solen relacionar amb els tutors dels alumnes que als qui es fa seguiment.

Alguns dels directors plantegen la necessitat d'integrar aquests professionals a la plantilla escolar.

ELIC- Equip de llengua, interculturalitat i cohesió Social.

Si bé el **pla de treball i la valoració d'aquest** es porten a terme de la mateixa manera que hem explicat dels EAPs, els diferents entrevistats han coincidit en **que les funcions dels LIC resulten una mica difuses.**

Queden clares les funcions dels LIC com assessors dels tutors/tutores d'aules d'acollida, però no sembla clares les altres funcions.

Tampoc veuen clares les seves línies de treball respecte els Plans Educatius d'Entorn. Se'ls relaciona principalment amb gestors de les activitats que dinamitza el Pla.

CRP- Centres de Recursos Pedagògics

Els directors/es entrevistats/des estan tots/tes d'acord que la relació amb els CRPs es centra **bàsicament en el Pla de Formació de Zona.** Els CRPs són els que porten el seguiment de la formació, recollint valoracions un cop finalitzades aquestes.

De vegades es comuniquen amb els centres també per cercar espais de formació o altres qüestions, però majoritàriament de forma ocasional. presentacions de plans d'innovació, etc.

La relació no consta d'un pla de treball conjunt, ni tampoc es valoren les actuacions que aquests serveis porten a terme.

Serveis Educatius Integrats

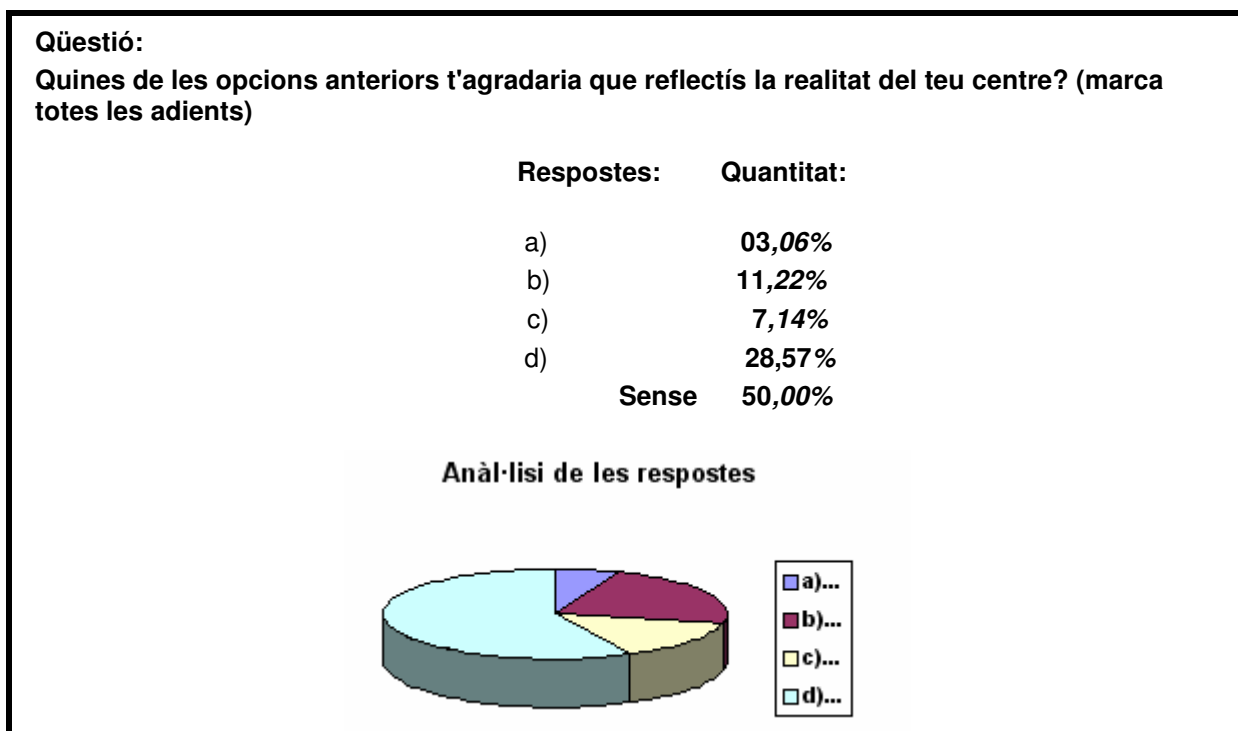
Com a serveis Educatius integrats es comença a percebre alguna actuació conjunta. Per exemple " comissió social" on els diferents servies, representants del centres i altres agents educatius (depenent de les necessitats), porten a terme una revisió i seguiment dels alumnes amb Necessitats Educatives Especials.

Els directors/es manifesten que no visualitzen la suposada **coordinació dels diferents serveis** que donen suport als centres, i manifesten que de vegades això comporta més feina afegida que solucions reals.

Qüestió:

14.4. Coordinació amb altres centres de la localitat.

Respostes:	Quantitat:
a) El membres del centre no tenim interacció amb professionals d'altres centres.	29,59%
b) Alguns membres mantenen una coordinació amb professionals d'altres centres.	36,73%
c) L'equip directiu designa tasques de coordinacions amb altres centres. Mantenim coordinacions sistemàtiques i es passa la informació a les comissions que l'equip directiu creu oportunes.	10,20%
d) Les relacions amb altres centres, així com els objectius, es decideixen de manera conjunta. El resultat d'aquestes coordinacions és compartit amb la resta de membres.	6,12%
Sense	17,35%



Si bé són clares les dades sobre la realitat de la relació entre centres, potser la dada més significativa és el 50% de “no resposta” a la pregunta “*quines de les opcions anteriors t'agradaria que reflectís la realitat del teu centre*”. Aquesta dada, situa el treball entre centres en una perspectiva llunyana del professorat.

De les entrevistes als directors/es respecte la relació en xarxa amb altres centres es desprèn:

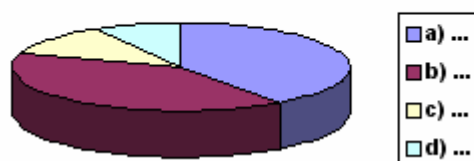
Elements d'observació	Entrevista Equip directiu
Existència Finalitat de les relacions Periodicitat	<p>En general s'accepta una manca de cultura de xarxa educativa.</p> <p>Podríem parlar de diferents tipus de relació entre centres.</p> <p>Relació institucional:</p> <ul style="list-style-type: none"> En primer lloc, institucionalment el Departament d'Educació ja té una estructura de participació de representació de directors. En aquest cas, es reunirien per comarques, tant de primària com secundària (per separat). Els Objectius són comuns i més aviat de

	<p>tipus logístic, normatiu, de funcionament de centres (posar-se d'acord amb dates d'avaluacions, final de curs), o valorar accions..</p> <ul style="list-style-type: none"> • A nivell pròpiament local, la Inspecció Educativa els reuneix periòdicament per qüestions concretes (nous plans..). També són convocats pels Serveis Educatius (per aspectes formatius etc.). En aquest cas, pot ser que la reunió sigui conjunta de primària i secundària. • A nivell local, els directores/es, també es solen reunir per iniciativa pròpia. En aquestes sempre s'hi valora la situació en general del moment. La relació és més informal i surten més coses. <i>“la coneixença fa això” “Va bé per que crees la idea de pertànyer un grup”</i>. L'objectiu de les reunions sempre és plantejar preocupacions comunes i possibles solucions. • Entre centres del mateix nivell, si bé no existeixen reunions sistemàtiques, sí que es dona una relació informal freqüent amb la finalitat de resoldre problemes, més aviat logístics i organitzatius. • No solen existir grups de treball o seminaris entre centres a nivell de compartir funcions de càrrecs. <p>Relació de coordinació:</p> <ul style="list-style-type: none"> • És habitual l'existència d'una coordinació entre primària i secundària, a vegades en forma de seminari. La finalitat seria millorar el traspàs d'informació entre primària i secundària, coordinació d'hàbits, i temes curriculars d'aprenentatge. Però en la realitat sol convertir-se en un traspàs d'informació d'alumnes, i acords d'aspectes organitzatius <i>“A vegades es posa més l'accent en que els nens no trobin un canvi gaire brusc de la primària a la secundària que no pas en temes pròpiament de continguts curriculars”</i>. • Cal esmentar que hem trobat, de manera aïllada, un cas d'elaboració d'un protocol de seguiment/acompanyament de primària a secundària, tant des de la vessant familiar com educativa. L'objectiu seria d'una banda <i>“poder ajudar a l'alumnat que es comença a despenjar, amb el recolzament de les famílies”</i> i l'altre de tenir la informació necessària vers els resultats acadèmics. <i>“Vull saber % de fracàs i èxit i el per què, on s'encallen”, “potser podríem ajudar a nivell social amb les famílies o reforçant determinats aspectes d'aprenentatge”, “Els tutors de secundària podrien pensar que fiscalitzem. No és el cas, l'objectiu és mantenir l'acompanyament que fan el tutors de 6è inclòs en temes de integració social a secundària”</i>. <p>Relació d'àrees didàctiques: Des d'aquesta perspectiva no existeix una relació entre centres de diferents nivells. Sí que hi ha alguns seminaris amb docents de diferents centres i el mateix nivell (àmbit comarcal, no local) amb l'objectiu d'intercanviar experiències i millorar la pràctica docent (veure apartat de formació).</p>
Quins d'aquests objectius es troben en els Plans Anuals de Centre.	Es quasi inexistent .
Grau de satisfacció de la coordinació	Els equips directius en general (amb alguna excepció) consideren que amb les reunions que van tenint ja n'hi ha suficient, doncs sempre que veuen la

	<p>necessitat poden establir-les. La veritat és que la majoria consideren que encara cal coordinar molta feina dins dels centres respectius, i cal temps per a fer-ho.</p> <p>Referent a les reunions de coordinació de primària i secundària, queda clar que els mites del perfil de primària i secundària perduren. D'una banda, els equips de secundària consideren que es treballa massa els temes emocionals i d'acompanyament de l'alumnat en comptes dels de coordinació curricular, i d'altra banda, els equips de primària consideren que la secundària trenca amb un bon treball de seguiment de l'alumnat i de les famílies.</p>
Diagnosi i detecció de necessitats conjuntes (qui i com)	Podríem dir que més que sistematització de diagnòstic de necessitats, en aspectes de coordinació entre centres, existeixen demandes o inquietuds puntuals que són acollides per la resta.
Valoració, revisió i propostes conjuntes (qui i com)	<p>Així mateix, no existeixen actuacions de valoració sistematitzades de les actuacions o el seguiment de les coordinacions.</p> <p>En els grups de coordinació de primària/secundària se sol demanar propostes per l'any vinent, però no es sol fer valoració de com va la coordinació i les actuacions. Alguns consideren que això es deu a que encara hi ha poc per valorar.</p>
Difusió de la informació sobre les actuacions als claustres	El claustre, en general és informat d'aquelles actuacions que d'alguna manera l'implica.
Implicació i canals de participació del claustre a les diferents actuacions o comissions	Tots els equips directius manifesten que els claustres no senten la necessitat de relació amb altres centres, amb l'excepció de coordinar el pas de 6è a 1er d'ESO, i l'interès d'establir grups de treball amb altres docents de la mateixa àrea curricular i el mateix nivell.
Reposador de la informació i ús d'aquest reposador.	NO
Ús de les TIC en el procés	NO
Processos de combinació en xarxa	Alguns documents de pas d'informació de 6è a 1er d'ESO.
Processos de Internalització	NO

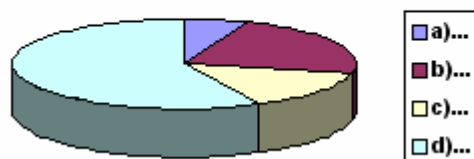
Qüestió:**14.5. Altres grups de treball.****Respostes:****Quantitat:**

a) No tinc coneixement que els membres del centre formin part d'algun grup de treball amb altres professionals externs per tal d'aprofundir en aspectes relacionats amb la seves tasques docents o de càrrec.	34,69%
b) Alguns membres formen part de grups de treball externs, i de vegades, se'ns lliura 4 informació general sobre les actuacions.	34,69%
c) L'equip directiu designa alguns professors per formar part de comissions o grups externs, i després utilitza la informació d'acord amb els seus criteris.	10,20%
d) El claustre decidim a quins grups de treball hem de formar segons les necessitats organitzacionals. Estem informats dels resultats i entre tots valorem quin ús fer-ne.	7,14%
Sense	13,27%

Anàlisi de les respostes**Qüestió:**

Quines de les opcions anteriors t'agradaria que reflectís la realitat del teu centre? (marca totes les adients)

Respostes:	Quantitat:
a)	01,02%
b)	13,27%
c)	6,12%
d)	83,67%
Sense	00,00%

Anàlisi de les respostes

En aquest cas, tant interessant és la dada de que un 34,69% de persones declaren no tenir coneixement de que hi hagi cap grup de treball en el seu centre, com la dada de que

sols un 7,14% manifesten que el seu claustre decideix quins grups de treball han de formar amb xarxes externes segons les necessitats organitzacionals, quan el 83,67% explicita que aquesta seria la realitat que desitjarien pel seu centre.

Aquesta és la pregunta de tota l'enquesta on l'índex entre la realitat i el desig disten més l'un de l'altre.

Concloent:

Prenent el **model de referència** (pàg. 65, Bloc-A), podríem dir que **els centres en referència a la manifestació cultural "Relació amb l'Entorn", ens trobem principalment en una cultura de col·legialitat forçada, on la majoria de centres es coordinen amb l'entorn a partir de persones designades per l'equip directiu, segons les línies del seu pla de treball.**

Aquesta cultura col·legiada ve acompanyada d'un desconeixement majoritari de l'entorn per part de la resta dels membres. Cal recordar que **sols el 22,45 % del enquestats consideren que el seu centre coneix l'entorn** (i que l'entorn els coneix).

Referent al Pla Educatiu d'Entorn (que pretén ser una manifestació de cooperació entre els diferents agents educatius de l'entorn), és molt significatiu que **sols un 7,14% dels enquestats considerin que el claustre està implicat en aquest pla.** Aquesta dada marca clarament la **baixa cultura de compartiment en xarxa que encara tenim en els centres, a part de que qüestionar l'assoliment d'objectius del Pla.** Però aquesta qüestió serà analitzada en el següent bloc que tractarà íntegrament dels PEE i la seva relació amb els centres.

Referent a la **xarxa educativa, respecte la relació amb els Serveis Educatius, s'imposa la mateixa cultura col·legiada, on els equips directius són els que marquen el pla de treball, el seguiment i la valoració d'aquests equips.**

Cal esmentar que, suposem que degut al temps de treball conjunt, **els EAPs són els serveis que més es relacionen amb altres membres del claustre** (majoritàriament els tutors dels alumnes que diagnostiquen), **però en general no es considera hi hagi un treball conjunt de col·laboració** (assessorament de tractament d'alumnes, preparació de materials..).

Referent a **la relació en xarxa amb altres centres, la cultura imperant és la individualista i fragmentada** Hi ha poca relació i quan es dóna, ve per iniciava pròpia o

d'algun subgrup (formacions d'àrea..)

Però **el més significatiu és que en general no es veu la necessitat, per part dels clastres, d'aquesta relació i treball en xarxa** (exceptuant la necessitat de formar grups de treball d'àrees), **Moltes vegades els mateixos equips directius expliciten que per treballar amb l'entorn primer cal assolir una cultura de col·laboració i una coordinació en el propi centre.**

Prenent el model de referència de **Gestió del Coneixement** (pàg. 98, Bloc-A), podem observar que **el procés de combinació en xarxa** (que vàrem afegir al model de Nonaka i Takeuchi per completar les fases de Gestió del Coneixement en Organitzacions-Xarxa), on es donaria la combinació d'un coneixement explícit entre la xarxa i els centres, **és molt baix o quasi inexistent.**

Recordem que defeníem que **la xarxa aprèn amb identitat pròpia** (per exemple això s'hauria de donar en manifestacions de xarxa com els PEE), i **per tant pot modificar els models mentals dels seus participants.** Mitjançant una combinació amb xarxa aquest aprenentatge de la Xarxa, podria **repercutir en els tres cicles l'Aprenentatge Organitzacional** (pàg. 73, Bloc-A).

Com hem anat comentant al llarg de la llicència, **les TIC són el sistema nerviós de la xarxa**, i malgrat d'entrada no sembla que hi hagi un suport de les tecnologies en les xarxes establertes, en el proper bloc haurem de veure com s'utilitza aquest recurs en els PEE.

INTERPRETACIÓ DE DADES

Pla Educatiu d'Entorn: manifestació en xarxa

BLOC-D

INDEX

1 PLA EDUCATIU D'ENTORN : MANIFESTACIÓ DE XARXA.....	234
1.1 MANIFESTACIONS CULTURALS: FINALITATS I OBJECTIUS COMPARTITS	234
1.1.1 ACOLLIDA DELS NOUS MEMBRES AL PEE. PROCESSOS DE SOCIALITZACIÓ... ..	238
1.1.2 DIFUSIÓ.....	240
1.1.3 REPRESENTACIÓ.....	241
1.2 MANIFESTACIONS CULTURALS: ACTUACIONS.....	245
1.2.1 DIAGNOSI DE NECESSITATS	245
1.2.2 DISSENY D'ACTIVITATS.....	248
1.2.3 PLANIFICACIÓ I DESENVOLUPAMENT	251
1.3 VALORACIÓ I REVISSIÓ DEL PROJECTE I ACTIVITATS	256
1.4 MANIFESTACIONS CULTURALS: LLENGUATGE COMUNITARI	258
1.5 MANIFESTACIONS CULTURALS: GESTIÓ	260
1.5.1 LÍNEA DE GESTIÓ	260
1.5.2 PRESA DE DECISIÓ	262
1.5.3 ASSIGNACIÓ DE TASQUES.....	263
1.6 MANIFESTACIONS CULTURALS: INTERVENCIÓ EN LA DINÀMICA DE TREBALL....	265
1.6.1 IMPLICACIÓ	265
1.6.2 COORDINACIÓ	266
1.6.3 COMPARTIMENT	268
1.6.4 CONFIANÇA	269
1.7 MANIFESTACIONS CULTURALS: INTERACCIÓ ENTRE PROFESSIONALS	272
1.7.1 INTERACCIÓ FORMAL	272
1.7.2 INTERACCIONS INFORMALS.....	274
1.8 CONFLICTE	277
1.9 MANIFESTACIONS CULTURALS: CLIMA	279
1.10 FORMACIÓ DELS PROFESSIONALS	281
1.10.1 DETECCIÓ DE NECESSITATS	282
1.10.2 DIFUSIÓ I ÚS.....	282
1.10.3 FORMADORS.....	283
1.11 ÚS DE ELS TIC	287
1.12 RELACIÓ AMB ALTRES PLATAFORMES.....	290
1.13 COORDINACIONS AMB LES ORGANITZACIONS D'ORIGEN.....	292

1 PLA EDUCATIU D'ENTORN : MANIFESTACIÓ DE XARXA.

A partir del model de referència elaborat en el marc teòric, i **entenent els PEE com una manifestació de xarxa educativa, el treball de camp ha orientat els diferents instruments a identificar la realitat dels PEE** en quan a :

- Els diferents **aspectes (manifestacions) d'aquesta nova cultura creada entorn un projecte en xarxa (PEE)** (entenent la cultura com un tot que conté la resta d'elements organitzacionals)
- **La Interacció dels PEE i els centres educatius.**

Per fer l'anàlisi seguirem la **relació de les manifestacions culturals** concretades en el marc teòric (pàg.61, Bloc-A) i que ens va servir (veure Bloc B) per dissenyar els diferents instruments.

La interpretació de dades sobre "**la interrelació del PEE amb els centres educatius**" es concretarà per cadascuna de les manifestacions.

L'anàlisi d'aquestes manifestacions ens permetrà:

- Identificar el **tipus de cultura** imperant en els PEE.
- Contrastar la **situació dels PEE amb el model de referència** elaborat en la part teòrica, respecte.
 - ***La Cultura de Compartiment en xarxa.***
 - ***La Gestió del Coneixement en xarxa.***
 - ***L'Aprenentatge en xarxa.***
- Conèixer **la interacció dels PEE amb els centres educatius.**
- Valorar **els elements que dificulten o afavoreixen aquesta nova cultura.**
- Valorar **els elements que dificulten o afavoreixen la relació dels PEE amb els centres educatius.**

1.1 MANIFESTACIONS CULTURALS: FINALITATS I OBJECTIUS COMPARTITS

Les “finalitats i objectius” és una de les manifestacions conceptuais verbals (pàg.61, Bloc-A) de la cultura.

Com hem observat en el marc teòric, **sols des d'una visió compartida, amb finalitats i objectius comuns, podem caminar cap a la millora i l'Aprenentatge Organitzatiu i en xarxa.**

Podríem dir que aquesta manifestació està situada en la base de tot procés d'aprenentatge. Per tant, **la capacitat del PEE de gestionar els processos necessaris per que aquestes finalitats i objectius esdevinguin un coneixement creat i compartit pels diferents membres participants, serà clau en l'èxit del procés d'aprenentatge.**

Qüestió:

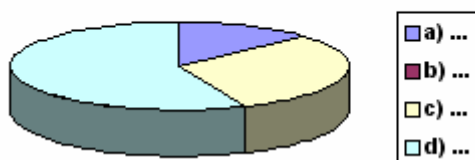
1. Grau en que són compartides les finalitats i els objectius dels PEE.

Respostes:

Quantitat:

a) Tot i coneixent els objectius del PEE, els diferents agents que hi participem actuem d'acord amb els objectius i els interessos propis de la nostra organització.	13,04%
b) En el PEE les persones amb plantejaments afins es reuneixen en subgrups i comparteixen objectius comuns.	
c) En el PEE existeixen uns objectius comuns dissenyats pels representants de l'Ajuntament i/o el Departament d'Educació i acceptats per la majoria de membres, tot i que de vegades aquesta acceptació pugui respondre a la pressió institucional.	30,43%
d) En el PEE existeixen uns objectius acceptats i compartits per la pràctica totalitat dels 3 membres. Les accions que es realitzen son coherents amb aquests objectius i valors.	56,52%
Sense	0,00%

Anàlisi de les respostes



Qüestió:

Quines de les opcions (a,b,c,d) t'agradaria que reflectís la realitat del teu PEE? (marca totes les adients)

Respostes:

- a)
- b)
- d)

Quantitat:

8,70%
13,04%
91,30%

Sense resposta

00,00%

Malgrat el 91% d'enquestats desitjarien que en el seu PEE **existís unes finalitats i objectius acordats i acceptats per la pràctica totalitat del participants en el PEE**, i que les accions que es realitzen són coherents amb aquests objectius, podem observar que sols un **56,52** (això sí, la majoria) de les respostes emeses coincideixen en que aquesta és la realitat del seu Pla. El 30'43% **opinen que aquests objectius i finalitats són marcats pels representats institucionals.**

És rellevant també l'observació de que el tant per cent que responen que els diferents agents que hi participen actuen d'acord amb els objectius i els interessos propis de la seva organització, pertanyen a centres educatius.

Però passem a contrastar aquesta dada amb altres extrems de diferents instruments.

Tots els Directors/es consideren **NECESSÀRI** un treball coordinat amb la resta d'agents educatius locals. Alguns remarquen però, que per treballar en xarxa cal primer consolidar la xarxa interna. Es subratlla la importància també d'aquesta segona actuació.

Es comparteix plenament la filosofia del PEE. Tots consideren que l'educació dels alumnes és de 24 hores, i que aquest esforç per coordinar els diferents temps de l'alumnat és totalment necessari. Inclòs s'explicita la idea, ja tant difosa, de que cal tota la tribu per educar un nen.

Però també es remarca que la filosofia del PEE es pot interpretar com un *"retornar la pilota a la ciutat en tasques educatives que han anat caient en els centres.. En aquest sentit El PEE hauria de sortir d'un Pla de tota la ciutat, aquesta hauria de ser la capdavantera"*. Des d'aquest punt de vista **es qüestiona la sensibilització real dels Ajuntaments amb els PEE.**

A tall d'exemple es interessant una pregunta que planteja un dels Directors/esen un grup de conversa *"Si agafem el PEE i li restem tot el que té a veure amb els centres que queda? "No sols em d'estar les escoles les que em de cedir espais"* Una altra directora afegeix. *"al principi em vaig alegrar molt, al meu entendre el PEE podia facilitar a l'Ajuntament una infraestructura per organitzar un teixit de gent que pugues donar resposta a les necessitats de la ciutat, vaig*

manifestar la necessitat de que contractessin a persones que entenguessin l'àmbit social...i també que calia una sensibilització ciutadana davant del fet immigració.. però crec que no se m'ha fet cas".

Malgrat els Directors/es comparteixen la filosofia, ells mateixos reconeixen que Impregnar als centres i a tots els agents educatius d'aquesta filosofia encara és un punt feble.

Però malgrat es considera que **la idea de PEE és bona, la majoria de Directors/es consideren que com es porta a la pràctica no es massa encertat, no facilita el compartiment d'objectius.** *"Cal estar tots asseguts i informats per compartir objectius i no ha estat el cas".*

En aquest sentit es remarca que si bé és veritat que no s'aprofita prou la tecnologia per compartir informació, el problema **no és sols un tema de manca d'informació sinó de compartir significats.**

Creiem que és molt rellevant traslladar aquí una qüestió que va sortir espontània en un grup de conversa quan un director va preguntar **"estariem igual sense un PEE ?"** La resposta quasi unànime va ser **SI.** Varen afegir textualment **"Vivim el projecte com un problema més i no pas com una ajuda ..i no hauria de ser així"** *"Tinc les mateixes hores que abans i més feines i més connexions externes"*

Es remarca també que un es sent més o menys cooptat en funció de que hi hagi més o menys informació i respostes a les necessitats reals. *"I tot plegat no veiem que es doni solucions a les necessitats reals"*

Com s'extreu de diferents fonts (informes, congressos i les pròpies entrevistes..), **s'ha estès l'opinió que els centres veuen els PEE més com un "nevera" de recursos i activitats, que no pas com una nova forma d'entendre la educació més enllà dels centres i en col·laboració amb l'entorn.** Dels grups de conversa i entrevista als Directors/es s'extreu en aquest sentit les diferents afirmacions: *"No ens sentim del PEE, no ho portem a dins"* *"Si no hi som mai no podem sentir-ho"* *"Com a centre no participem de cap manera en els objectius d'aquest Pla".* **Els centres més que compartir objectius se senten receptors d'activitats o actuacions "Mes que implicats som beneficiaris d'activitats i subvencions".**

Es comenta que **saben de sobres que el PEE no ha de ser una nevera de recursos per les escoles, però .."no compartim, és més lo que ells ens criden i reclamen que lo nosaltres hi aportem"**

La nostra pregunta és, aquesta mirada de “recurs d’activitats” no tindrà alguna cosa a veure en la forma que es presenta als centres i com es demana la seva implicació?

Un altre factor que dificulta el compartir finalitats i objectius és el fet de que es considera que **les escoles tampoc estant preparades, “la seva estructura està concebuda per estar a l’aula i a l’escola”**. L’estructura dels centres també han de canviar doncs, **han de tenir més flexibilitat, la pròpia d’una O-X**.

Una altra expressió que val la pena comentar **“tampoc se sap si realment estem compartim significats quan es parla de treball en xarxa”**.

Realment aquest és un camp nou pel que no estem formats i sens dubte **cal el plantejament de noves competències professionals per a professionals que s’interrelacionen en xarxa**.

1.1.1 ACOLLIDA DELS NOUS MEMBRES AL PEE. PROCESSOS DE SOCIALITZACIÓ.

El procediment, protocol o sistematització del **procés d’acollida** dels nous participants **és una dada important per comprovar com són transferides les finalitats i objectius, però també “el saber” d’aquesta manifestació en xarxa que són els PEE**. En aquest “saber fer” hi trobem no sols el coneixement explícit sinó també el coneixement tàcit que el Pla conté.

Aquesta és el primera actuació de la fase que Nonaka i Takeuchi anomenen com fase de socialització, i per tant, un punt clau en els procés de Gestió del Coneixement i Aprenentatge Organitzacional i en xarxa. (pàg. 93, Bloc-A).

Qüestió:

11. Acollida dels nous membres al PEE.

Respostes:

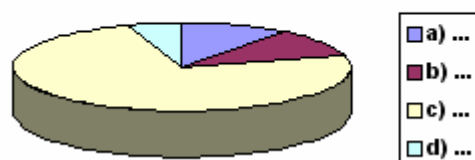
Quantitat:

- | | |
|---|--------|
| a) Quan arriba un membre nou al PEE, s’espavila com pot per informar-se del projecte. Generalment pregunta a qui creu convenient o, en el millor dels casos, rep un dossier amb la informació imprescindible per engegar la seva tasca. | 8,70% |
| b) Quan arriba un membre nou al PEE, sovint l’acull un grup que voluntàriament l’integra dins la dinàmica del Pla. | 8,70% |
| c) Quan arriba un membre nou al PEE, els representants de l’Ajuntament i/o el Departament d’Educació són els encarregats d’acollir-lo i transmetre-li la informació. | 60,87% |
| d) El nostre PEE té protocols d’acollida per als nous membres que contempen, tant el pas | |

d'informació per poder realitzar les diferents tasques, com la integració del nou membre a la comunitat. 4,35%

Sense 17,39%

Anàlisi de les respostes



Qüestió:

Quines de les opcions (a,b,c,d) t'agradaria que reflectís la realitat del teu PEE? (marca totes les adients)

Respostes:

b)	8,70%
c)	13,04%
d)	69,57%

Sense resposta

8,70%

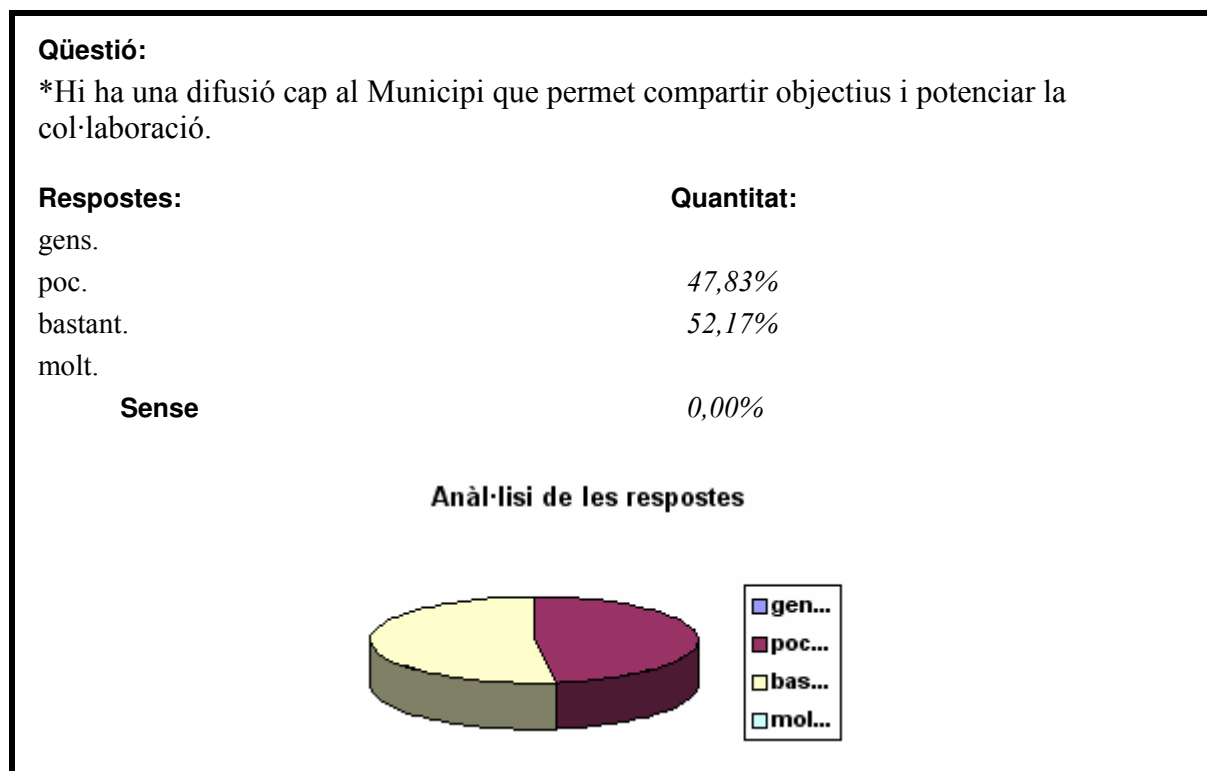
Sembla ser que existeix, en general, un procés d'acollida per part dels representants institucionals. Un 60,87% dels enquestats consideren que quan arriba un membre nou al PEE, els representants de l'Ajuntament i/o el Departament d'Educació són els encarregats d'acollir-lo i transmetre-li la informació.

Però el fet de que hi hagi un 69,57% d'enquestats que consideren caldria protocols d'acollida per als nous membres que contemplin, tant el pas d'informació per poder realitzar les diferents tasques, com la integració del nou membre a la comunitat, ens fa pensar que aquest procés, si més no, és insuficient.

A partir de les observacions i entrevistes es veu que **no hi ha protocols sistematitzats**. Malgrat aquest fet és lògic, donat el poc temps que tenen aquests plans, caldria no passar per alt, la importància d'aquestes actuacions socialitzadores en la implicació dels participants.

1.1.2 DIFUSIÓ

Si la participació és clau d'èxit dels PEE, caldrà una òptima difusió del projecte per tal de que els diferents agents educatius sentin la necessitat de participar-hi.



Veiem que estan molt igualats els percentatges dels que consideren “poc” i els que consideren “bastant” la difusió portada a terme. Anem a contrastar amb altres dades, i en concret com ha estat la difusió als centres.

Cal remarcar que hi **ha una clara diferència entre els Plans Educatius d'Entorn de primera fornada**, on els centres educatius es varen assabentar quasi a posteriori de la seva pertinença al Pla, i **els PEE que es van engegar en segon o tercer any**, on el procés de difusió va ser anterior. Aquesta diferència va permetre, segons les entrevistes, compartir més el projecte per part dels centres.

Però **quan parlem de difusió als centres parlem en general de difusió als equips directius, doncs en la majoria dels casos no hi ha hagut una difusió als claustres** (a banda de la feta per part dels propis equips directius). La queixa és la següent **“Al claustre vaig explicar la filosofia...la concreció és tant pobra que no saps que dir..”**

“la informació que vam rebre és més de caire general, filosofia ..llavors que vols que diguem al claustres?” “Quan el claustre em pregunta haig de contestar en termes filosòfics, no puc

concretar per que ni jo mateix ho sé..” “**La informació al claustre es basa principalment en informar sobre aquelles accions i/o recursos que impliquen al centre**”

Els mateixos Directors/es constaten en les entrevistes que “a hores d’ara alguns membres del claustre no tenen ni idea del PEE” dada que coincideix amb l’extreta de l’enquesta al professorat (veure Bloc C apartat PEE) .

No ens ha d’estranyar doncs la poca implicació en general dels centres.

Malgrat aquest és un sentiment general cal esmentar que existeixen també molt bones pràctiques en l’àmbit de difusió que es d’esperar s’estenguin a la resta de territori.

1.1.3 REPRESENTACIÓ

Un altre factor imprescindible per compartir finalitats i objectius en una xarxa educativa és l’adequada **representació**. A més a més, **una xarxa educativa que va cap a la competència educacional no pot prescindir de cap de les organitzacions, entitats i agents que la comprenen.**

Qüestió:

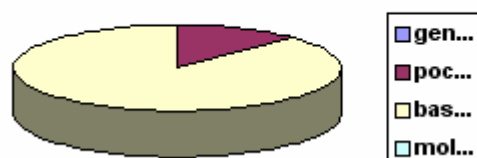
*Les comissions són representatives de la xarxa educativa existent en l'entorn.

Respostes:

Quantitat:

poc.	12,50%
bastant.	87,50%
Sense	0,00%

Anàlisi de les respostes



Malgrat aquest 87'50% que pensen que les comissions són bastant representatives, val la pena matisar aquets resultats amb els extrems d'altres instruments.

En l'àmbit de la representació del teixit associatiu, la visió general és que, malgrat mica en mica s'està fent xarxa, encara sembla que costa molt entrar en entitats com. esplais, escoltes.. També es considera que la representació és baixa.

En quan **la representació del centres**, i donat el paper principal d'aquests (veure pàg. 42, Bloc-A), **els Directors/es de centres estan representats en totes les comissions de PEE.**

Així i tot es considera que aquesta representació no és suficientment *“no són el mateix les necessitats dels centres públics que concertats, ni les necessitats de la primària que les de secundària”*.

D'altra banda, si bé existeixen canals informatius que posen en contacte als representats amb la resta de directors/es, aquest fet no resulta suficient per que es sentint implicats ni representants.

Però la visió d'altres agents educatius és ben diferent, alguns opinen que els centres (malgrat tothom reconeixen que van desbordats), tenen una manca d'interès per ser-hi o implicar-se *“A mi em sorprèn.. es dona el canal i l'oportunitat.. i després es diu que falta...la gent no s'apunta a les comissions de treball..”* *“quan es demana opinió per mails ..a vegades ningú respon”*.

Una de les representacions que tampoc es considera suficient seria la dels representants d'altres Regidories de l'Ajuntament.

Concloent:

Prenen el **model de referència** (pàg. 61, Bloc-A) podríem dir que en **els PEE, referent a la manifestació cultural de “Finalitats i Objectius”, ens trobem en una cultura col·legialitat forçada, malgrat es veu la necessitat d'anar cap a la cultura de compartiment.**

Cal aclarir que segons les enquestes ens trobàvem situats majoritàriament en la **cultura de compartiment en xarxa**, però la resta d'instruments, o la pròpia enquesta, si seleccionem les respostes que venen de professionals dels centres educatius, ens porta a una perspectiva diferent, la de la cultura de **col·legialitat forçada.**

Malgrat la filosofia és compartida i tothom veu la necessitat, **contrasta la visió de “compartir objectius” que tenen els representants institucionals** (Ajuntaments i Departaments d'Educació), o altres agents educatius, **amb la visió dels Directors/es de centres. Aquests ho veuen més com un “projecte que els hi arriba en forma de demandes”, i en molts casos, més com un problema afegit que no pas com una solució.**

Es qüestionen els interessos reals d'alguns col·lectius participants, dada que en fa pensar que **no s'ha passat del interès particular al interès comú propi d'una xarxa.**

Sembla ser que els centres veuen els PEE més com una font de recursos que com una oportunitat de donar una resposta educativa coordinada. Però caldria plantejar-se els motius.

D'una banda, sembla obvi que, en general, no hem aconseguit la implicació dels centres, i d'altra banda, la manera en que els propis PEE s'acosten als centres, més en forma de demandes que com espai de compartiment: aquests podrien ser uns dels motius principals.

Un altre factor que tothom esmenta que dificulta el compartir finalitats i objectius és la **rígida estructura i funcionament actual dels centres** “*la seva estructura està concebuda per estar a l'aula i a l'escola*”, una estructura poc flexible per adaptar-se al treball en xarxa.

En quan a **la representació**, malgrat els resultats són favorables, i no es qüestiona l'esforç de les diferents comissions per que tothom hi fos representat, els equips directius manifesten, d'una banda, una **inadequada representació dels centres** (no són les mateixes necessitats les de primària que les de secundària, ni les dels centres concertats que les dels centres públics), i d'altra banda, que **el correu electrònic és un recurs insuficient per sentir-se representat. “ cal parlar-ne”.**

Diferents agents consideren que cal avançar en la representació d'algunes entitats com **esplais, escoltes** etc.

També cal ampliar la representació de les **diferents Regidories de l'Ajuntament.**

Prenent el model de referència de **Gestió del Coneixement** (pàg. 98, Bloc-A) podríem dir que els recursos destinats als **processos de socialització, o compartiment d'aquest coneixement general (finalitats/ objectius)**, són insuficients (en el cas de la difusió, sensibilització i representació) o inexistents (en el cas de protocols d'acollida als nous participants).

Els processos actuals no han aconseguit que els centres es sentit participes d'aquesta nova identitat.

Respecte el marc de referència **d'Aprenentatge en Xarxa** (pàg. 73, Bloc-A) **veiem que les intervencions dels PEE respecte a compartir les finalitats i objectius es mouen més** (si comparem amb el marc de referència) **en un primer cicle d'aprenentatge intern** (traspàs d'informació i millora d'actuacions concretes) **que a remoure els models mentals, propi d'un tercer cicle d'aprenentatge** (necessari en els processos canvi cultural) per la qual cosa **faría falta, per exemple, intervencions clares de compartiment i revisió d'aquesta nova identitat, de que és i significa el PEE.**

D'altra banda, tenint en compte que l'experiència es la base de l'aprenentatge, i reprenen el comentari d'una entrevista *"El PEE depèn també de l'experiència prèvia de cada persona que hi participa"*, **si volem que el PEE sigui un espai de creixement comunitari haurem de crear espais de compartiment d'experiències i coneixement per anar acostant els significats i poder aprendre comunitàriament.**

Però això **sens dubte vol un temps**, la manca del qual ha estat manifestat per tots els enquestats.

Es posa damunt la taula una pregunta *"estem preparats per treballar en xarxa?"* es coincideix que **és un canvi cultural lent i que avui per avui no s'ha assolit.**

Cal replantejar les **competències professionals** de tots els agents que intervenen en els PEE, en aquesta direcció.

1.2 MANIFESTACIONS CULTURALS: ACTUACIONS

Els Plans Educatius d'Entorn per tal d'assolir el seus objectius planifiquen actuacions a partir de les necessitats detectades.

Cal esmentar que aquest factor "activitats" equivaldria en els PEE al factor "currículum" estudiat en el cas dels centres educatius. Les activitats serien la concreció final del PEE per assolir els objectius, igual que el currículum és la concreció de la línia pedagògica del centre per assolir els objectius.

Així doncs, la caracterització (per cada tipus de cultura) de la manifestació cultural "activitats" coincideix amb l'expressada per la manifestació cultural "currículum" de la pàg. 61, del Bloc-A. Anem a veure com es desenvolupa aquest procés de diagnosi i planificació d'activitats, i ho farem contrastant-t'ho amb les característiques pròpies, d'una organització o manifestació en xarxa, del model de referència (pàg. 61, Bloc-A).

1.2.1 DIAGNOSI DE NECESSITATS

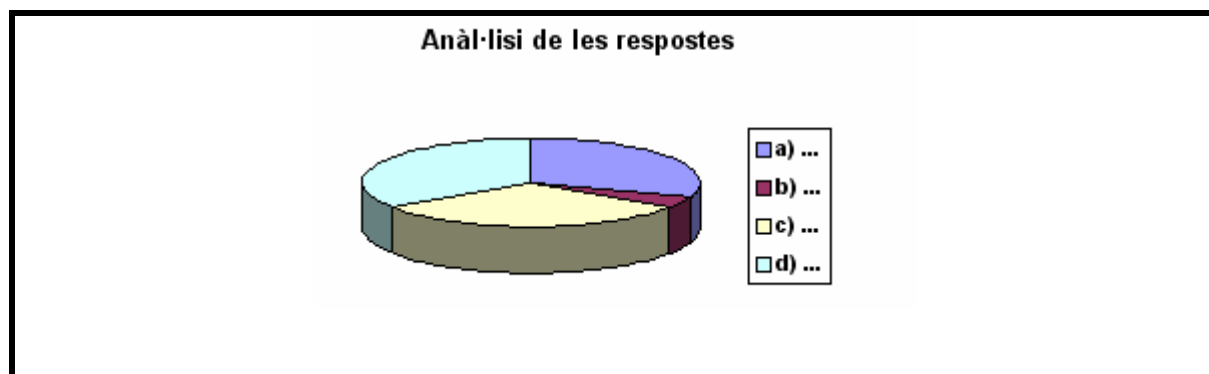
Qüestió:

2. Diagnosi de necessitats.

Respostes:

Quantitat:

a) Les necessitats es detecten amb l'aportació de cada component. Aquesta aportació respon als interessos propis o als de la seva organització.	30,43%
b) Les necessitats es detecten i es presenten per part de subgrups o sectors afins.	4,35%
c) Els representants de l'Ajuntament i/o el Departament d'Educació són els que concreten les necessitats a partir del seus plans de treball o bé, de les deteccions que ells mateixos han portat a terme.	30,43%
d) Els canals participatius permeten que els diferents agents diagnostiquin conjuntament les necessitats existents.	34,78%
Sense	0,00%

**Qüestió:**

Quines de les opcions (a,b,c,d) t'agradaria que reflectís la realitat del teu PEE? (marca totes les adients)

Respostes:

	Quantitat:
a)	8,70%
b)	17,39%
c)	4,35%
d)	91,30%
Sense	0,0 %

Sembla ser que si l'expectativa per part de la immensa majoria dels participants (91,30%) és de que hi hagués uns canals participatius que permetessin que els diferents agents diagnosticuessin conjuntament les necessitats existents, aquesta realitat sols la viuen un 34'58% dels enquestats. Un percentatge molt semblant consideren que en els seu PEE aquestes necessitats són detectades pels representants institucionals.

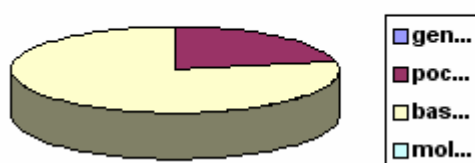
Però el més alarmant és el 30'43% d'enquestats que consideren que les necessitats es detecten amb l'aportació de cada component, i que aquesta aportació respon als interessos propis o als de la seva organització.

Donat que hem vist que per recollir necessitats s'utilitza bastant enquestes via correo electrònic, cal preguntar-nos si aquest tipus de mètode, sense reflexió comuna, no contribueix a fer una detecció de necessitats pròpies, més que no pas de la comunitat.

Qüestió:

*Les actuacions del PEE donen resposta a les necessitats reals de l'entorn.

Respostes:	Quantitat:
gens.	
poc.	21,74%
bastant.	78,26%
molt.	
Sense	0,00%

Anàlisi de les respostes

Si bé veiem que un 78'26% dels enquestats consideren que les actuacions donen resposta a les necessitats reals, cal puntualitzar que del 21'26% d'enquestats que consideren que les actuacions donen poca resposta a les necessitats reals, el 80% pertanyen a la direcció de centres.

Davant d'aquests resultats serà interessant fer esment de l'opinió recollida en altres instruments.

De les diferents entrevistes i grups de conversa s'extreu la següent informació:

- D'una banda, que **les comissions dels diferents PEE elaboren protocols per recollir necessitats que es passen als centres.** Es comenta que molts de cops no hi ha el retorn esperat, malgrat també s'entén que els centres van desbordats.
- D'altra banda, **els directors/es manifesten que no tenen constància de que hi hagi sistematitzat cap procés de diagnosi i no troben adequades les maneres que es detecten les necessitats** (via correo electrònic).

Expressions que exemplifiquen aquest plantejament *“per mirar les necessitats d'una ciutat cal veure les zones com són, que necessita cada una, i com compensar desigualtats, per exemple si uns no tenen zona esportiva com poden gaudir-ne de les altres existents en altres zones”* *“Crec que s'han fet bones intencions però no hi hagut diagnòstic ni planificació, clar s'aprofita totes els activitats però no és sols això”* *“Si un PEE s'hagués plantejat com una resposta a la necessitat educativa una dels coses primeres que s'hagués plantejat seria la necessitat, quan tots els centres tenim ratios*

inflades, de crear més centres” “es evident que cal una sensibilització ciutadana davant del fet de la immigració, això és una necessitat ciutadana, ho he dit a tota arreu i no se m'ha fet cas”

En els **grups de conversa** de Directors/es **la majoria coincideixen que el PEE no respon a les necessitats reals.**

Malgrat es comenta que hi ha molts problemes comuns, es considera que també cal que el PEE respongui a les especificitats dels centres.

Malgrat això també **es posa de manifest que cada cop es comparteixen més el problemes i necessitats, i el PEE és una oportunitat per treballar-ho.**

1.2.2 DISSENY D'ACTIVITATS

Qüestió:

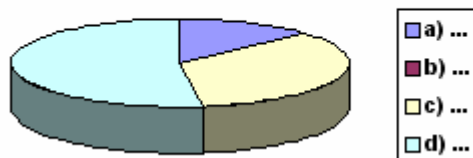
3.1. Disseny del Projecte del Pla Educatiu d'Entorn i de les seves activitats.

Respostes:

Quantitat:

a) Coneixem i col·laborem en el disseny de les activitats que estan relacionades amb el nostre entorn laboral o associatiu.	13,04%
b) Hi ha grups afins, que comparteixen una manera d'entendre el projecte i que col·laboren conjuntament en el seu disseny i el de les activitats.	
c) Malgrat els acords es prenen per majoria, els representants de l'Ajuntament i/o el Departament d'Educació són qui dissenyen el Projecte i les activitats que s'hi desenvolupen.	34,78%
d) El projecte i les seves activitats son dissenyades i acordades pels diferents agents educatius que formem el PEE, després de una reflexió profunda i compartida.	52,17%
Sense	0,00%

Anàlisi de les respostes



Qüestió:

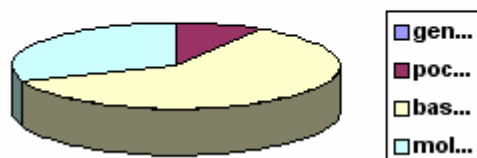
Quines de les opcions (a,b,c,d) t'agradaria que reflectís la realitat del teu PEE? (marca totes les adients)

Respostes:	Quantitat:
a)	13,04%
b)	4,35%
c)	
d)	95,65%
Sense resposta	0,0 %

Qüestió:

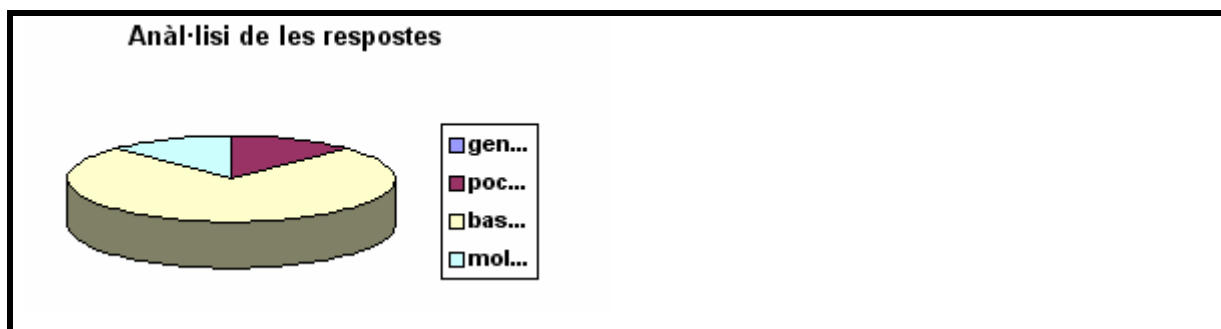
*Les actuacions del PEE estan dissenyades sobre els seus tres objectius transversals, de la llengua, la interculturalitat i la cohesió social.

Respostes:	Quantitat:
poc.	8,70%
bastant.	60,87,%
molt.	30,43%
Sense	0,00%

Anàlisi de les respostes**Qüestió:**

*Les actuacions són útils i efectives vers els objectius del Pla.

Respostes:	Quantitat:
gens.	
poc.	12,50%
bastant.	75,00%
molt.	12,50%
Sense	0,00%



Al igual que en l'anterior apartat, si bé veiem que un 95'65% dels enquestats consideren que el disseny hauria de ser fruit d'un treball comú, sols un 50,17 % consideren que sigui així.

Hi ha un 34,78% que pensen que malgrat els acords es prenen per majoria, els representants institucionals (de l'Ajuntament i/o el Departament d'Educació) són qui dissenyen el Projecte i les activitats que s'hi desenvolupen (d'aquests el 80% són representants de centres educatius).

Podem observar satisfactòriament que el 91'30% consideren que les actuacions d'aquests Plans donen resposta als tres eixos principals dels seus objectius, el foment de la interculturalitat, ús de llengua i la cohesió social. I que un 87% subratllen que són bastant o molt efectives en quan als seus objectius.

En relació als centres, a partir de les entrevistes s'extreu que les direccions de centre consideren les **actuacions bastant inconnexes** "*Ara tapem foradets*" i es considera que caldria que arribessin als centre les coses més organitzades per poder-ho canalitzar i que no representessin tanta feina pels centres. "*El centre l'únic que fem és incrementar el nombre de vegades que expliques el teu problema i al final el problema el segueixes tenint allà la porta*" "*arriben partides i llavors hem de buscar correns amb que emprar-les .. sembla que hem de cercar problemes a les solucions*".

En quan al grau de satisfacció de les actuacions algunes es consideren positives (traducció, mediació.. tallers de famílies.. comissions socials) i d'altres no tant.. ,i es remarca que algunes ja es feien abans del PEE, com l'estudi assistit.

En resum, els equips directius malgrat aplaudeixen algunes de les actuacions ho veuen més com un estat embrionari i poc coordinat "*si el PEE és un paraigües nosaltres estem a les puntes de les barilles*"

També hi ha la sensació que a vegades les figures (agents educatius externs de recolzament al Pla i als centres) no solucionen per que tampoc tenen capacitat de decisió, d'anar més lluny de fer passos. "*llavors quin ajut és ?*"

1.2.3 PLANIFICACIÓ I DESENVOLUPAMENT

Qüestió:

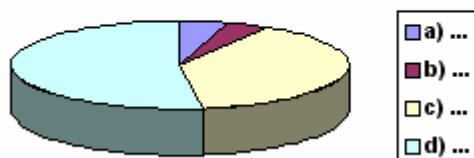
3.2. Planificació i desenvolupament d'activitats.

Respostes:

Quantitat:

a) Cada component del PEE planifica de forma individual la part que li toca desenvolupar segons el seu rol.	4,35%
b) Hi ha grups que col·laboren en la planificació i desenvolupament de tot, o d'una part, del projecte i de les seves activitats.	4,35%
c) Els representants de l'Ajuntament i/o el Departament d'Educació ens informen de la planificació i el desenvolupament del projecte, i les activitats que s'hi concreten; així com de les competències i responsabilitats que correspondran a cada agent educatiu.	39,13%
d) Es consensuen els acords sobre com planificar i desenvolupar el projecte, així com les diferents activitats que l'integren. Si cal, es formen grups de treball per abordar tasques concretes.	59,17%
Sense	0,00%

Anàlisi de les respostes



Qüestió:

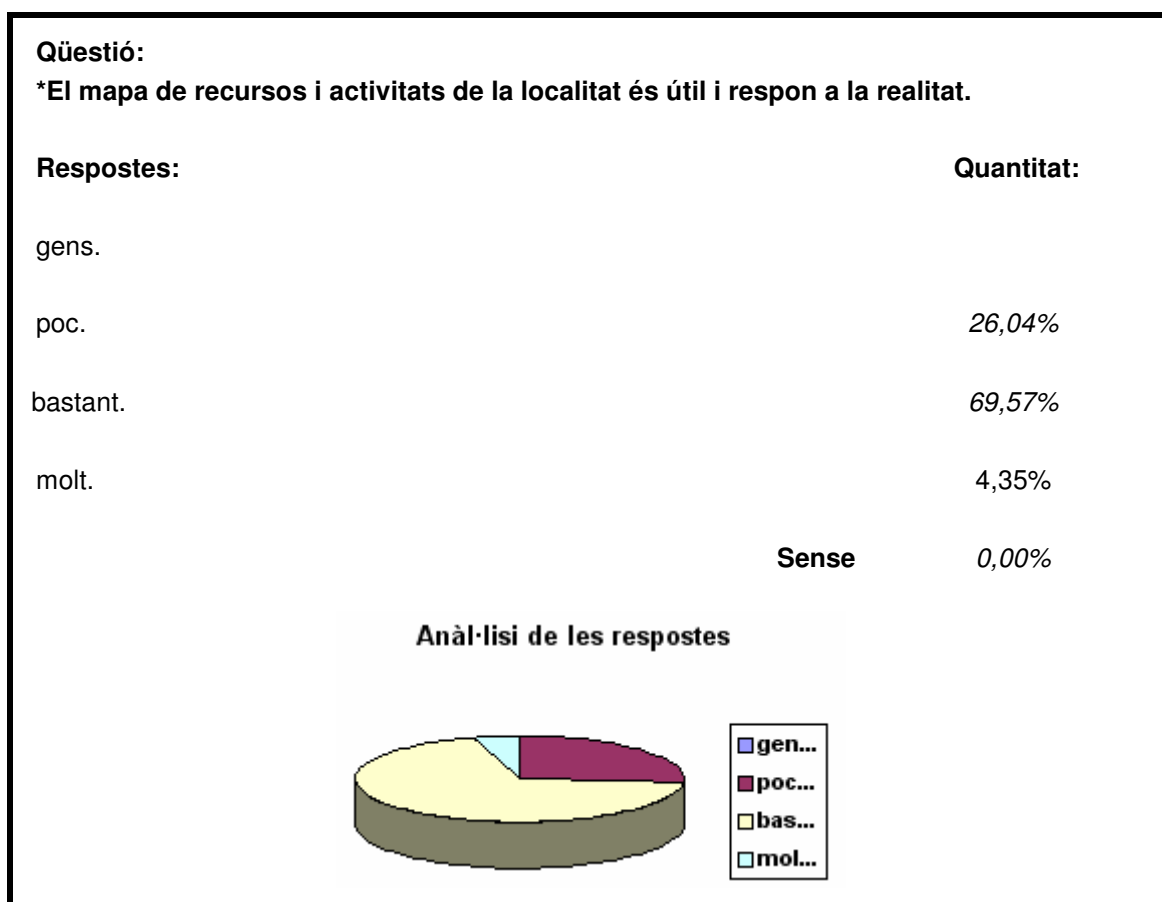
Quines de les opcions (a,b,c,d) t'agradaria que reflectís la realitat del teu PEE? (marca totes les adients)

Respostes:

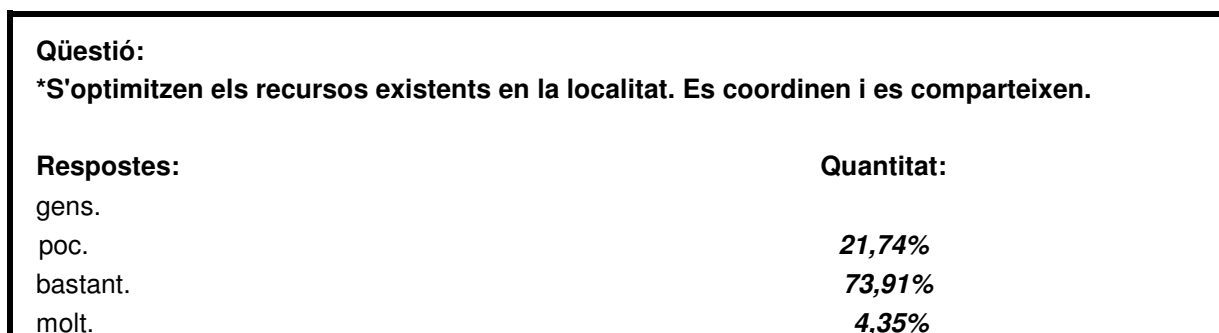
Quantitat:

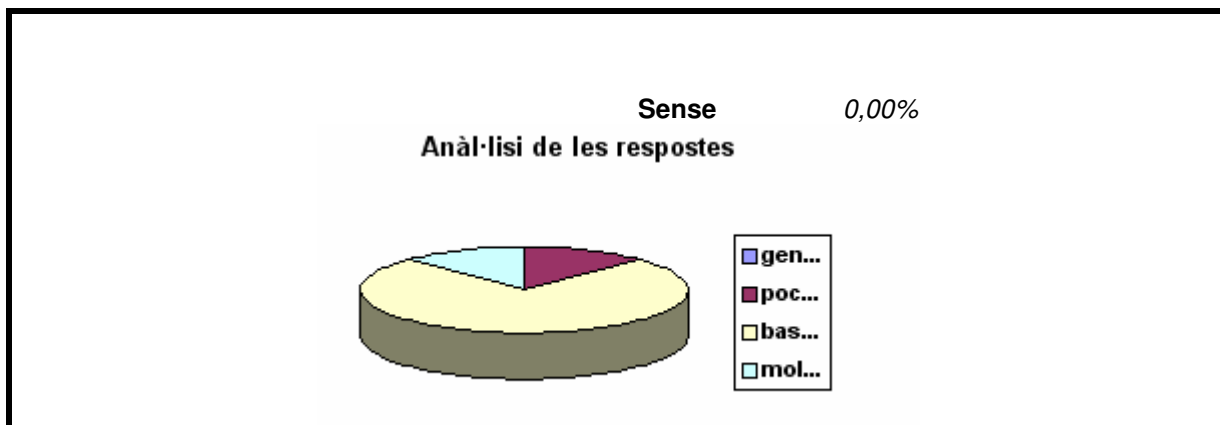
a)	4,35%
b)	4,35%
c)	4,35%
d)	95,65%
Sense	0,00%

Cal destacar que si bé al 95,65 % els hi agradaria que els acords, sobre com planificar i desenvolupar el projecte, fossin fruit del consens, això sols ho trobem amb un 59,17% dels casos. Segueix sent molt alt l'índex de persones que consideren que la planificació i desenvolupament està en mans dels representats institucionals.

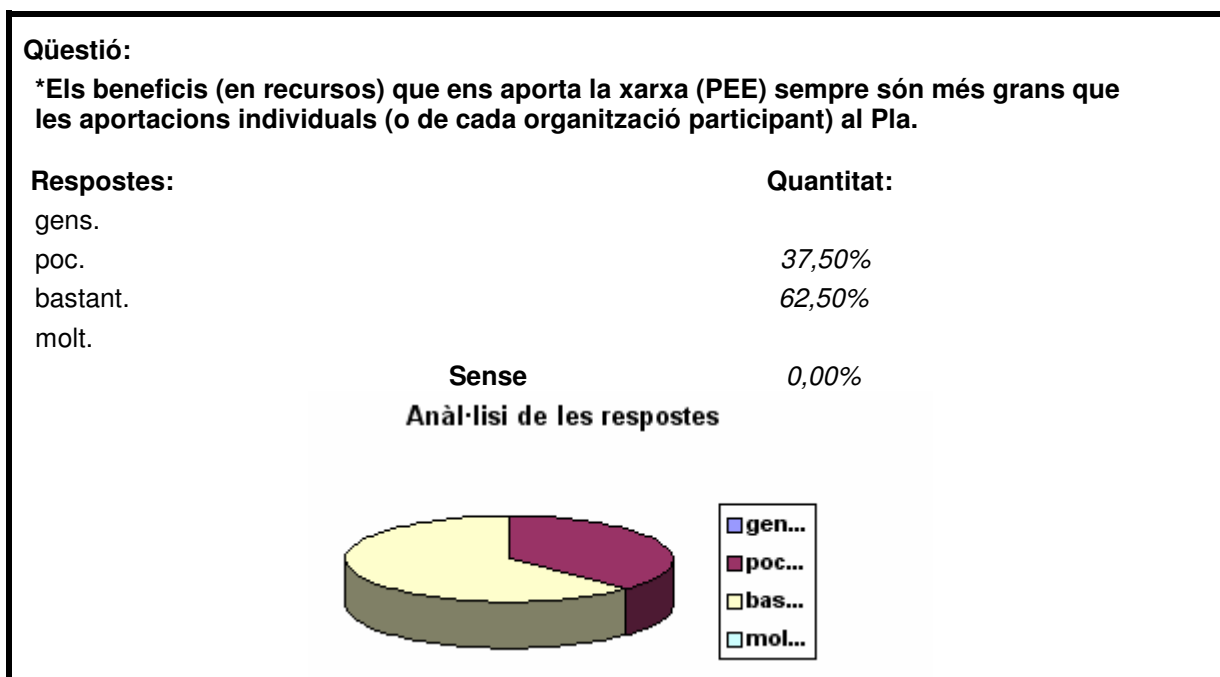


Sembla ser que el **mapa de recursos i activitats de les localitats**, una de les primeres actuacions que el Departament d'Educació va demanar als PEE per tal de intentar coordinar els recursos existents a la zona, **són valorats positivament per la immensa majoria dels participants** .

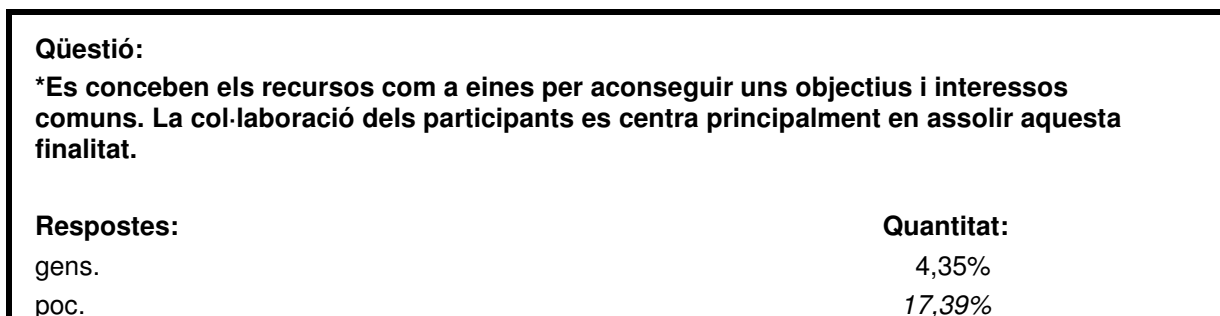


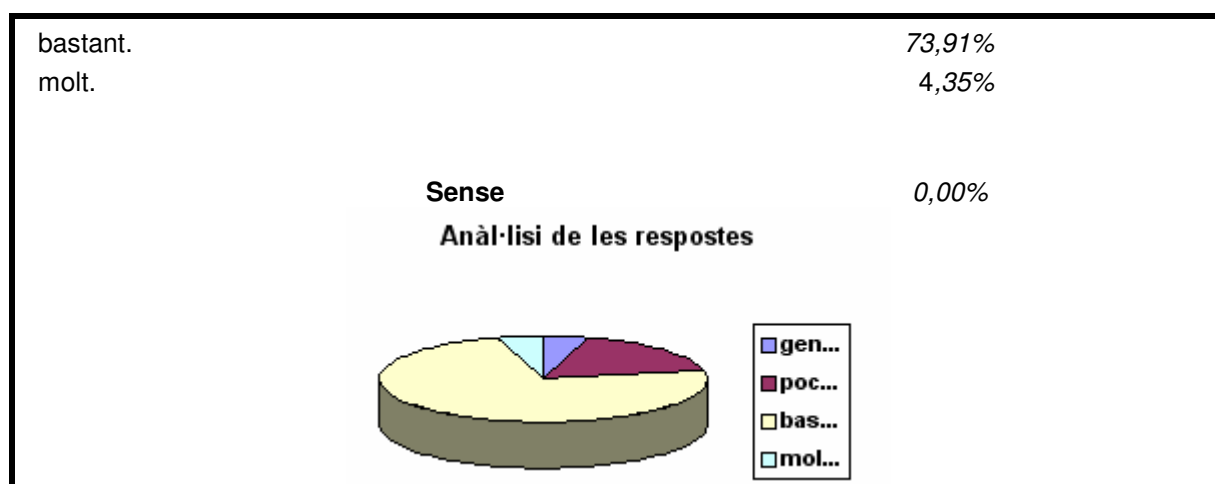


Aquest 78'06% que consideren optimitzar el recursos de la zona, ens fa pensar que que s'està consolidant un dels objectius de la primera fase dels PEE, la coordinació de recursos existents.



Cal remarcar que aquesta és la característica que defineix una xarxa de valor, (pàg. 35- Bloc A). Tot membre hauria de sentir que el benefici és més gran que l'aportació efectuada.





La resposta de poc o gens pertanyen, en un 80%, als directors/directores de centre.

Concloent:

Prenen el **model de referència** (pàg. 62, Bloc-A) podríem dir que **els PEE, referent a la manifestació cultural “d’activitats”,** que ens trobem a **cavall de la cultura de col·laboració en xarxa i la col·legialitat forçada, sent aquesta ultima la visió majoritària dels centres, on es considera que la detecció de necessitats i la planificació desenvolupament, venen marcades bàsicament pels representants institucionals.**

En quan al **grau de satisfacció de les actuacions,** les opinions són diverses.

Els **representants institucionals i dels serveis educatius** consideren que mica en mica s'està forjant aquesta visió en xarxa a través de les actuacions.

Els centres, en canvi, malgrat reconèixer els beneficis aportats per algunes de les actuacions, remarquen la necessitat de que arribin les coses al centres d'una manera més organitzada, sinó al final es té la sensació que el PEE comporta més problemes (feina de gestió) que beneficis.

Malgrat existeix una figura en els centres, **el coordinador LIC,** que hauria de ser també un referent en aquests temes i un instrument de coordinació i dinamització dins del centre, tots els Directors/es estant d'acord que és una figura que no s'està potenciant. Com a motius es remarca la poca concreció de les funcions d'aquesta figura i la baixa formació dels CLIC.

Caldria potser anar consolidant la formació que en alguns llocs ja han iniciat aquests

agents, i potenciar els grups de treball de CLIC de zones. Caldria també potenciar el suport dels equips directius a aquest càrrec.

Prenent el model de referència de **Gestió del Coneixement** (pàg. 98, Bloc-A) i **Aprenentatge en Xarxa** (pàg. 73, Bloc.A) podríem dir que **la manca d'espais de compartiment** del coneixement fan que la detecció de necessitats, la planificació, i el desenvolupament de les actuacions, siguin processos d'un baix nivell de participació.

Les dades es recullen bàsicament per mitjà del correu electrònic, sense compartir significats. Això fa que les necessitats s'orientin més a interessos individuals que no pas a interessos comunitaris.

1.3 VALORACIÓ I REVISSIÓ DEL PROJECTE I ACTIVITATS

Qüestió:

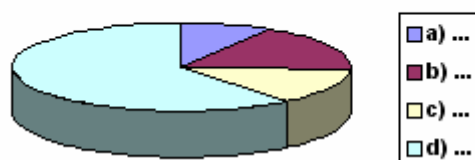
3.3 Valoració i revisió del Projecte i les activitats.

Respostes:

Quantitat:

a) No estan estipulats els mecanismes de valoració i revisió. Cadascú treu les seves pròpies impressions o, en el millor dels casos, aporta valoracions sobre aquelles activitats en les quals ha estat implicat.	8,70%
b) Alguns col·lectius fan valoracions com a subgrup del PEE i les fan arribar als representants de l'Ajuntament i/o el Departament d'Educació.	17,39%
c) Els representants de l'Ajuntament i/o el Departament d'Educació elaboren uns indicadors d'avaluació d'acord amb els seus plans de treball i, s'avaluen entre tots.	13,04%
d) La valoració es fa conjunta i respon a la perspectiva plural dels participants, malgrat hi pugui haver pautes orientatives que guiïn l'acció. Aquesta valoració permetrà reorientar les actuacions del Pla.	60,87%
Sense	0,00%

Anàlisi de les respostes



Qüestió:

Quines de les opcions (a,b,c,d) t'agradaria que reflectís la realitat del teu PEE? (marca totes les adients)

Respostes:

Quantitat:

a)	4,35%
b)	4,35%
c)	8,70%
d)	95,60%
Sense	0,00%

És esperançador veure que el 60,87% consideren que la valoració es fa conjunta i respon a la perspectiva plural dels participants. Malgrat no es pot perdre de vista que en el 39'13% dels casos no és així.

Cal aclarir però que **aquesta valoració, majoritàriament, es fa sobre les activitats que es generen en el marc del Pla o altres aspectes de funcionament** *“com representant a l'operativa sols he valorat els pressupostos i la seva distribució.”*

No es fan valoracions sobre **els processos del propi Pla en quan comunitat de xarxa. És a dir, les valoracions sobre processos de detecció de necessitats, socialització, compartiment de significats, difusió** etc. són pràcticament inexistents.

Concloent:

Prenent el **model de referència** (pàg. 65, Bloc-A) podríem dir que els PEE, en referència a la manifestació cultural **“Avaluació”**, **estem situats preferentment en una cultura de col·laboració, malgrat els processos de valoració es mouen en el camp de les actuacions d'activitats.** És a dir, els processos de valoració s'utilitzen com eines de millora d'actuacions **dins d'un cicle d'aprenentatge simple** (pàg. 73, Bloc-A).

No **trobem indicadors d'avaluació**, ni processos de seguiment, sobre **cap de les fases estudiades en el camp de la Gestió del Coneixement** (socialització, externalització, combinació i interiorització) **que ens permetin un replantejament més profund, una revisió de la nostra pràctica, els nostres models mentals o de la pròpia cultura** (pàg. 95, Bloc- A).

Com podem millorar els processos de compartiment entre agents educatius o xarxes sense replantejar-nos els processos que utilitzem per aconseguir-ho?

Si els indicadors sobre els resultats obtinguts d'activitats concretes ens situen on estem vers el nostre propòsit d'actuació, i per tant són necessaris, cal recordar que des d'un cicle simple d'aprenentatge (actuacions) sols millorem estratègies, però no canviem cultures.

1.4 MANIFESTACIONS CULTURALS: LLENGUATGE COMUNITARI

Com ja vam dir en el mateix apartat del Bloc C, **el llenguatge és la base de tota activitat humana** (Castells¹⁰¹), **per tant, és lògic pensar que la significació compartida, el llenguatge comunitari, modificarà el nostre comportament, es a dir la nostra cultura.**

El llenguatge és una creació cultural, un artefacte tangible (Schein 1998) que funciona com element de transmissió cultural. Per tant el compartiment d'aquest llenguatge i el seu significat serà una mostra clara de la cultura subjacent en qualsevol organització o grup comunitari.

Qüestió:

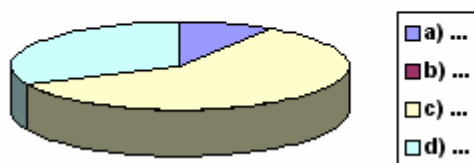
4. Llenguatge comunitari.

Respostes:

Quantitat:

a) No s'utilitza un llenguatge comú (sigles, terminologia educativa, argot..), cadascú utilitza els seus propis termes.	8,70%
b) Sovint s'escolten expressions compartides per un grup que la resta no coneix i/o no utilitza (sigles, terminologia educativa, argot..).	
c) Es comencen a compartir termes i expressions difosos principalment pels representants de l'Ajuntament i/o el Departament d'Educació i són utilitzats per gran part dels agents participants.	56,52%
d) Existeix un llenguatge habitual (sigles, terminologia educativa, argot..) i expressions comunes que denoten que es comparteixen les mateixes idees i plantejaments; és a dir, es comparteixen significats.	30,43%
Sense	4,35%

Anàlisi de les respostes



Qüestió:

Quines de les opcions (a,b,c,d) t'agradaria que reflectís la realitat del teu PEE? (marca totes les adients)

Respostes:

Quantitat:

d)	100,00%
----	---------

¹⁰¹ Castells, M. (2003) "La Galaxia Internet" Ed. Debolsillo

És rellevant contrastar la dada de que sols un 30'43% consideren que s'utilitza i/o comparteix una llenguatge comú i específic en els PEE amb la del 100% que consideren que aquesta hauria de ser la realitat dels PEE.

Cal ressaltar també que les consultes al programa de dades ens aporten que d'aquest 30'43 %, el 85% pertanyen a representats institucionals.

Aquest resultat, juntament amb el fet de que el 56'52% consideren que els termes i expressions difosos principalment provenen dels representants institucionals, orienta aquesta manifestació cultural a una cultura de col·legialitat forçada.

Concloent:

Prenent el **model de referència** (pàg. 61, Bloc-A) podríem dir que en **els PEE referent a la manifestació cultural de "llenguatge comunitari" es troba principalment en una cultura de col·legialitat forçada, malgrat es va caminant cap a una cultura de compartiment en xarxa, amb un llenguatge comú i compartit.**

Cal ressaltar que el fet de que no hi hagi respostes que ens portin a una cultura fragmentada pot ser un indicador de la no presència, com a mínim notòria, de subgrups en aquests Plans .

Prenent el model de referència de **Gestió del Coneixement** (pàg. 98, Bloc-A) i **Aprenentatge en Xarxa** (pàg. 73, Bloc-A) podríem dir que el resultat de les dades remarca **els pocs recursos (espais - temps) destinats a compartir coneixement i aprendre plegats comunitàriament.** Amb el compartiment de coneixement el llenguatge seria comunitari i els significats compartits.

Donat que el llenguatge és un element clau per poder, a partir de compartir significats, remoure els models mentals o valors imperants, les dades observades constaten novament que els PEE estant més en un primer cicle d'aprenentatge. Serà difícil entrar en altres cicles si no es creen espais per compartir significats, sense els quals no podem començar a aprendre en xarxa.

1.5 MANIFESTACIONS CULTURALS: GESTIÓ .

La “**línia de Gestió**” és una de las manifestacions conceptuais culturals.

En un model de referència de cultura de col·laboració i compartiment en xarxa, cal una línia de Gestió que orienti el coneixement a l'Aprenentatge en Xarxa.

1.5.1 LÍNEA DE GESTIÓ

Qüestió:

7.1. Línia de gestió.

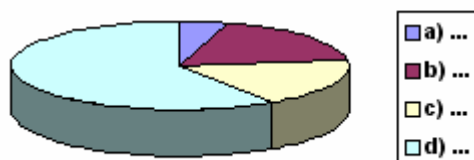
Respostes:

Quantitat:

- a) Els representants de l'Ajuntament i/o el Departament d'Educació actuen segons el seu pla de treball. Normalment gestionen individualment amb cada persona la seva aportació al PEE. **4,35%**
- b) Els representants de l'Ajuntament i/o el Departament d'Educació tenen un pla de treball conegut per tothom i en alguns casos, compartit. Els seus representants assignen rols segons els grups afins al seu projecte. **17,39%**
- c) Els representants de l'Ajuntament i/o el Departament d'Educació tenen un pla de treball conegut per tots. Els representants assignen rols, ja sigui a persones concretes o bé a grups, segons el grau de competència. **17,39%**
- d) Els representants de l'Ajuntament i/o el Departament d'Educació promouen un pla de treball col·lectiu. Les responsabilitats són compartides. Els representants actuen més com a coordinadors i gestors de les decisions comunitàries. Els rols són acordats per tothom. **56,52%**

Sense **0,00%**

Anàlisi de les respostes



Qüestió:

Quines de les opcions (a,b,c,d) t'agradaria que reflectís la realitat del teu PEE? (marca totes les adients)

Respostes:

Quantitat:

c)	4,355
d)	95,65%
Sense resposta	
	00,00%

Com podem veure malgrat un 56,52% pensen que en el seu PEE “*Les responsabilitats són compartides i els representants actuen més com a coordinadors i gestors de les decisions comunitàries*”, un 48,44% opinen que les responsabilitats són assignades pels representats de L’Ajuntament o el Departament d’Educació

D’altra banda, com que el primer pas pel canvi cultural és el desig de caminar-hi, el fet de que el 95,65% dels enquestats pensin que les responsabilitats haurien de ser compartides, ja és un indicador positiu, s’entén que el treball en xarxa òbviament implica responsabilitats compartides.

Contrastant amb les dades extretes d’altres instruments, en general és qüestionada que la gestió del PEE sigui la idònia pels següents motius:

- **S’opina que aquest Pla ve amb un model d’estructura massa rígida** “*No hem d’encaixar nosaltres el PEE si no que és el PEE que ha d’encaixar*”
- Si bé la **gestió es veu més fàcil en els PEE molt grans** (doncs aquests s’han subdividit) **o en territoris molt petits**, la mida mitjana (entenent aquests com els que comprenen aproximadament de 12 a 18 centres educatius de secundària i primària) sembla ser la més difícil de gestionar i de fer que els centres es sentint implicats. En aquests casos les actuacions que s’han subdividit en territoris han estat més ben rebudes.
- Es considera que **les comissions permanents tenen massa poder decisor, cal més representació i l’opció que sembla més idònia és la de potenciar els grups de treball** “*Tancar un PEE a una comissió permanent és deixar-se perdre molt , tot un coneixement*” “*Els grup de treball no han tirat endavant, hem perdut una oportunitat...el PEE no ha pogut volar*”
- En alguna intervenció s’esmenta que potser des de el **Consell escolar Municipal** s’hauria pogut crear aquesta xarxa que vehiculés els PEE als centres, fent més operativa la gestió.

1.5.2 PRESA DE DECISIÓ

Qüestió:

7.2. Presa de decisió.

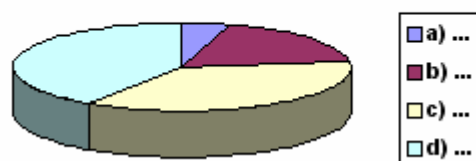
Respostes:

Quantitat:

- | | |
|---|---------------|
| a) Las decisions les prenen els representants de l'Ajuntament i/o el Departament d'Educació en base al seu pla de treball. | 4,35% |
| b) Les decisions les prenen els representants de l'Ajuntament i/o el Departament d'Educació, conjuntament amb algunes de les persones més properes. | 17,39% |
| c) Les decisions les prenen les comissions establertes amb aquesta finalitat. | 34,78% |
| d) Les decisions es prenen conjuntament. Tots hi estem implicats. | 39,13% |

Sense **4,350%**

Anàlisi de les respostes



Qüestió:

Quines de les opcions (a,b,c,d) t'agradaria que reflectís la realitat del teu PEE? (marca totes les adients)

Respostes:

Quantitat:

- | | |
|----|--------|
| c) | 30,43% |
| d) | 86,96% |

Sense resposta **00,00%**

Veiem que la majoria consideren que, d'una manera o altra, les decisions són preses pels representats institucionals. Malgrat hi ha un interès d'un 86,96 % de que fos així.

Això ens fa pensar que potser existeix una organització jeràrquica que no facilita aquesta decisió compartida.

1.5.3 ASSIGNACIÓ DE TASQUES

Qüestió:

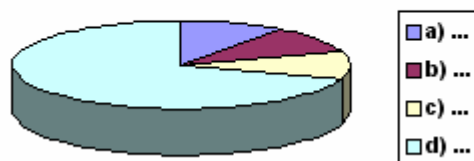
7.3. Assignació de tasques.

Respostes:

	Quantitat:
a) La distribució es fa d'acord amb els interessos individuals dels diferents agents.	8,70%
b) Existeixen unes normes implícites que serveixen per assignar a cada agent una tasca concreta.	8,70%
c) Els representants de l'Ajuntament i/o el Departament d'Educació assignen les tasques.	8,70%
d) En el si de cada comissió es decideix les diferents tasques que han de portar-se a terme.	60,87%

Sense 13,04%

Anàlisi de les respostes



Qüestió:

Quines de les opcions (a,b,c,d) t'agradaria que reflectís la realitat del teu PEE? (marca totes les adients)

Respostes:

a)	4,35%
d)	73,91%

Sense resposta 21,74%

Concloent:

Prenen el model de referència (pàg. 62, Bloc-A) podríem dir que els PEE, **referent a la manifestació cultural de "Gestió" es situen en una tendència d'anar de la cultura col·legiada a la de col·laboració** on, si bé es veritat que les tendències de opinió i valor es comparteixen, la capacitat decisòria la segueixen mantenint les comissions establertes per a tals afers.

Cal ressaltar que si bé per qüestions d'operativitat cal que hi hagin comissions amb diferents funcions, també caldria trobar la forma de que amb elles tothom es sentís representat, i senti com a pròpies les decisions preses.

Caldria trobar un equilibri entre les necessitats de representació política institucional, i la necessitat de transversalitat que té la xarxa.

Potser caldria pensar en un comissió política institucional d'una banda, a l'hora que es posa èmfasi en el desenvolupament de **grups de treball que trenquin les estructures rígides que sovint trobem en els PEE** .

Una variable important en la bona gestió sembla ser la mida del PEE, l'àmbit d'acció. Es considera més òptima la gestió en territoris **molt** grans on les actuacions es divideixen en subterritoris, **o en territoris molt petits**, sent la mida mitjana (els que comprenen aproximadament de 12 a 18 centres educatius de secundària i primària) la que ofereix més dificultats.

D'altra banda, cal **remarc**ar, **com hem vist al marc teòric, que una cultura de compartiment en xarxa promou el desplaçament de la presa de decisió al lloc on resideix el coneixement**, provocant la horitzontalitat i transversalitat necessària en l'aprenentatge organitzatiu. Per les dades, no sembla ser aquesta encara la realitat dels PEE .

Prenent el model de referència de **Gestió del Coneixement** (pàg. 98, Bloc-A) podríem ressaltar que malgrat es veu la necessitat de promoure un pla de treball col·lectiu que ens portaria a implantar processos de gestió, compartiment i transferència de coneixement, **segueix sent més present els plans de treball dissenyats i gestionats directament pels representant institucionals, sense deixar massa marge de maniobra a la reflexió comuna, la interiorització del projectes i la seva valoració**.

Podríem dir, segons les dades i entrevistes, que la línia de gestió segueix sent més dirigent que orientadora i gestionadora d'acords i projectes comuns (que seria un model de gestió més proper a l'aprenentatge comunitari).

Es ressalta que tot plegat és ben **difícil quan parlem de projectes del segle XXI, portats per organitzacions no tant avançades** "*Cal estructures internes àgils i fluides...parlem d'un projecte del segle XXI i tenim un S.Educatiu del segle passat*"

1.6 MANIFESTACIONS CULTURALS: INTERVENCIÓ EN LA DINÀMICA DE TREBALL

“La persona compromesa no respecta les regles del joc, és responsable del joc” Senge (1992)

La **“intervenció en la dinàmica de treball,”** la implicació, és una manifestació cultural de comportament (pàg.63, Bloc-A).

El marc teòric remarca que l'aspecte de **“voluntarietat”** de compartir és element clau en els processos en xarxa. Subratlla, que aquesta decisió està sols en les persones, i això justament la fa tant valuosa.

1.6.1 IMPLICACIÓ

Qüestió:

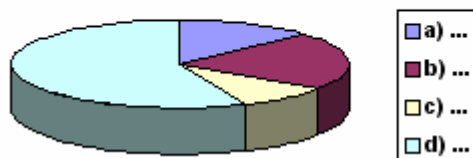
5.1. Intervenció en la dinàmica de treball. Implicació.

Respostes:

Quantitat:

a) Em sento implicat en aquells processos i activitats que reverteixen directament a la meua organització o en el meu propi interès.	13,04%
b) Em sento implicat en un grup d'agents amb qui comparteixo una manera de fer. Junts cerquem millores i compartim projectes	21,74%
c) Els representants de l'Ajuntament i/o el Departament d'Educació són els que normalment acostumen a designar el temps i l'espai per a la intervenció en la dinàmica de treball del PEE. Personalment m'implico amb les tasques que ells estableixen.	8,70%
d) Em sento implicat en tot el projecte. Tinc un sentiment de pertinença i corresponsabilitat en les diferents actuacions que s'hi desenvolupen.	56,52%
Sense	0,00%

Anàlisi de les respostes



Donada la voluntarietat del processos d'implicació és **esperançador** que la majoria dels enquestats es considerin implicats en el projecte com a corresponsables, i que sols un **13,04%** es senti implicat sols amb aquells aspectes que afecten a la seva organització o són del seu interès. Cal remarcar però, que aquest últim tant per cent, pertanyen a

representants de centres educatius. Aquest percentatge coincideix amb les dades extretes de les entrevistes, on queda explícit que en la seva majoria els centres no es senten implicats.

1.6.2 COORDINACIÓ

Qüestió:

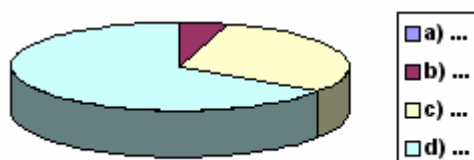
5.2. Intervenció en la dinàmica de treball. Coordinació.

Respostes:

Quantitat:

a) Coordinació inexistent, la inèrcia del reunions regula directament totes les necessitats de relació. No hi ha comunicació.	
b) Les reunions acaben igual que quan varen començar. La coordinació és relativa. Es manifesta més entre alguns grups.	4,35%
c) La coordinació es realitza de dalt a baix, es rígida i formal.	30,43%
d) Existeix una coordinació real a través de diversos sistemes. Es treballa en equip. L'intercanvi d'experiències i coneixements, així com el resultat de les reunions, s'utilitza, posteriorment en accions concretes.	65,22%
Sense	0,00%

Anàlisi de les respostes



Qüestió:

Quines de les opcions (a,b,c,d) t'agradaria que reflectís la realitat del teu PEE? (marca totes les adients)

Respostes:

Quantitat:

d)

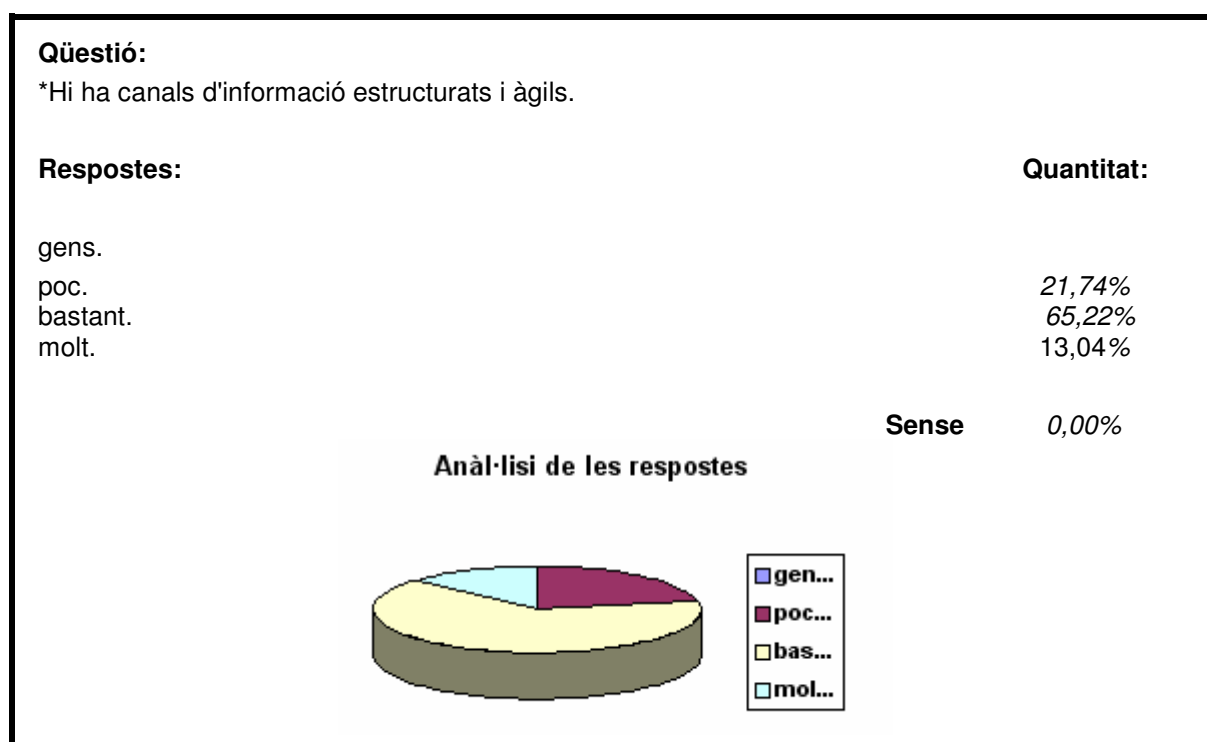
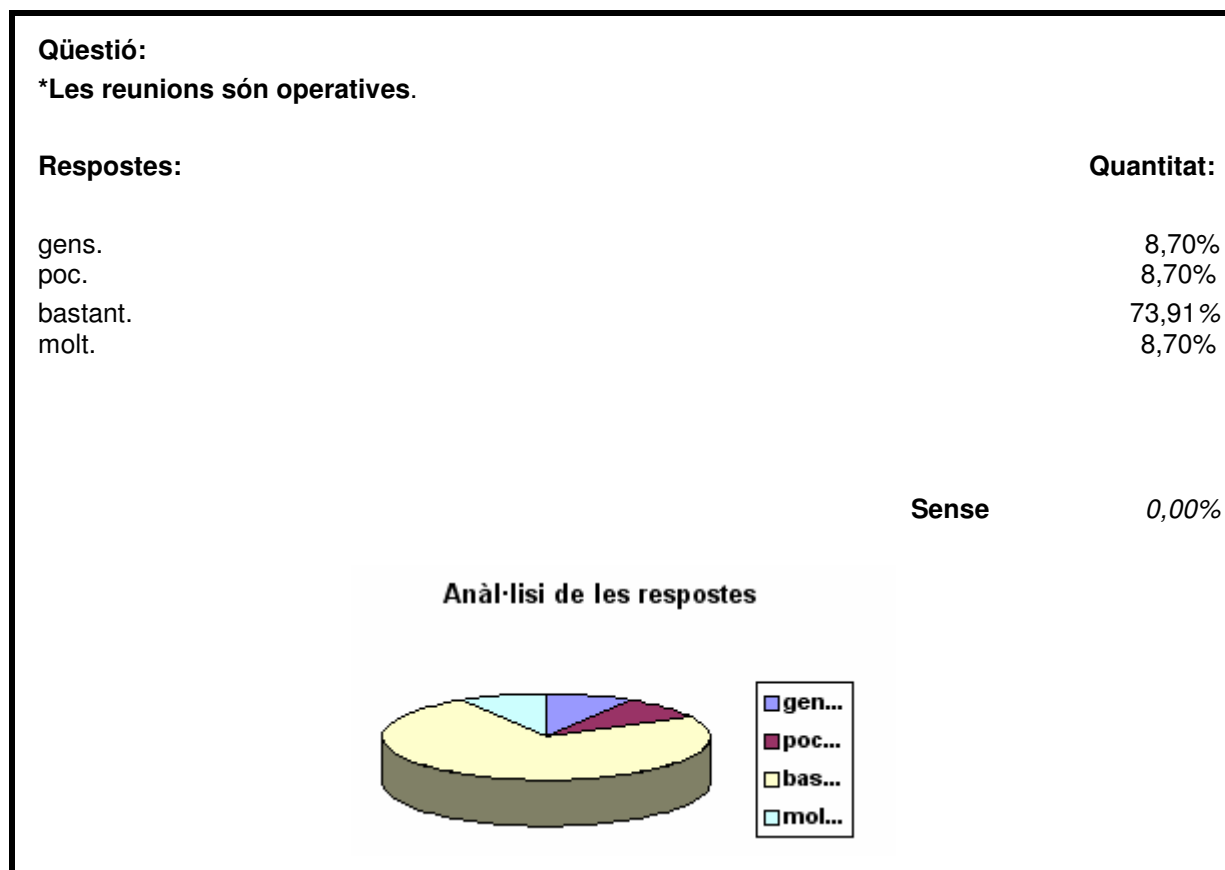
91,30%

Sense resposta

8,70%

Si bé el 65,22% d'enquestats considera que "Existeix una coordinació real a través de diversos

sistemes i es treballa en equip", cal remarcar que la majoria que opinen que la coordinació és rígida, formal i de dalt a baix, són representats de centres.



Per les respostes sembla ser que la majoria d'enquestats consideren que les reunions són operatives i els canals d'informació són estructurals i àgils, però cal remarcar que la majoria dels qui no ho consideren així són els representats de centres educatius.

1.6.3 COMPARTIMENT

Qüestió:

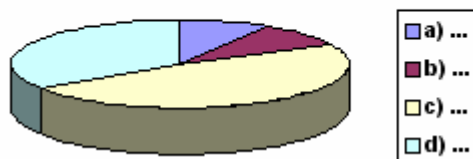
5.3. Intervenció en la dinàmica de treball. Compartiment.

Respostes:

Quantitat:

a) No existeix una reflexió compartida. Cada membre assisteix a les reunions amb interessos personals i organitzatius prefixats. En les reunions s'evita reflexionar i aprofundir sobre els conceptes d'interculturalitat, llengua i cohesió social, o bé compartir significats i diagnosticar necessitats.	8,70%
b) Hi ha alguns grups que comparteixen espais de reflexió i cerquen significats comuns sobre els conceptes d'interculturalitat, llengua i cohesió social.	8,70%
c) L'ordre del dia ve marcat pels representants de l'Ajuntament i/o el Departament d'Educació els quals guien les converses i els debats segons el seu pla de treball.	47,83%
d) Existeixen canals per compartir i reflexionar conjuntament que permeten anar creant significats comuns.	34,78%
Sense	0,00%

Anàlisi de les respostes



Qüestió:

Quines de les opcions (a,b,c,d) t'agradaria que reflectís la realitat del teu PEE? (marca totes les adients)

Respostes:

Quantitat:

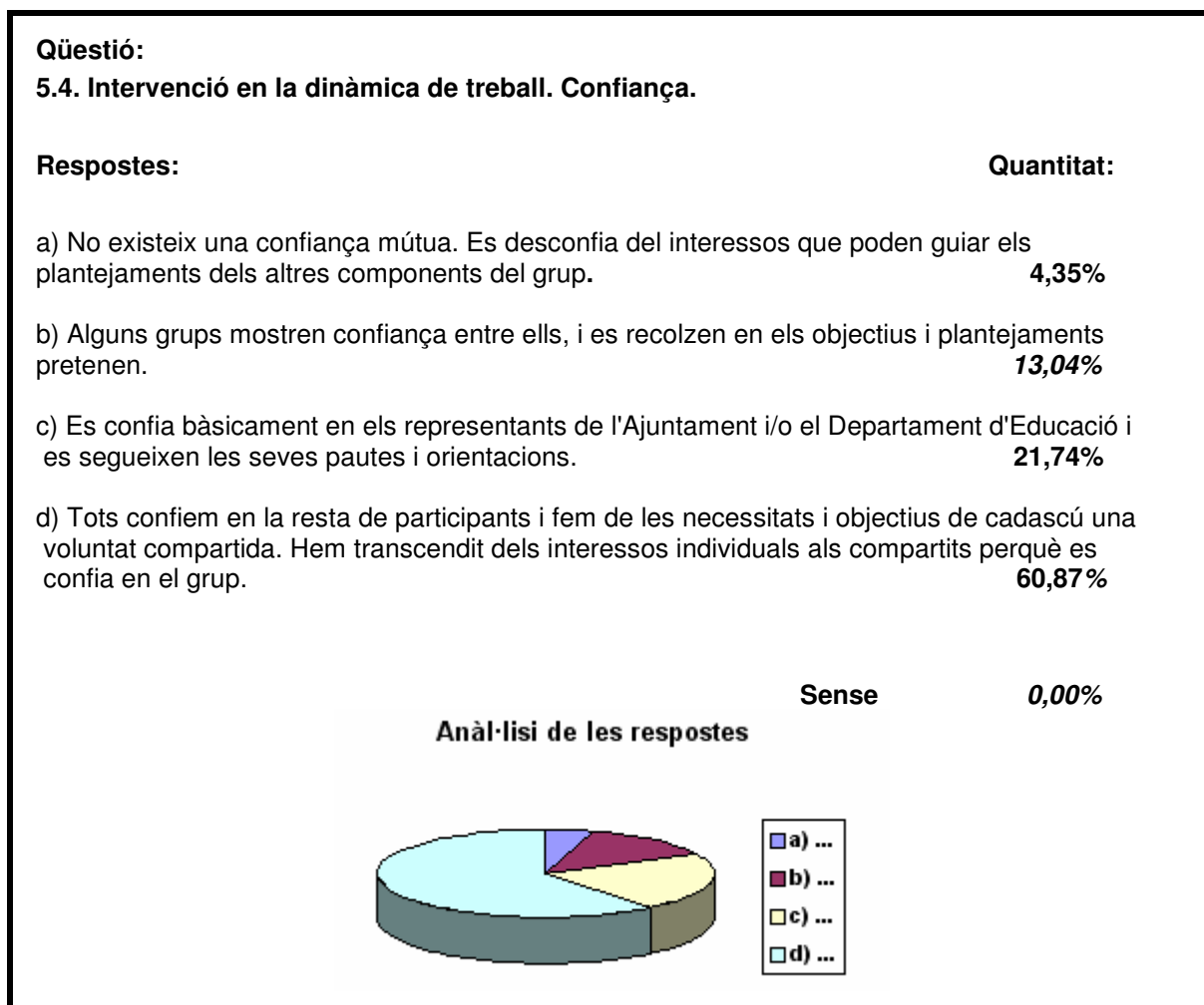
b)	13,04%
c)	17,39%

d)	91,30%
Sense resposta	00,00%

Donat que el compartiment del coneixement és l'element que defineix una cultura de compartiment en xarxa, resulta baix l'índex de que sols un 34,78% dels enquestats considerin que *“existeixen canals per compartir i reflexionar conjuntament que permeten anar creant significats comuns”* i més quan un 91% ho consideren necessari.

1.6.4 CONFIANÇA

La confiança és una de les característiques de la intervenció en el treball en xarxa (veure pàg. 34, Bloc-A)



Qüestió:

Quines de les opcions (a,b,c,d) t'agradaria que reflectís la realitat del teu PEE? (marca totes les adients)

Respostes:**Quantitat:**

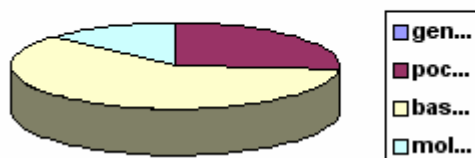
c)	4,35%
d)	95,65%
Sense resposta	00,00%

Qüestió:

***La comunicació entre els integrants de les comissions és oberta i transparent.**

Respostes:**Quantitat:**

gens.	
poc.	26,09%
bastant.	60,87%
molt.	13,4%
Sense	0,00%

Anàlisi de les respostes

Malgrat els resultats de les enquestes es mostren optimistes en quan la confiança que es té entre els membres de les comissions, el 30,13% que no ho consideren és suficient percentatge per donar-nos compte que cal fer més esforç en processos de transparència informativa i d'obertura (necessàries per la confiança).

Recordem que en altres apartats s'han qüestionat els interessos de la participació de diferents agents, que no deixa de ser una mostra de desconfiança.

Concloent:

Prenen **el model de referència** (pàg. 62, Bloc-A) podríem dir que en **els PEE, referent a la manifestació cultural de la "Intervenció en la dinàmica de treball", sembla estar situada en una cultura de compartiment en xarxa** doncs es donen, en l'actitud dels

participants, les característiques pròpies d'un manifestació en xarxa (pàg.34- Bloc-A), **la confiança i la implicació.**

Malgrat tot, cal recordar que **aquestes dades no coincideixen massa en les declaracions fetes en les entrevistes, on no sembla estar tant clar que es confiï en els interessos dels diferents agents.**

Cal destacar, al igual que en altres apartats, la diversitat d'opinions entre els representants de centre i la resta de participants.

L'actitud de **compartiment** però, és el que té el índex més baix d'aquest apartat (34,78%), malgrat més que un tema d'actituds sembla que obeeix a un tema organitzatiu, en concret per la manca d'espais de compartiment.

Prenent el model de referència de **Gestió del Coneixement** (pàg. 98, Bloc-A) i **Aprenentatge en Xarxa** (pàg. 73- Bloc-A) podríem ressaltar que el funcionament de processos de socialització i les comunitats de pràctiques internes (pàg. 114, Bloc-A) són factors que incentiven la implicació, el compartiment i la confiança. El fet de que aquests elements no estiguin prou desenvolupats en els PEE pot ser un dels factors que no permetin un alt més grau d'implicació.

Referent a l'aprenentatge, no cal dir que **per aprendre cal la voluntat i la implicació.**

El fet de que hi hagi un alt grau d'implicació ens permet pensar que les traves en l'aprenentatge les hauriem de buscar més en aspectes organitzatius que no pas en l'interior de les persones que formen la comunitat.

Però cal subratllar la necessitat d'anar treballant cap a **polítiques d'incentivació** sense les quals una organització en xarxa no pot funcionar. La clau de l'èxit en xarxa és la voluntat de compartir i això passa per estar incentivat.

1.7 MANIFESTACIONS CULTURALS: INTERACCIÓ ENTRE PROFESSIONALS

Tal com hem desenvolupat en el marc teòric (pàg. 109, Bloc-A) el compartiment i la transferència del coneixement es dóna en l'àmbit cultural de **la interacció entre els professionals**, ja sigui en **grups formals com informals**, doncs cadascun d'ells, com ja hem analitzat, aporta una valor característic al coneixement i aprenentatge organitzacional.

1.7.1 INTERACCIÓ FORMAL

Qüestió:

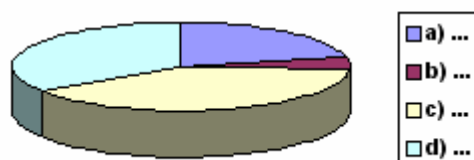
6.1. Interacció formal entre participants.

Respostes:

Quantitat:

- | | |
|--|---------------|
| a) No hi ha més interacció que la que es produeix en les reunions periòdiques establertes. | 21,74% |
| b) Alguns components, de manera voluntària, col·laboren en comissions o grups de treball o en accions puntuals. | 4,35% |
| c) Els representants de l'Ajuntament i/o el Departament d'Educació designen els grups o comissions de col·laboració i altres interaccions puntuals, seguint les seves línies estratègiques o pla de treball. | 39,13% |
| d) Entre tots decidim quines comissions i /o col·laboracions de treball son necessàries i quines serien les persones més adients per formar-ne part. | 34,78% |
| Sense | 0,00% |

Anàlisi de les respostes



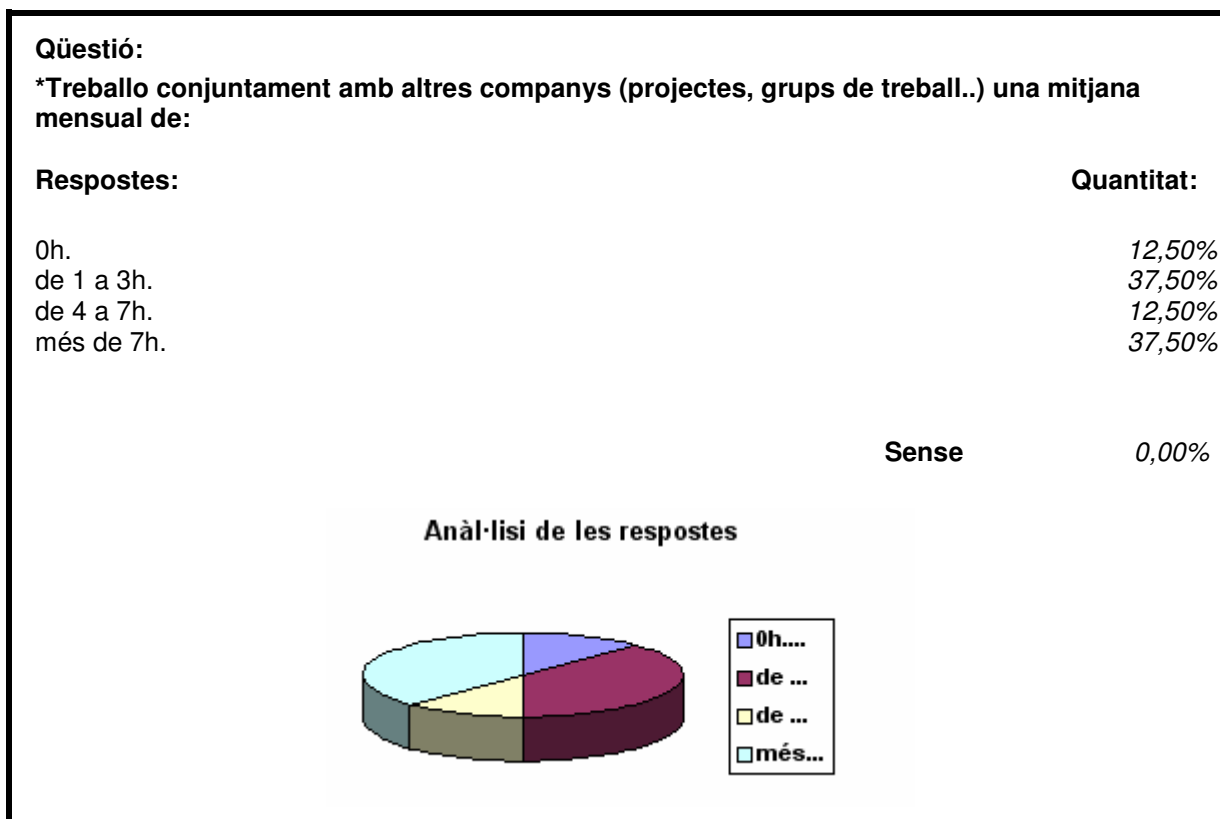
Qüestió:

Quines de les opcions (a,b,c,d) t'agradaria que reflectís la realitat del teu PEE? (marca totes les adients)

Respostes:	Quantitat:
a)	4,35%
b)	8,70%
c)	13,04%
d)	91,30%
Sense resposta	00,00%

Com podem veure hi ha més persones que opinen *que els representats institucionals són els que designen els grups o comissions de col·laboració seguint les seves línies estratègiques o pla de treball*, que no pas persones que consideren que entre tots decideixen quines comissions i /o col·laboracions de treball són necessàries.

Cal aclarir també que dels que pensen *“No hi ha més interacció que la que es produeix en les reunions periòdiques establertes”* el 85% pertanyen a representants dels centres educatius.



És significatiu que el 50% declarin treballar conjuntament (grups de treball, comissions..) de 0 a 4 hores mensuals. Donat que aquest còmput també inclou les hores marcades per les reunions periòdiques de les comissions (permanent, operativa etc.), situa **la possibilitat de portar a treme reunions de grups per compartir reflexions i significats a una baixa probabilitat.**

1.7.2 INTERACCIONS INFORMALS

Qüestió:

6.2. Interacció informal entre professionals.

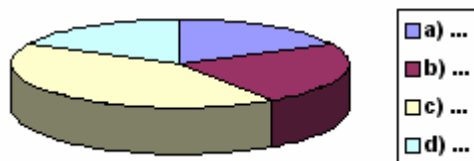
Respostes:

Quantitat:

- a) Existeix una passivitat general, cadascú va per ell. No hi ha temps compartit fora de les reunions formals. **17,39%**
- b) Entre els diferents membres existeix una clara identificació amb el subgrup al qual pertany. El recolzament es realitza en el propi subgrup. Alguns d'ells comparteixen moments fora de les reunions formals. **21,74%**
- c) Existeixen interaccions puntuals entre diferents membres (jornades, celebracions,..) però sovint forçades pels representants de l'Ajuntament i/o el Departament d'Educació. **39,13%**
- d) Entre els membres del PEE es dóna una interacció positiva (celebracions, xerrades informals, jornades, formacions..) assumida col·lectivament a través del compromís dels seus membres. Hi ha un sentit de comunitat i recolzament mutu. **17,39%**

Sense **4,35%**

Anàlisi de les respostes



Qüestió:

Quines de les opcions (a,b,c,d) t'agradaria que reflectís la realitat del teu PEE? (marca totes les adients)

Respostes:

Quantitat:

- b) 17,39%
- c) 4,35%
- d) 95,65%

Sense resposta **00,00%**

Qüestió:

***Comparteixo espais informals amb altres companys (celebracions, formació,..) una mitjana mensual de:**

Respostes:

Quantitat:



De l'observació, i amb coherència amb les dades que veiem, es desprèn que aquests **espais informals** en la quasi totalitat dels casos fan referència a moments marcats pel propis representants institucionals i **bàsicament de tipus formatiu**. És molt baix, 17,39%, l'índex d'enquestats que consideren que *“Entre els membres del PEE es dona una interacció positiva (celebracions, xerrades informals, jornades, formacions..) assumida col·lectivament a través del compromís dels seus membres.”*

Tot plegat remarca la inexistència dels anomenats **“grups informals”** (stephen- pàg. 111 del Bloc-A) **que mitjançant celebracions o xerrades informals asseguren el bon clima i els valors participatius** ens les organitzacions i evidentment en qualsevol projecte.

Cal preguntar-nos doncs, en una estructura on la participació eficaç té molt a veure amb la voluntarietat, si donem la suficient importància al foment d'aquest tipus d'agrupacions.

Concloent:

Prene el **model de referència** (pàg. 62, Bloc-A) podríem dir que **els PEE, referent a la manifestació cultural “d'Interacció entre professionals” es situen :**

- **Referent a la seva basant més professional en els PEE hi conviuen les diferents cultures estudiades menys la fragmentada** (ja ha sortit en altres manifestacions culturals que potser degut a l'estat incipient dels PEE no es dona la consolidació de subgrups necessària per que hi hagi aquest tipus de cultures)

Com hem vist l'índex de **compartiment** (projectes, grups de treball..) **és molt baix,**

el que ens porta a pensar que aquesta manca d'espais és un dels motius que dificulten el canvi a la cultura de compartiment en xarxa.

- **Referent a la basant més informal**, ens trobem més en una **cultura individualista**, és **poc significativa el compartiment d'espais lúdics**. D'altra banda, aquesta situació es propia de projectes incipients. **Cal però, donat el beneficis** (socialitzadors i d'implicació) que comporten els grups informals (veure 111, Bloc-A) **incentivar aquests tipus d'activitats** .

Si bé la interacció entre professionals es dona majoritàriament en les reunions formals de treball (situades en el marc horari periòdic), **ens trobem que aquestes reunions sols permeten abastar temes organitzatius i de funcionament, però quasi mai permeten aprofundir en la reflexió conceptual del Pla**, quedant aquestes a mercè de alguna comissió de treball o de la formació formal.

Caldria plantejar-se com optimitzar aquests espais i reorientar-los cap al desenvolupament de comunitats de coneixement, **comunitats de pràctiques** (pàg. 114)

Prenent el model de referència de **Gestió del Coneixement** (pàg. 98, Bloc-A) podríem ressaltar que la situació del PEE vers l'existència de grups formals i informals (pàg 111, Bloc-A), **es situa bàsicament en l'existència de grups formals de millora** (Dermming i Juren) **o de tasca** (Stephen).

Malgrat l'existència d'aquests grups, observem en els PEE una repercussió baixa de l'ús d'aquests recursos en processos d'Aprenentatge en Xarxa. (pàg. 73, Bloc-A).

L'aprenentatge que generen els grups de treball del PEE **es mouen en un primer cicle d'aprenentatge, és a dir, en la millora d'actuacions** (les reunions existents versen majoritàriament en planificació i seguiment d'actuacions) **però no en reflexions compartides que ens** condueixen a la innovació o canvis de cultura.

1.8 CONFLICTE

El conflicte és inevitable en tot procés d'aprenentatge i innovació, i per tant també ho serà en qualsevol projecte en xarxa. La manera en que ens afrontem a ell ens farà veure si l'utilitzem com un element formador, i per tant de millora i aprenentatge en xarxa.

Qüestió:

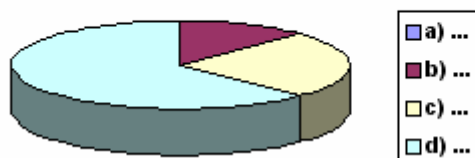
8. Conflicte.

Respostes:

Quantitat:

- | | |
|---|--------------|
| a) Els diferents agents educatius no perceben l'existència de problemes; per tant no senten la necessitat de resoldre'ls. | |
| b) Els diferents agents educatius no afronten les discrepàncies. L'important és sobreviure sense problemes afegits. | 12,50% |
| c) Els diferents agents educatius prefereixen no intervenir i esperar que els representants institucionals solucionin el conflicte. | 25,00% |
| d) S'intenta identificar els problemes nous i introduir millores que sovint en són la solució. | 62,50% |
| Sense | 0,00% |

Anàlisi de les respostes



Qüestió:

Quines de les opcions (a,b,c,d) t'agradaria que reflectís la realitat del teu PEE? (marca totes les adients)

Respostes:

Quantitat:

- | | |
|-----------------------|--------------|
| d) | 95,64% |
| Sense resposta | 4,35% |

La majoria de participants en el PEE (un 62,50 %) consideren que “en el PEE s'intenta identificar els problemes nous i introduir millores que sovint en són la solució”.

Considero un bon exemple representatiu d'aquest índex el fet de que els mateixos Directors/es de centre han considerat positiva la trobada de grups de conversa, justament per permetre posar damunt la taula elements de conflicte per tal de superar-los. *“Aquesta trobada potser pot marcar un abans i un després”*.

Però també demostra, donat que aquesta trobada no forma part de les actuacions del PEE sinó del desenvolupament personal d'una llicència, que aquests espais no deuen ser suficients (al menys en el cas de l'exemple concret) en els si de les comissions.

Concloent:

Prenent el **model de referència** (pàg. 63, Bloc-A) podríem dir que en **els PEE, referent a la manifestació cultural “de tractament de conflicte” estem situats de manera majoritària en una cultura col·laborativa**, on les discrepàncies es viuen de forma natural com un procés d'aprenentatge i millora col·lectiva.

Prenent el model de referència de **Gestió del Coneixement** (pàg. 98, Bloc-A) podríem ressaltar que aquesta **situació és favorable per treballar al tractament de conflictes orientat a la resolució de** problemes, tan útil en la configuració del coneixement i Aprenentatge en Xarxa.

Cal però, pensar (com vàrem ja esmentar en la en la interpretació d'aquesta manifestació “conflictivitat “ en el cas dels centres), que per la recerca de solucions **cal una fase de diàleg**, i per tant, subratllar novament la necessitats **d'aquests espais de reflexió comuna** com a part dels processos d'externalització (pàg. 98, Bloc-A) dins la Gestió del Coneixement i l'Aprenentatge en Xarxa, i que sembla no estar massa instaurada en els PEE.

.

1.9 MANIFESTACIONS CULTURALS: CLIMA

El **clima** és una de les manifestacions de comportament de la cultura organitzativa (pàg. 64, Bloc-A).

Aquesta manifestació és rellevant en el moment que el món organitzatiu comença a concedir importància als aspectes relacionats amb un ambient de treball positiu i satisfactori per aconseguir un millor rendiment. Però més rellevant és, si cap, en projectes en xarxa, on del compartiment voluntari del coneixement en depèn l'èxit.

El clima és un canal necessari per aconseguir-ho.

Qüestió:

9. Clima.

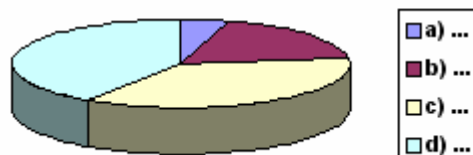
Respostes:

Quantitat:

- | | |
|--|--------|
| a) Entre els diferents membres existeix una actitud d'indiferència respecte els problemes dels altres, malgrat es manté una cordialitat formal. | 4,35% |
| b) Els diferents membres adopten una actitud positiva amb el seu grup. No obstant, poden existir tensions latents i explícites entre diferents grups. | 17,39% |
| c) Els representants de l'Ajuntament i/o el Departament d'Educació regulen les tensions latents i explícites amb l'objectiu que no interfereixin en la marxa normalitzada del pla. | 34,78% |
| d) S'adopta una actitud positiva. Existeix una elevada motivació personal que incideix en el nivell de qualitat de les actuacions que es duen a terme. | 39,13% |

Sense 4,35%

Anàlisi de les respostes



Qüestió:

Quines de les opcions (a,b,c,d) t'agradaria que reflectís la realitat del teu PEE? (marca totes les adients)

Respostes:

Quantitat:

b)	4,35%
c)	13,04%
d)	91,30%
<i>Sense resposta</i>	00,00%

Com veiem, malgrat un 91,30% veuen la necessitat d'un bon clima amb la xarxa educativa, **no arriba ni a una majoria (39,13 %) els participants que consideren que en el seu PEE s'adopta una actitud positiva i existeix una elevada motivació que incideix en el nivell de qualitat de les actuacions que es duen a terme.**

Concloent:

Prenent el model de referència (pàg. 64, Bloc-A) podríem dir que en **els PEE, referent a la manifestació cultural "el clima" veiem la coexistència de diferents cultures que en fa pensar en una manca de consolidació d'un bon clima compartit .**

Prenent el model de referència de **Gestió del Coneixement** (pàg. 98- Bloc-A) podríem ressaltar la poca existència d'un clima que permeti el flux del coneixement i el seu compartiment. En aquest sentit, podem dir que **el context no és afavoridor per l'Aprenentatge en Xarxa.**

1.10 FORMACIÓ DELS PROFESSIONALS

La “**formació**” és una de les manifestacions de comportament de la cultura organitzativa (pàg.64, Bloc-A), i els Plans Educatius d'Entorn, com manifestació en xarxa (pàg.41, Bloc-A) comparteixen aquesta característica.

La Societat de la Informació i el Coneixement situa l'aprenentatge continuu i formatiu en l'escenari central del desenvolupament professional.

Com hem explicat en el marc teòric **la formació és un dels pilars de l'adquisició i/o creació del coneixement** en les organitzacions, i peça clau en la Gestió del Coneixement i l'aprenentatge Organitzacional i en Xarxa.

Cal esmentar però, que **dins una visió d'aprenentatge constructivista, la formació pren sentit en un desenvolupament continuu que inclou tant la formació formal** (que desenvolupem en aquest apartat) **com la informal**, és a dir, les comunitats de pràctiques (reunions, comissions, grups de treball, d'amics..) i la pròpia experiència.

Així doncs, al marge de les interpretacions de les dades d'aquest apartat, caldrà **esmentar també la interrelació que es dona en els PEE d'aquests dos tipus de formació** (formal i informal) .

1.10.1 DETECCIÓ DE NECESSITATS .

Qüestió:

10.1. Detecció de necessitats formatives.

Respostes: Quantitat:

a) La formació està relacionada amb els càrrecs o responsabilitats, i es fa des cadascuna de les institucions o organismes al qual es pertany.	8,70%
b) La formació es realitza en subgrups (afinitat laboral..).	17,39%
c) Existeixen propostes institucionals de formació relacionades amb necessitats concretes del Pla i d'adscripció voluntària per part dels diferents agents.	30,43%
d) La formació es dissenya col·lectivament. Està basada en les necessitats del Pla i es concep, inicialment, com formació de grup. L'aprenentatge resultant és compartit.	26,09%
Sense	17,39%

**Qüestió:**

Quines de les opcions (a,b,c,d) t'agradaria que reflectís la realitat del teu PEE? (marca totes les adients)

Respostes:**Quantitat:**

b)	4,35%
c)	13,04%
d)	86,96%

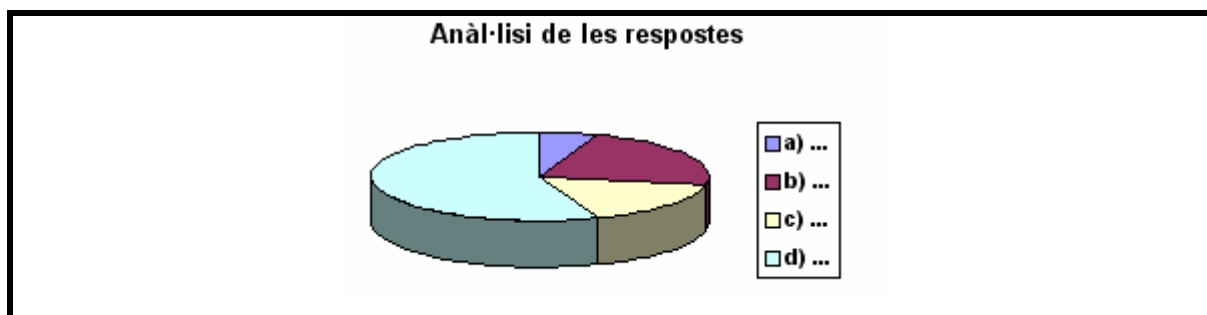
Sense resposta 00,00%

Com podem veure és una minoria els que consideren que en el seu PEE la formació es dissenya col·lectivament, un 26,09%, quan aquest seria el desig del 86,96% dels enquestats.

1.10.2 DIFUSIÓ I ÚS**Qüestió:****10.2. Difusió i ús de la formació.****Respostes:****Quantitat:**

a) Quan s'imparteix una formació relacionada amb algun projecte, ningú no s'assabenta de quins resultats se n'obté.	4,35%
b) Quan s'imparteix una formació, comentem entre alguns membres, els resultats i de vegades ho utilitzem per alguna acció comuna.	17,39%
c) Quan s'imparteix una formació a partir de les necessitats del Pla, els representants de l'Ajuntament i/o el Departament d'Educació planifiquen la seva utilització.	13,04%
d) Quan s'imparteix una formació (individual o en grup) a partir de les necessitats del Pla, cerquem la manera de compartir el què hem après i valorem com ho podem utilitzar.	43,48%

Sense 21,74%

**Qüestió:**

Quines de les opcions (a,b,c,d) t'agradaria que reflectís la realitat del teu PEE? (marca totes les adients)

Respostes:**Quantitat:**

b)	8,70%
c)	3,35%
d)	78,26%
Sense resposta	8,70%

Entre els entrevistats hi ha força coincidència en considerar que la **formació interprofessional** rebuda sobre temes relacionats amb el PEE i dirigida als participants es més aviat escassa. Principalment es presenta com a jornada més que com grups d'aprenentatge.

A banda de la formació interprofessional (a tots els participants del PEE), **les diferents institucions organitzen formació pels seus agents**, malgrat també queden delimitades bàsicament a jornades formatives, amb l'excepció dels ELICs (Equip de llengua, Interculturalitat i Cohesió social) que com a dinamitzadors, per part del Departament d'Educació, dels PEE, reben formació de més llarga durada.

Cal ressaltar positivament que quan es dóna formació interprofessional, els enquestats manifesten, en un 43,48%, compartir (més tard) comunitariament l'experiència formativa.

En canvi, no es contempla sistemes de difusió i compartiment de la formació que cada participant rep de la seva organització.

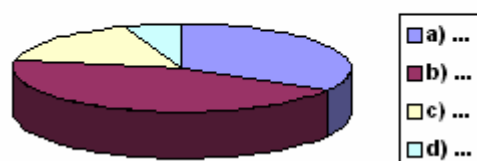
1.10.3 FORMADORS**Qüestió:**

*Quan es porta a terme alguna formació o assessorament adreçat als components del PEE:

Respostes:**Quantitat:**

a) No es fa formació ni assessorament als components del PEE.	26,09%
b) Els formadors/es sempre són externs.	34,78%
c) Els formadors/es, a vegades, són components del PEE.	13,04%
d) Els formadors/es solen formar part del PEE. Es demanen formadors/es externs quan ningú del Pla no té els coneixements necessaris.	4,35%
Sense	21,74%

Anàlisi de les respostes



Qüestió:

Quines de les opcions (a,b,c,d) t'agradaria que reflectís la realitat del teu PEE? (marca totes les adients)

Respostes:

Resposta	Quantitat:
b)	4,35%
d)	52,17%

Sense resposta 43,48%

Com es pot observar, les dades demostren que els PEE, en la seva majoria, (i en cas de fer formació) adopten la fórmula de rebre formació a partir de formadors **externs**.

El fet de que un 43,48% no responguin quan se'ls hi pregunta quina fórmula consideren més adequada, ens fa pensar que hi ha cert desconeixement sobre les avantatges del principi de subsidiaritat en el coneixement.

Concloent:

Prenen el model de referència (pàg.64, Bloc-A) podríem dir que en els PEE, referent a la **manifestació cultural "formació" estem una cultura de col·legialitat forçada, on les necessitats formatives venen marcades, o bé des de cada una de les organitzacions participants, o bé dels representats institucionals quan la formació formal és**

interprofessional.

Cal remarcar que estem parlant bàsicament de **formació formal i delimitada a jornades formatives.**

La formació informal (grups de treball etc.) no està molt fomentada i poques vegades està dissenyada conjuntament i complementàriament amb la formal.

Hi ha l'opinió generalitzada de que **la formació formal en Organitzacions en Xarxa hauria de ser principalment interprofessional**, malgrat es considera necessari i complementari les formacions que cada un dels agents reben des de les seves organitzacions.

També es considera que la **formació és útil sols quan surt de la necessitat** "*La formació ha de ser volguda i s'ha de veure necessària*" el que remarca la idea de que cal mecanismes de diagnòs interprofessionals.

D'altra banda també s'hi troben inconvenients "**Es difícil la formació interprofessional pel fet de quadrar horaris..**" el que ens porta a pensar que la formació *on line* tindria en aquests tipus de manifestació en xarxa un important paper.

No podem dir que haguem entrat en una **cultura formativa de xarxa**, doncs cada una de les organitzacions que hi participen no contempen en la seva formació pròpia les necessitats de la xarxa (com exemple tenim el Pla de formació dels Centres, que si bé respon a les necessitats pròpies del centre en general, no contempla les necessitats de les relacions en xarxa).

Des del punt de vista de la **Gestió del Coneixement i els seus processos** (pàg. 98, Bloc-A) **la formació formal i la informal són dues cares de la mateixa moneda** que s'haurien de complementar en un mateix procés d'aprenentatge. **Poques vegades ens trobem amb sistemes de diagnòs formativa que contempen la doble mirada (necessitats de formació externa i grups de treballs interns.**

Tampoc en trobem una sistematització de les **estratègies de desenvolupament** que guiïn l'acció formativa en el moment en que es realitza, i també són escasses **les estratègies d'integració**, és a dir, **difusió i ús de la formació**, eines primordials en l'Aprenentatge en Xarxa.

La Gestió del coneixement i l'aprenentatge en Xarxa es basa també en un clar **principi de subsidiaritat** del coneixement. Entenem que els PEE no exploten el suficient el

coneixement dels seus membres. Proves d'aquesta afirmació és la poca **utilització dels membres de la comunitat com a formadors**, recurrent en la majoria des casos a **formadors externs**.

1.11 ÚS DE LES TIC

Com ha quedat àmpliament comentat en el marc teòric l'ús de les tecnologies de la informació estan en els fonaments d'aquesta societat i en la definició pròpia de l'Organització-Xarxa. En aquest sentit la xarxa telematica és el sistema neuronal d'una organització en xarxa i està en el nucli de totes les seves activitats generant valor a cada una d'elles.

Qüestió:

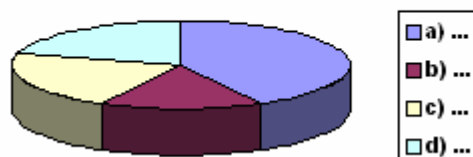
12. Ús de les Tecnologies de la Informació i Comunicació (TIC).

Respostes:

Quantitat:

a) L'eina TIC (intranets, extranets, correu..), si s'utilitza, es fa segons objectius i criteris individuals (intercanvi de mails,..).	34,78%
b) Alguns grups utilitzen espais virtuals comuns per intercanviar informació o opinions (fòrums, web..).	13,04%
c) Els representants de l'Ajuntament i/o el Departament d'Educació utilitzen un espai virtual com a mitjà informació.	17,34%
d) Hi ha espais virtuals accessibles a tots els agents educatius que col·laboren en el Pla. S'utilitzen com a reposador de documentació, canal d'informació i d'interacció entre els diferents agents.	17,39%
Sense	17,39%

Anàlisi de les respostes



Veiem que els PEE ja comencen a **utilitzar intranets, bàsicament com a reposador de la documentació i com a canal d'informació i d'interacció amb els participants del PEE.** Però en la practica, segons les entrevistes i l'observació, això es tradueix més en un espai virtual on els responsables institucionals donen i reben informació del seu interès, que no pas

en un espai d'interacció entre professionals (en un espai virtual pel procés de treball i compartiment de coneixement i millora).

La comunicació entre participants és majoritàriament, d'acord amb les estadístiques de les enquestes, per mail.

Si bé molts PEE tenen un espai web, majoritàriament situat en la web de l'Ajuntament, aquest sol ser més de caire de difusió i informatiu que de treball conjunt.

No existeix en els PEE observats un sistema informàtic per optimitzar les activitats nuclears de la xarxa.

Concloent:

Prenen el model de referència (pàg. 65, Bloc-A) podríem dir que **els PEE referent a la manifestació cultural "ús TIC" ens trobem en una convivència entre les diferents cultures**, on l'eina TIC és entesa per alguns tant sols des de la seva basant d'ús més individual (correo electrònic..) propi **d'una cultura individualista**, i per altres com recurs informatiu i de reposador de documents, propi d'una **cultura de col·legialitat forçada**, És molt poc significativa l'ús de les TIC en la interacció entre individus més enllà del correo electrònic.

Prenent el model de referència de **Gestió del Coneixement** (pàg. 98, Bloc-A) i **Aprenentatge en Xarxa** (pàg. 73, Bloc-A) podríem dir que, si bé l'eina TIC s'utilitza per donar suport en processos de **socialització** (missatges etc.) o **combinació** (creació de documents a partir d'aportacions parcials, creació de webs etc.), **no ha entrat encara** en els processos **d'externalització**, on es produeix el compartiment real de coneixement i els processos d'aprenentatge (veure el paper de les TIC en les comunitats de pràctiques de l'apartat pàg. 115, Bloc-A) **Tampoc els trobem en processos de combinació en xarxa..**(com podrien ser extranets d'interacció amb altres plataformes, o altres PEE)

En definitiva, les TIC són un reflex coherent del que ha anat sortint en la interpretació d'altres manifestacions culturals. **Acompanyen més els processos que versen en els aspectes funcionals i operatius que no pas en el propis de l'Aprenentatge - Xarxa.**

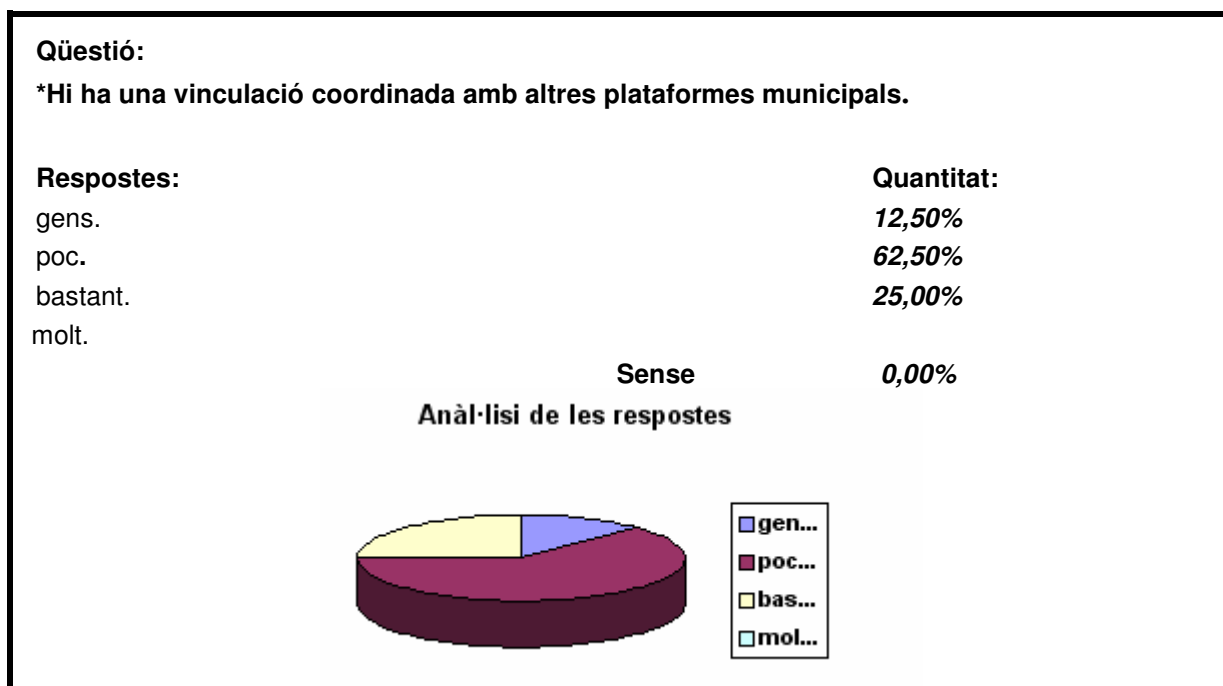
Donat les dificultats de trobar espais i temps de interacció entre els diferents agents dels PEE, caldria pensar en com utilitzar les TIC per l'optimització del temps i la facilitació d'aprenentatge comunitari *online* (grups de treball etc.).

Quan parlàvem de les avantatges d'una **estructura en xarxa**, en el marc teòric, vam comentar que **a partir d'un cert grau de complexitat aquestes estructures oferien serioses dificultats sinó es recolzaven en una inserció d'eines telemàtiques que permetés la flexibilitat i adaptabilitat de l'estructura en xarxa.**

En aquest sentit cal recordar que **una característica de l'Organització-Xarxa (o projectes de xarxa) és que la Gestió de la Informació i el Coneixement es basa en unes comunicacions directes, que abasten els conjunt dels nodes.** Per tant, cal una embranzida de l'ús de les TIC en aquests aspectes de relació en xarxa..

1.12 RELACIÓ AMB ALTRES PLATAFORMES

Com a projecte que pretén coordinar actuacions i fomentar el treball en xarxa se'n desprèn la necessitat d'alinejar objectius i actuacions amb les altres plataformes de caire educatiu existents a la localitat.



El 75'50% consideren tenir poca coordinació amb altres plataformes. Si aquest fet li sumem que el 87'50% declaren que en els seus documents no queda explícit la relació amb altres plataformes, podem dir que aquest seria **un del punts febles del projecte**.

Aquest punt de vista és confirma amb dades extretes de les entrevistes on trobem declaracions com *“ sobre alinear objectius amb altres plataformes estem a les beceroles.” “Hi ha vincles (Llei de barris..)de coordinació, estem informats.. però poca cosa més ..i no, aquesta coordinació no es reflexa en els documents”*

Encara que també es comenta que la relació es dificulta per que aquestes plataformes no acaben de reconèixer el PEE .

Concloent

Els PEE haurien d'estar situats, per definició, dins del marc de Ciutat Educadora. Per tant els seus objectius haurien d'estar alineats.

Aquesta no és la realitat actual, almenys explicita en els documents de PEE.

Malgrat la majoria de localitats estan registrades com a “ciutats educadores” aquest terme en la majoria del casos és més un manifest que una plataforma d'actuacions, aquest fet dificulta aquesta alineació.

Respecte les altres plataformes existents amb caire educatiu, existeixen coordinacions o es comparteixen implícitament objectius, però aquests no es registren en els documents del PEE.

Per tant, des del punt de vista de **la Gestió del Coneixement**, hi ha quasi una inexistència de **combinació de coneixement en xarxa** (pàg.102, Bloc-A) que dificulta l'Aprenentatge en Xarxa.

1.13 COORDINACIONS AMB LES ORGANITZACIONS D'ORIGEN

Donat que els PEE són un projecte en xarxa entorn el qual giren diferents organitzacions i agents educatius, i donat que vàrem dir que aquest producte en xarxa té la finalitat de crear un valor comú (èxit escolar i integració socials de l'alumnat) que ha de revertir al mateix temps en els diferents objectius de cada una de les organitzacions o agents participants, **sembla necessari que aquestes organitzacions posseeixin un sistema de retroalimentació que permeti utilitzar (en doble sentit) tant el valor creat en xarxa (PEE) com el valor creat en cada una de les organitzacions.**

Qüestió:

***Els objectius del Pla són compartits per la meva organització (o associació) i queden explicitats en els nostres documents.**

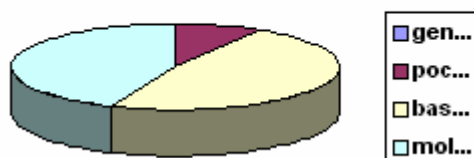
Respostes:

Quantitat:

gens.	
poc.	8,70%
bastant.	47,83%
molt.	43,48%

Sense 0,00%

Anàlisi de les respostes



Qüestió:

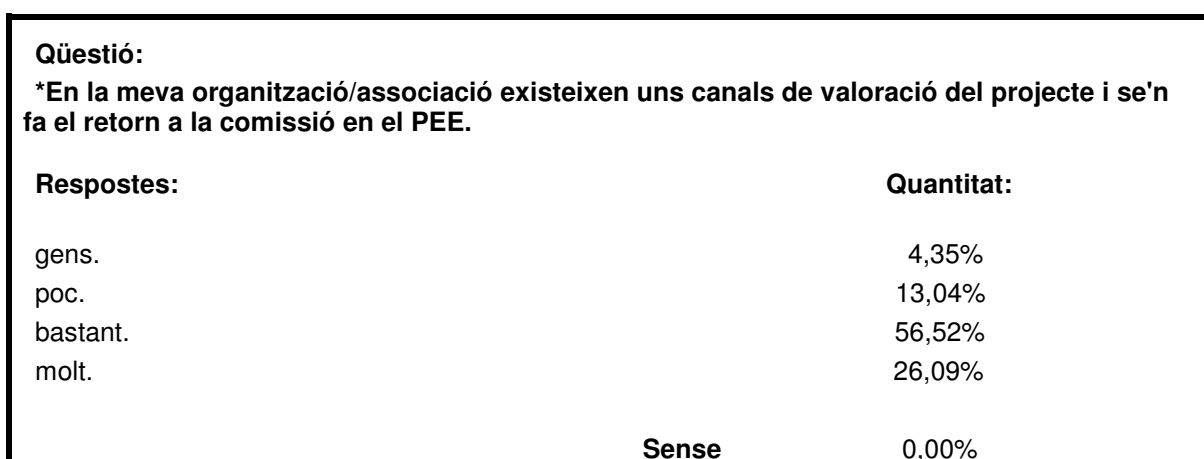
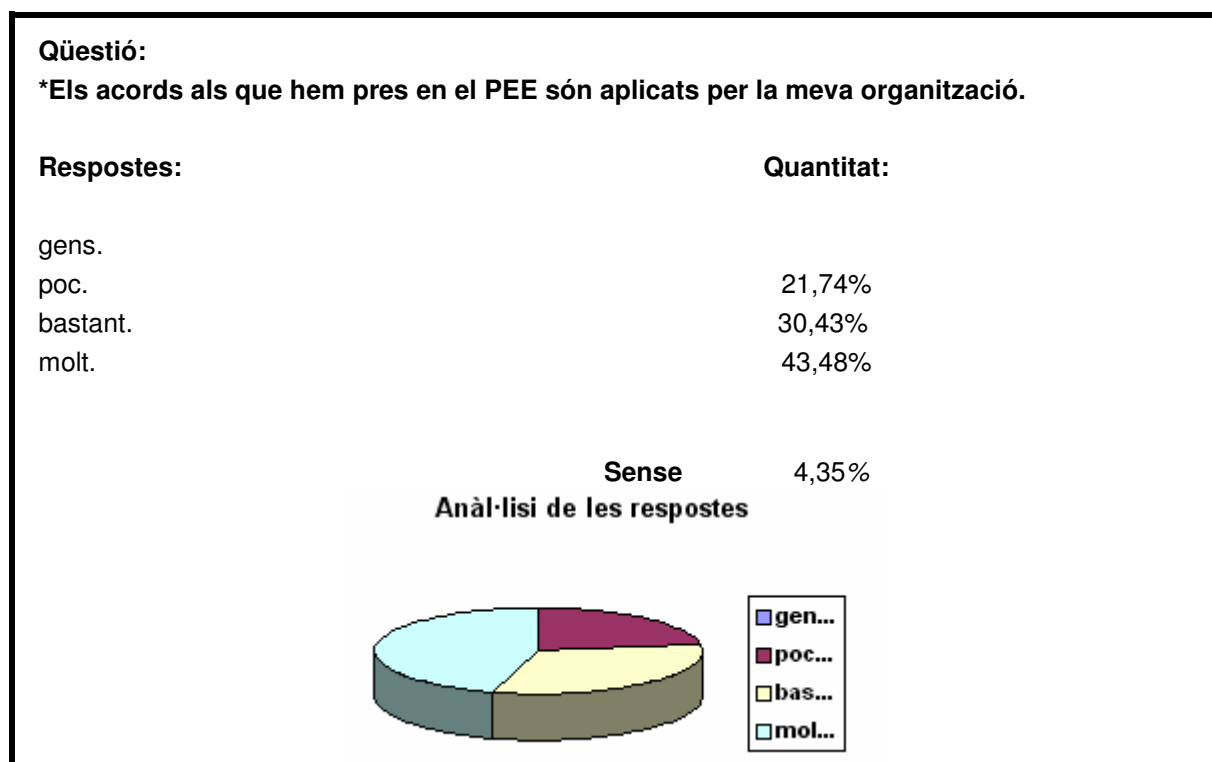
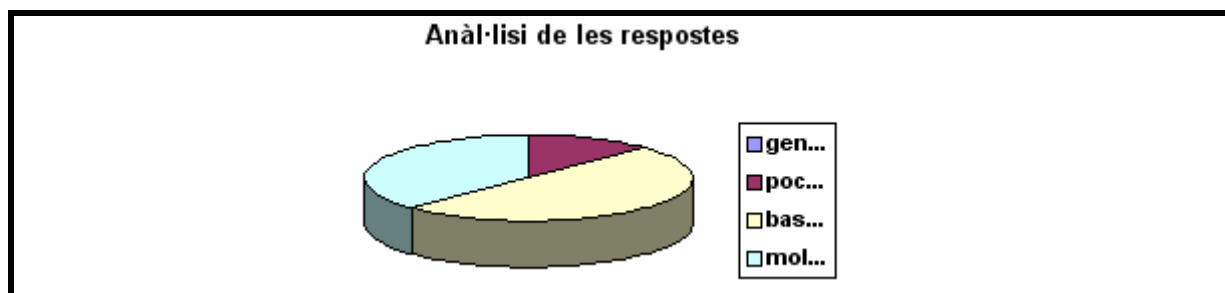
***En la meva organització existeixen un canals que permeten la informació i la participació a tots els membres del PEE.**

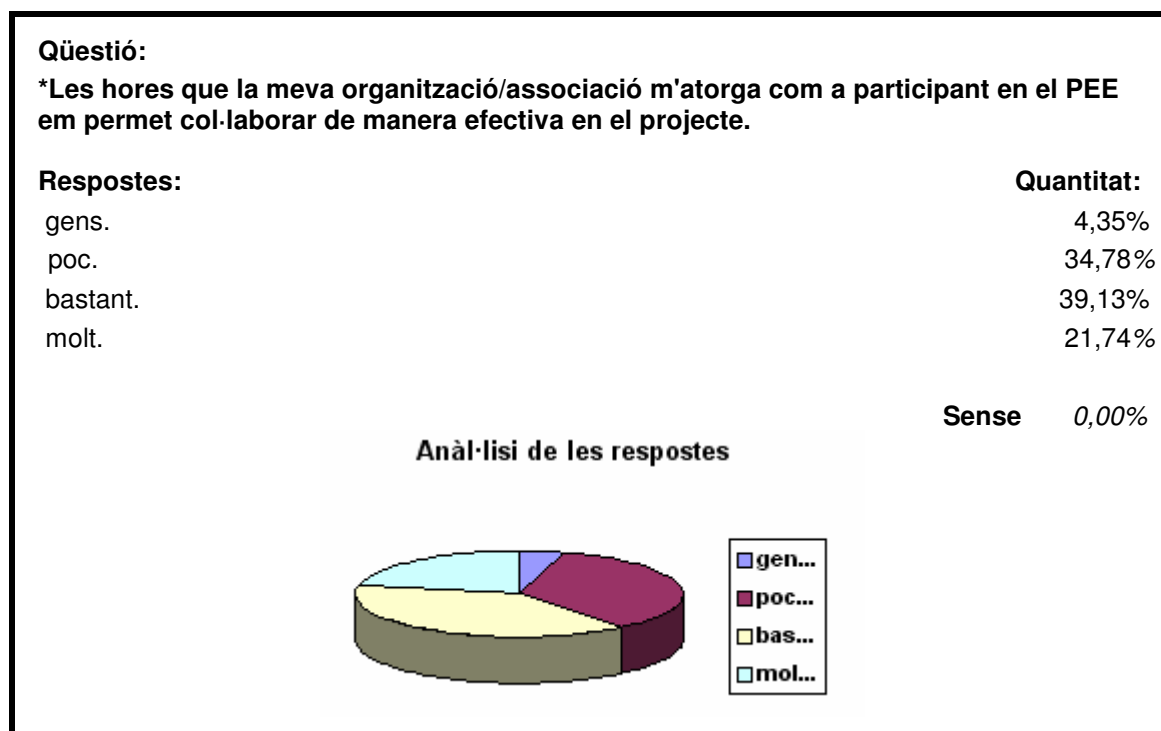
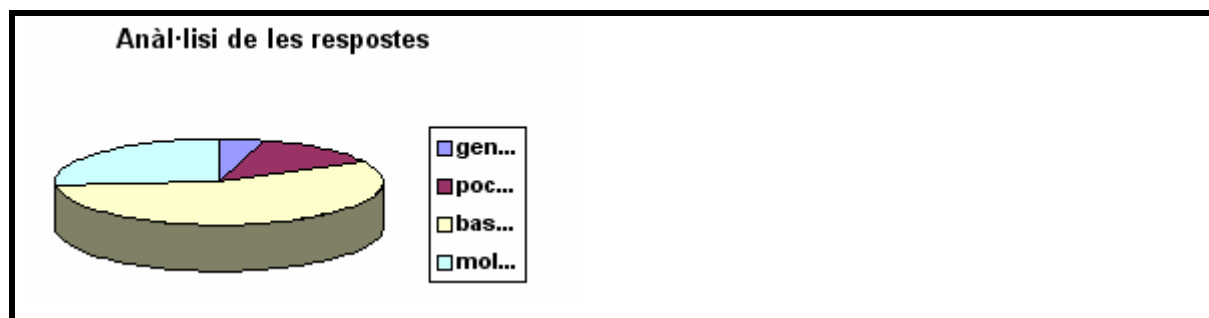
Respostes:

Quantitat:

gens.	
poc.	12,50%
bastant.	50,00%
molt.	37,50%

Sense 0,00%





Concloent:

Prenen el model de referència (pàg. 65, Bloc-A) podríem dir que en **els PEE**, referent a la **manifestació cultural "Coordinació amb les organitzacions d'origen"**, si en guiem per les dades, **existeixen un fluxos de coordinació de cada un dels agents participants amb les seves organitzacions propis d'una cultura de compartiment en xarxa** :

- El 91,31% opinen que **els objectius del Pla són compartits** per la seva organització (o associació) i queden explicitats en els documents de la seva organització.
- El 87'50% opinen que bastant o molt existeixen un **canals que permeten la informació i la participació** a tots els membres del PEE.
- 73,91% opinen que **els acords que es prenen en el PEE són aplicats per la seva**

organització.

- I el 82,61% diuen que en la seva organització/associació **existeixen uns canals de valoració del projecte i se'n fa el retorn a la comissió en el PEE**

Tot plegat indicaria uns sistema de retroalimentació propi d'una organització que Aprèn en Xarxa.

Referent als centres educatius:

Cal però esmentar, almenys en el que es refereix als centres, que **aquesta no és la conclusió que es va treure en les enquestes al professorat, on sols un 22,54% consideraven que els seu centre era una escola oberta al entorn i sols un 43,88% en veia la necessitat.**

Ni tampoc concorda amb **les entrevistes fetes als equips directius o els grups de conversa als Directors/es, on, si recordem, quedava molt clar el desconeixement, per part dels claudres, dels PEE, i que els centres majoritàriament no se sentien implicats amb els PEE** ni amb els processos que si hi duen.

Un factor amb el que si concorda tothom **és amb el poc temps que les organitzacions respectives els hi atorga per poder tirar endavant les tasques i objectius del Pla.**

I això és un greu problema per l'aprenentatge en xarxa, aquest passa per tenir temps per compartir i aprendre junts.

Tot plegat fa que **el PEE es vegi encara com una fase embrionaria d'un nou model educatiu de coresponsabilització en xarxa, trobem expressions com. "PEE no és projecte xarxa, de moment" "Poc a poc, costa molt. , lo de passar dels interessos individuals al be comú ...de moment no estem aquí" "És un canvi cultural i costa molt"**

DAFO I FULL DE RUTA

BLOC – E

ÍNDEX

1 – DAFO, I FULL DE RUTA, DE LA GESTIÓ DEL CONEIXEMENT EN ELS CENTRES COM ORGANITZACIONS-XARXA 331

1.1 FINALITATS I OBJECTIUS	331
1.2 GESTIÓ I LIDERATGE	334
1.3 CURRÍCULUM. PROCESSOS DE DIAGNOSI I PLANIFICACIÓ.....	337
1.4 INTERVENCIÓ I INTERACCIÓ EN LA DINÀMICA DE TREBALL.....	339
1.5 PROCESSOS VALORATIUS.....	341
1.6 FORMACIÓ.....	343
1.7 ÚS DE LES TIC.....	345
1.8 RELACIÓ DELS CENTRES AMB L'ENTORN.....	346

2 – DAFO I FULL DE RUTA DELS PLANS EDUCATIUS D'ENTORN COM A MANIFESTACIONS EN XARXA 349

2.1 FINALITATS I OBJECTIUS	349
2.2 GESTIÓ I REPRESENTACIÓ	351
2.3 INTERVENCIÓ, PARTICIPACIÓ I INTERACCIÓ EN LA DINÀMICA DE TREBALL.....	353
2.4 PROCESSOS DE DIAGNOSI I PLANIFICACIÓ D'ACTIVITATS	355
2.5 PROCESSOS VALORATIUS.....	356
2.6 FORMACIÓ.....	357
2.7 ÚS DE LES TIC.....	358
2.8 RELACIÓ DELS PEE AMB ELS CENTRES EDUCATIUS	359

1 – DAFO, I FULL DE RUTA, DE LA GESTIÓ DEL CONEIXEMENT EN ELS CENTRES COM ORGANITZACIONS-XARXA

CULTURA DE COMPARTIMENT EN XARXA (INTERNA I EXTERNA)

1.1 FINALITATS I OBJECTIUS

Oportunitats	Amenaces	Proposta: Full de ruta
<ul style="list-style-type: none"> • L'autonomia de centres com marc de l'aprenentatge organitzatiu. • El marc polític educatiu actual potencia la cooperació i cogestió educativa i situa els centres com a node d'una xarxa educativa. • Compartir finalitats i objectius és la base perquè els centres puguin caminar cap a la millora i l'aprenentatge organitzatiu. • Un PEC viu (Projecte Educatiu de Centre), com a document identitari i document marc que orienta la resta de documents, les línies estratègiques i actuacions d'un centre, es converteix en l'aglutinant dels valors i l'acció educativa dels docents. • El procés d'acollida del professorat novell o substituït és un factor clau en el procés de socialització d'un centre. Permet transferir les finalitats, objectius, però també "el saber" de tota l'organització (coneixement explícit i tàcit organitzacional). 	<ul style="list-style-type: none"> • Poc consens polític en l'àmbit educatiu. • La pràctica funcional de les administracions públiques. • Manca de temps, en el marc laboral, per reflexionar i compartir significats. • Les rígides estructures escolars (dissenyades per estar al centre i a l'aula) no adaptables al treball en xarxa. • El no reajustament de les competències dels diferents professionals a les necessitats d'una nova realitat, l'Organització-Xarxa. • Si bé els centres veuen la necessitat d'una cultura de col·laboració interna de centre, és molt poc significatiu el percentatge que contempla la necessitat de treballar amb l'entorn i en xarxa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Recercar el consens polític en matèria educativa. • Anar de l'organització per funcions a l'organització per competències professionals i coneixement, en les administracions educatives i els centres educatius. • Potenciació i prioritització dels projectes intercentres i amb la resta de la xarxa educativa local. • Elaboració d'una fonamentació teòrica sobre la Gestió del Coneixement i l'Aprenentatge Organitzacional en Xarxa. Alineació de les competències professionals amb aquesta fonamentació. • Sensibilitzar i formar amb les competències professionals pròpies de les Organitzacions-Xarxa (veure marc teòric- Bloc A) al professorat novell i als nous equips directius. • Regular el marc horari dels centres a les necessitats pròpies d'una cultura

<ul style="list-style-type: none"> • Els centres veuen la necessitat de compartir objectius i col·laborar. Comença a ser bastant estesa una dinàmica emmarcada en una cultura de col·laboració interna (condició necessària, encara que no suficient, de la cultura de compartiment en xarxa). 		<p>col·laborativa i de compartiment en xarxa. Marcar espais d'interrelació suficients per anar més enllà de les coordinacions funcionals. Flexibilitzar l'horari per tal de potenciar el compartiment i l'Aprenentatge Organitzacional en Xarxa. (interna i externa).</p>
Punts forts	Punts febles	Proposta: Full de ruta
<ul style="list-style-type: none"> • En els centres existeixen unes línies estratègiques i uns objectius organitzacionals acordats i acceptats per la pràctica totalitat del professorat. Sovint, però, és l'equip directiu qui marca aquests objectius i finalitats (sovint poc reflexionades en comú). 	<ul style="list-style-type: none"> • Són pocs els membres que coneixen i tenen interioritzats els documents marc de centres (PEC, PAC...), la qual cosa dificulta la alineació de les finalitats i els objectius amb les actuacions diàries del centre. • La no alineació dels objectius i finalitats dels documents identitaris dels centres amb els de l'entorn o les xarxes establertes. • No tots els centres disposen de protocols d'acollida per al professorat novell o carpetes d'acollida. La majoria dels protocols o carpetes existents estan més orientats al pas d'informació (documents de funcionament, horaris, normes, etc.) que a interioritzar la cultura i el coneixement del centre (identitat, estratègies, saber fer...). • La majoria dels centres no expressen en els documents identitaris les característiques pròpies d'una Organització que es relaciona amb l'entorn. • Molts centres comparteixen sols de manera implícita les línies estratègiques, les finalitats, i el seu saber fer. El fet de no fer-se explícitament (documents, etc.) pot fer perillar, d'una banda, la coherència d'aquestes finalitats amb les actuacions de centre, i d'altra, la sostenibilitat de la cultura i coneixement organitzacional, que passa a dependre 	<ul style="list-style-type: none"> • Fer que els documents de centres siguin fruit d'una elaboració participativa, i esdevinguin documents visibles i vius, documents d'ús, com a font de les actuacions de centre. • Sistematitzar processos de revisió i actualització dels documents marc de centre. • Adaptar els documents marc a la nova identitat dels centres com Organitzacions-Xarxa. • Alineació dels objectius del PEC (Projecte Educatiu de Centre) amb els de la xarxa educativa (centres serveis, projectes...). • Planificar processos normalitzats (PFZ, dedicació horària...) de compartiment de coneixement en xarxa. • Elaborar protocols i carpetes d'acollida que contemplin tant el pas d'informació funcional, com els processos de socialització i identitaris de centre que permetin: <ul style="list-style-type: none"> • Augmentar el sentiment de pertinença al grup. • Familiaritzar-se amb el saber fer del centre i l'entorn. • Actuar amb coherència amb les línies estratègiques del centre.

	de la continuïtat de les persones que el porten implícit.	<ul style="list-style-type: none">• Saber com aportar els coneixement personal a la vida del centre.• Potenciar el bon clima del centre.• Potenciar l'aprenentatge comunitari.
--	---	--

1.2 GESTIÓ I LIDERATGE		
Oportunitats	Amenaces	Proposta: Full de ruta
<ul style="list-style-type: none"> • Les polítiques educatives veuen la necessitat de caminar cap a l'autonomia de centres i per tant, cap a una gestió específica segons necessitats. • Hi ha una tendència “gestora” d'anar de la cultura col·legiada a la de col·laboració. Es veu la necessitat que la direcció promogui un pla de treball col·lectiu. • Els grups de treball es presenten com una oportunitat de reflexió i d'aprenentatge comunitari. Poden ajudar a diagnosticar. Són els que poden compensar les estructures a vegades massa rígides, i acostar la presa de decisió on resideix el coneixement. 	<ul style="list-style-type: none"> • El poc consens polític en matèria educativa. • Un Reglament Orgànic de Centres (ROC) que no s'ha revisat ni adaptat a les noves necessitats dels centres com a Organitzacions-Xarxa. • El desbordament en la gestió de centres que representa l'arribada constant de les línies directrius, plans, projectes i actuacions (no sempre coordinades i planificades) del Departament d'Educació. • La manca de temps per a la cada cop més complexa tasca de gestió dels centres. • La baixa formació dels equips directius en processos de gestió, direcció i de liderat, Gestió del Coneixement i d'Aprenentatge Organitzacional en Xarxa. • El SAGA és un suport informàtic de gestió més orientat a resoldre problemes administratius que a donar suport als processos de gestió d'Aprenentatge Organitzacional. 	<ul style="list-style-type: none"> • La revisió del Reglament Orgànic de Centres (ROC) orientat als centres educatius com a Organitzacions-Xarxa. (veure marc teòric, Bloc A). • Anar de l'organització per funcions a l'organització per competències professionals. • Replantejar-se les competències professionals del directius en quant a gestos d'organitzacions del coneixement i en xarxa. • Polítiques d'incentivació als equip directius per obtenir la “voluntat i implicació” que requerim d'ells perquè els centres esdevinguin Organitzacions que Aprenen (marc teòric, Bloc A).
Punts forts	Punts febles	Proposta: Full de ruta
<ul style="list-style-type: none"> • Comença a veure's la Iniciació de grups de treball com espais d'aprenentatge. 	<ul style="list-style-type: none"> • Segueixen sent més presents els plans de treball dissenyats i gestionats directament pels equips directius. No es deixa massa marge de maniobra a la reflexió comuna, la 	<ul style="list-style-type: none"> • Exercir el liderat de manera transformativa per contribuir al canvi cultural escolar en quatre àmbits: <ul style="list-style-type: none"> • Propòsits- Visió compartida, consens i expectatives. • Persones- Recolzament individual, estímul

<ul style="list-style-type: none"> • Inici de coordinació amb altres centres i agents de l'entorn, malgrat aquestes relacions, sovint, no queden reflectides en els documents de centre (objectius compartits, actuacions compartides). 	<p>interiorització del projectes i la seva valoració.</p> <ul style="list-style-type: none"> • La línia de gestió dels centres segueix sent més dirigent que orientadora i gestora d'acords i projectes comuns. És a dir, la gestió respon sovint a una cultura de col·legialitat forçada (veure Bloc A). • La presa de decisió segueix residint en mans dels directius i dels òrgans competents (per normativa) de decisió. Això pot impossibilitar que les decisions s'acostin al lloc on resideix el coneixement (ja sigui dins l'organització o la xarxa), estroncant la horitzontalitat i transversalitat necessària en l'aprenentatge organitzatiu (veure marc teòric Bloc A) i en les Organitzacions-Xarxa. • No hi ha indicis que les línies de gestió promoguin, en la seva majoria, una cultura de compartiment en xarxa. • Una gestió centrada bàsicament en la millora d'accions, és a dir, una gestió que es mou en una línia d'aprenentatge de primer cicle (veure marc teòric, Bloc A). • La coordinació entre centres de primària i secundària, malgrat és una pràctica habitual, es limita bàsicament a un traspàs d'informació d'alumnat i el tractament de temes logístics, més que a donar una resposta de continuïtat i coherència educativa. 	<p>intel·lectual, model d'exercici professional.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estructura- Descentralització de responsabilitats i autonomia dels professionals. • Cultura- Promoure una cultura pròpia de col·laboració i compartiment en xarxa. <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolupar un Projecte de Gestió del Coneixement de centre que potencii la participació i col·laboració (tant internament com en xarxa) del professorat en els diferents processos d'Aprenentatge Organitzacional. • Desenvolupar un model de gestió que ens porti a l'Aprenentatge Organitzacional. <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolupar un model de conducta personal i professional que serveixi d'orientació, model o coaching pels demés. • Fer aflorar les capacitats possibles de l'organització. • Desenvolupar una política, en la mesura que sigui possible, d'incentius. • Desenvolupar un projecte de Gestió del Coneixement capaç de localitzar, transferir, crear, compartir i usar, el coneixement organitzacional i de la xarxa. • Crear noves històries i rituals per poder reemplaçar les que ja no són congruents amb els valors que s'intenta potenciar. • Configurar una estructura organitzativa flexible i àgil. • Garantir elines TIC que acompanyin els processos d'aprenentatge organitzacional i en xarxa. • Potenciar els processos de compartiment de coneixement (afavorint les comunitats de pràctiques, els espais informals de compartiment...). • Utilitzar sistemes d'acollida, acceptació i socialització de les persones noves. • Potenciar Plans de formació que contemplin tant la formació formal (individual i organitzacional) com la formació informal (grups de treball...), com la formació en xarxa. • Formalitzar les regles no escrites perquè es coneguin i es compleixin. • Potenciar l'ús generalitzat de la rotació en llocs de treball i tasques. • Utilitzar mecanismes de comunicació i participació.
---	--	--

- | | | |
|--|--|---|
| | | <ul style="list-style-type: none">• Potenciar la transparència informativa per tal de crear una atmosfera de confiança.• Conèixer, analitzar i utilitzar mecanismes, estratègies i procediments específics, basats en la dinàmica de grups.• Entusiasmar els altres en el projecte institucional.• Mantenir-se atents a les necessitats externes i internes i ser capaç de comprendre les necessitats i discernir quin és el millor moment pel canvi.• No caure en l'error de presentar projectes purament personals.• Fer del projecte un projecte compartit i interioritzat.• Crear un clima favorable.• Intentar assegurar i distribuir els recursos necessaris.• Ser capaç de córrer riscos.• Mantenir l'estabilitat en el centre mentre es produeix el canvi. |
|--|--|---|

1.3 CURRÍCULUM. PROCESSOS DE DIAGNOSI I PLANIFICACIÓ		
Oportunitats	Amenaces	Proposta: Full de ruta
<ul style="list-style-type: none"> • La pràctica reflexiva compartida com a eina d'aprenentatge organitzatiu. • El treball col·laboratiu i en xarxa (interna i externa) com a eina per optimitzar i no malmetre el capital tangible (equipaments, activitats...) i intangible (coneixement estructures...) existents en un centre. • La sistematització de processos de Gestió del Coneixement en els centres com a eina potenciadora de la cultura col·laborativa (xarxa interna) i la cultura de compartiment en xarxa (xarxa externa), i en definitiva l'aprenentatge organitzacional (veure marc teòric, Bloc A). • La formació del professorat novell com a eina de foment d'una cultura col·laborativa i de compartiment en xarxa. 	<ul style="list-style-type: none"> • La manca de temps per reflexionar i compartir el coneixement sobre la tasca docent debilita la continuïtat i coherència educativa de l'alumnat. 	<ul style="list-style-type: none"> • Repensar les estructures de centre en funció de l'Aprenentatge Organitzacional: <ul style="list-style-type: none"> • Horaris flexibles per adaptar-se als diferents Projectes. • Dedicació horària per compartir coneixement. • Passar de les funcions fixes anuals a les competències per projectes (segon necessitats). • Sensibilitzar i formar en les competències professionals pròpies de les Organitzacions-Xarxa. • Formar en Gestió del Coneixement als equips directius. • Potenciar la formació del professorat novell com a eina per a fomentar la cultura de compartiment en xarxa. Potenciar les competències de treball comunitari i en xarxa (veure marc teòric, Bloc A). • Potenciar instruments de pràctica reflexiva tant individual (porfoli o carpeta docent) com organitzacional (elaboració del que podria ser un porfoli de centre) o de xarxa (porfoli de xarxa).
Punts forts	Punts febles	Proposta: Full de ruta
<ul style="list-style-type: none"> • Els centres, cada cop més, treballen conjuntament aspectes curriculars (competències bàsiques transversals). • La majoria de professorat veu la necessitat de compartir, col·laborar i aprendre col·lectivament. No es veu però, aquesta necessitat amb la xarxa externa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Poca reflexió, encara, conjunta (o per grups operatius transversals) sobre la planificació, preparació, planificació i avaluació d'aspectes del currículum (continguts, metodologia, materials, sistemes d'avaluació, tractament a la diversitat...). • Els espais destinats a aprofundir en aspectes curriculars solen ser, en la secundària, en el si del Departaments, o en algunes comissions pedagògiques, i a 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolupar un Projecte de Gestió del Coneixement de centre que potenciï la participació i la col·laboració (tant internament com en xarxa) del professorat en els diferents processos d'Aprenentatge Organitzacional (veure marc teòric, Bloc A). • Convertir els espais de reflexió col·lectiva (reunions de nivell) en comunitats de pràctiques orientades al: <ul style="list-style-type: none"> • Comprimís mutu- El compromís de saber que sols la sinèrgia que crea el nostre coneixement compartit pot donar una resposta integral al nostre alumnat.

	<p>primària, en reunions de nivell o cicle. Majoritàriament però, consisteixen més en una transmissió de informació que no pas a reflexionar i remoure els models mentals propis i els valors imperants en el centre (necessaris en els processos d'innovació).</p> <ul style="list-style-type: none"> • La reflexió conjunta d'aspectes curriculars amb altres centres es limita bàsicament a grups de treball de la mateixa àrea. Aquest coneixement poques vegades és compartit amb el centre. Com a màxim es comparteix voluntàriament amb algun grup afí (nivell, Departament, etc.). • No es troben, en general, processos sistematitzats per transferir o compartir el coneixement que es genera o s'obté, a la resta de l'organització. Tampoc trobem eines telemàtiques que facilitin aquest compartiment. 	<ul style="list-style-type: none"> • Empresa conjunta- L'educació del nostre alumnat, el nostre aprenentatge continu i l'aprenentatge organitzacional del nostre centre. • Repertori compartit- Significats comuns sobre la pràctica docent. Reelaboració, a partir d'aquests significats, del coneixement i la cultura organitzativa. <ul style="list-style-type: none"> • Planificar i gestionar aquestes comunitats de pràctiques (CPs) mitjançant la figura d'un coordinador/a que: <ul style="list-style-type: none"> • Planifiqui les reunions i actuacions. • Identifiqui els aspectes més importants que preocupen. • Faciliti la participació. • Gestioni la coordinació entre la CP i el centre. • Ajudi a construir significats a partir d'aquesta pràctica. • Donar suport a aquestes CPs amb eines telemàtiques que: <ul style="list-style-type: none"> • Recullin la informació i els significats compartits (segons objectius) en un "repositor de coneixements". • Elaborin un mapa del coneixement. • Recullin (un reposador) de bones pràctiques, recursos... • Classifiquin la informació rebuda i la gestionin. • Eixamplin les fronteres geogràfiques de les CPs (convidats externs). • Aportin flexibilitat horària per a participar en la CP. • Creïn llaços amb experts externs a la comunitat, o altres CPs. • Comparteixin recursos, és a dir, posin documents a disposició de la CP.
--	--	--

1.4 INTERVENCIÓ I INTERACCIÓ EN LA DINÀMICA DE TREBALL		
Oportunitats	Amenaces	Proposta: Full de ruta
<ul style="list-style-type: none"> • La voluntarietat com a eina bàsica del compartiment i aprenentatge col·lectiu. • La interacció entre els professionals, ja sigui en grups formals com informals, aporta un valor al coneixement i a l'Aprenentatge Organitzacional. • Els espais informals (sala de cafè...) col·laboren a millorar el clima laboral, reforcen el sentiment de pertinença i la implicació al centre. 	<ul style="list-style-type: none"> • Manca de polítiques d'incentivació. • Les rígidies estructures escolars (dissenyades per estar al centre i a l'aula) no adaptables al treball en xarxa i de col·laboració. • El no reajustament de les competències dels professionals d'Educació a les necessitats d'una nova realitat, l'Organització-Xarxa, l'Organització que Aprèn. 	<ul style="list-style-type: none"> • Potenciació de la implicació del professorat: <ul style="list-style-type: none"> • Possibilitat de selecció del propis professionals en funció dels projectes. • Sistemes de promoció basats, també, en els resultats (en l'eficiència i eficàcia), i no sols en els anys d'antiguitat, formacions rebudes (que no significa haver fet un bon ús d'elles), o càrrecs (on es pressuposa una valoració positiva). • Un horari professional més flexible que possibiliti el treball en xarxa. • Potenciar les eines informàtiques per facilitar el treball conjunt i la interacció (tant en espais formals com informals) entre professionals del mateix centre o de centres diferents.
Punts forts	Punts febles	Proposta: Full de ruta
<ul style="list-style-type: none"> • La majoria dels professors/es i mestres es consideren implicats en la vida del centre. • El fet que els centres desenvolupin els seus plans de formació a partir de les necessitats del centre i dels seus professionals és, en aquest moment, uns dels factors que potencien més la implicació del professorat. • Potenciació dels canals de participació. 	<ul style="list-style-type: none"> • No hi ha sistematitzats processos de Gestió del Coneixement (veure marc teòric) que fomenti la socialització i participació. • El motiu de la manca d'implicació, sembla ser que es troba, més aviat, en aspectes organitzatius, i no pas en l'interior de les persones que formen la comunitat. • Sovint es confon la participació (escoltar, recollir, compartir) amb la representació, el fet de estar informats (per correu electrònic) o aprovar el que es proposa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolupar processos de socialització (protocol d'Acollida als nou membres, sistematitzar espais informals i lúdics etc.). • Potenciar que tot el professorat formi part, com a mínim, d'un grup formal i un informal (veure marc teòric). D'aquesta manera els grups formals (que col·laboren en millores de tipus global del centre amb rapidesa executiva) i els informals (que potencien el bon clima laboral, la incentivació i el sentiment de pertinença) s'interelacionarien a favor de l'aprenentatge i la creació de valor organitzacional.

	<ul style="list-style-type: none"> • Les reunions només permeten abastar temes organitzatius i de funcionament, però quasi mai permeten aprofundir en la tasca docent. Ens quedem en un primer nivell d'aprenentatge (veure marc teòric). • Poc ús dels processos de socialització (modelatge, tutorització a professorat novell). • Reticència a compartir espais de docència. Els motius més explicitats són: <ul style="list-style-type: none"> • El fet els professionals, avui encara consideren intrusisme el fet de compartir l'aula amb algun altre professional. • El fet que als centres no hi hagi encara interioritzada la pràctica reflexiva compartida com element de millora. • Preferències del propi alumnat. Segons alguns entrevistats, són els mateixos alumnes, per exemple els que reforcen alguna àrea, que prefereixen estar a part del grup classe perquè es senten més desinhibits per participar activament a l'aula. • El compartiment de l'aula amb professionals externs es limita a la intervenció de professorat de suport en alumnes amb NEE, per exemple, logopedes o altres professionals del CREDA. 	<ul style="list-style-type: none"> • Potenciar els processos de modelatge professional (compartir aules, tutorització...). • Rotació del personal. • Potenciar la interacció amb agents educatius externs tant en aspectes formals (compartiment d'aula etc.) com informals (formació interprofessional) com lúdica (celebracions, etc.).
--	--	---

1.5 PROCESSOS VALORATIUS.		
Oportunitats	Amenaces	Proposta: Full de ruta
<ul style="list-style-type: none"> • Una aposta política per potenciar la cultura avaluativa i garantir la implicació del centres en aquest procés. • L'avaluació continua organitzativa com a eina en el seguiment i revisió de les diferents accions i processos d'aprenentatge organitzacionals. • Els processos avaluatius com a eina de millora en els tres cicles d'aprenentatge. (veure marc teòric, Bloc A). 	<ul style="list-style-type: none"> • L'elaboració del plans i programes sense un desenvolupament d'indicadors de seguiment. • La encara vigent cultura d'ocultació d'errors. 	<ul style="list-style-type: none"> • Incloure en les diferents actuacions a territori (Formacions, Plans, Projectes, Programes...) un sistema d'indicadors que permeti als centres fer-ne un seguiment. • Elaborar sistemes d'indicadors que possibilitin tant el seguiment de les actuacions (primer cicle d'aprenentatge) com de processos d'innovació (doble cicle) o de canvi cultural (triple cicle d'aprenentatge). (veure marc teòric. Bloc A). • Elaborar i formar en instruments de reflexió i auto valoració organitzativa. Un exemple podria ser investigar i elaborar instruments com el "porfoli de centre" o "porfoli de Xarxa" com a eina de reflexió i millora continua.
Punts forts	Punts febles	Proposta: Full de ruta
<ul style="list-style-type: none"> • La cultura avaluativa cada cop es troba més sistematitzada en els centres com a eina de millora. És una pràctica molt ben valorada pels qui l'exerceixen. 	<ul style="list-style-type: none"> • Els processos valoratius venen marcats bàsicament pels representants institucionals, no permetent que esdevinguin un procés d'aprenentatge col·lectiu. • Veiem que la quasi totalitat de valoracions que realitzen els centres tenen com objectiu el seguiment de les activitats o actuacions. És molt poc usual encara una valoració sobre processos de funcionament (per exemple no hi ha un procés valoratiu de l'acollida del professorat o altres processos socialitzadors, ni tampoc sobre el qüestionament de l'ús que se'n fa dels espais reflexius, com les reunió de nivell...). • Respecte a la xarxa, veiem que són quasi inexistent els processos valoratius compartits 	<ul style="list-style-type: none"> • Elaborar processos avaluatius no només de les actuacions i processos interns de centre, sinó també de les activitats i processos portats comunitàriament amb l'entorn. (treball en xarxa). • Sistematitzar instruments d'avaluació basats en la participació (a partir dels grups de treball, de grups en xarxa etc.) i fugir dels instruments basats tant sols en enquestes genèriques i/o via electrònica. • Concretar indicadors, en el projectes de centres, tant de resultat com de guia (veure marc teòric, Bloc A) que donin suport als quatre tipus d'aprenentatge organitzacional: <ul style="list-style-type: none"> • Primer cicle. • Doble cicle. • Triple cicle.

	<p>en xarxa.</p> <ul style="list-style-type: none">• La manca d'espais de compartiment fa que els processos avaluatius acabin sent enquestes no reflexionades en grup.• No trobem indicadors d'avaluació, ni processos de seguiment de cap de les fases estudiades de la Gestió del Coneixement (socialització, externalització, combinació i interiorització), que ens permetin un replantejament de l'aprenentatge organitzacional (veure marc teòric, Bloc A).	<ul style="list-style-type: none">• Aprenentatge en xarxa.
--	---	--

1.6 FORMACIÓ		
Oportunitats	Amenaces	Proposta: Full de ruta
<ul style="list-style-type: none"> • La Societat de la Informació i el Coneixement situa l'aprenentatge continu i formatiu en l'escenari central de la creació del coneixement organitzacional i el desenvolupament professional. • L'impuls per part de Departament d'Educació d'una formació formal basada en les necessitats dels centres i dels seus professionals. • La formació com a eina de desenvolupament continu (veure marc teòric, Bloc A) que inclou tant la formació formal com la informal, és a dir, les comunitats de pràctiques (reunions de cicle i nivell), comissions, grups de treball, d'amics i la pròpia experiència. • La formació com a eina de desenvolupament professional de la xarxa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Delimitar els Plans de Formació a la diagnosi, planificació i valoració de la formació formal. • El poc ús de la formació on line. 	<ul style="list-style-type: none"> • Potenciar uns Plans de Formació de Centre que contemplin la interrelació de la formació formal i informal i el seu engranatge en l'Aprenentatge Organitzacional de centre. • Potenciar l'e-learnig en els processos formatius. • Potenciar uns Plans de Formació de Centre que contemplin les necessitats formatives de la xarxa. • Coordinar el Plans Formatius de Zona amb altres plataformes formatives locals (d'altres entitats) per tal de cercar respostes educatives coherents i integrals. • Vehicular la formació amb els altres processos de Gestió del coneixement (socialització, externalització, combinació...) per tal de donar continuïtat a l'Aprenentatge Organitzacional de centre (veure marc teòric, Bloc A).
Punts forts	Punts febles	Proposta: Full de ruta
<ul style="list-style-type: none"> • Els centres, en la seva majoria, han adoptat el tipus de formació que en els darrers anys el Departament d'Educació ha fomentat, una formació basada en les necessitats de centre. (En aquest sentit ens trobem que la majoria de centres estan cursant algun tipus formació on participa la immensa majoria del Claustre, o bé un subgrup, en funció dels objectius). 	<ul style="list-style-type: none"> • La formació informal (grup de treball, comunitats de coneixement o de pràctiques) no està molt fomentada, i quan existeix, no sol estar dissenyada conjuntament, ni amb coherència, amb la formació formal. • No es troben massa mecanismes sistematitzats que vinculin directament la formació a la vida de centre. (Per exemple, el centre no fa un seguiment 	<ul style="list-style-type: none"> • Sistematitzar instruments de diagnosi de necessitats formatives basats en la participació (a partir dels grups de treball, de grups en xarxa etc.). • Potenciar "Plans de formació de Centre" que contemplin tant la formació formal com la informal, alhora que doni resposta tant a les necessitats formatives internes com les que se'n deriven de la seva relació amb l'entorn.

<ul style="list-style-type: none"> • Els centres estant entrant en una cultura formativa col·laborativa, on la formació cada cop més, es pensa com a formació de grup i lligada a les necessitats de l'organització. Se'n veu la necessitat i es valora positivament els resultats. 	<p>de les formacions individuals, ni té el que podríem dir una mapa de coneixements dels seus professionals).</p> <ul style="list-style-type: none"> • En referència a la difusió, malgrat cal dir que alguns centres conviden als formats a explicar als Claustres la seva experiència (centres petits), majoritàriament sols es fa difusió (en cas de fer-ne) de la formació rebuda als professionals que d'una manera o altre estan implicats en els continguts formatius. • En relació a la xarxa no podem dir que haguem entrat en una cultura formativa de xarxa on els centres contemplen en el seu pla de formació aquelles necessitats pròpies dels projectes de xarxa amb qui col·laboren (Plans Educatius d'Entorn, xarxa educativa...). <p>En aquest sentit, si bé trobem seminaris i grups de treball entre professionals de diferents centres (que en la seva majoria giren entorn continguts d'àrea), aquests no acostumen a sortir d'una necessitat general de centre, ni se sol compartir l'aprenentatge amb la resta del professorat.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tampoc trobem una sistematització d'estratègies per gestionar el coneixement de la formació. No hi ha suficients estratègies de desenvolupament que guiïn l'acció formativa en el moment en què es realitza. També són escasses les estratègies d'integració, és a dir difusió i ús de la formació. • Els centres no aprofiten suficientment el coneixement dels seus membres com a formadors/es (principi de subsidiarietat), recorrent generalment a formadors/es externs/es. 	<ul style="list-style-type: none"> • Elaborar instruments i processos de Gestió del Coneixement que permetin sistematitzar el procés formatiu amb: <ul style="list-style-type: none"> • Diagnosi de necessitats (mapa de coneixement, mapes formatius, DAFOs). • Objectius. • Propostes formatives (formals i informals), i en xarxa). • Indicadors de seguiment. • Estratègies de desenvolupament formatiu. (suport a la formació, aportació d'estudi de casos, dades, experimentació...). • Estratègies d'integració (compartiment i ús). • Estratègies d'avaluació diferida. • Potenciar el principi de subsidiarietat formativa amb grups de treball, i formadors/es interns/es o de la xarxa local. • Utilitzar mapes de coneixement com a eines de diagnosi formativa (detectar mancances de coneixement).
---	--	--

1.7 ÚS DE LES TIC		
Oportunitats	Amenaces	Proposta: Full de ruta
<ul style="list-style-type: none"> La inserció de les eines telemàtiques en els processos d'Aprenentatge Organitzacional i en xarxa permeten, entre d'altres: <ul style="list-style-type: none"> Més flexibilitat. Informació en temps real. Localitzar el coneixement quan es necessita. Trencar amb la rigidesa de treballar conjuntament en hores fixades. L'ús de les webs de centres són una eina potent d'obertura, difusió i intercanvi. La possibilitat que atorga el Departament d'Educació d'un espai virtual web personal per a cada docent. 	<ul style="list-style-type: none"> La inexistència d'un sistema informàtic que interconnecti els diferents Centres i la xarxa. La limitació de l'aplicatiu SAGA (Sistema de Gestió i Administració Acadèmica dels centres) a l'ús acadèmic, administratiu i econòmic. El coneixement que es perd amb la mobilitat de les persones en no tenir un reposador informàtic que reculli aquest coneixement.. 	<ul style="list-style-type: none"> Un sistema informàtic integral que serveixi d'espina dorsal del coneixement, i afavoreixi: <ul style="list-style-type: none"> La informació i la divulgació. Espais reposadors de coneixement. El compartiment i creació del coneixement. La Informació vehiculada a la pressa de decisions. Informació per entendre i donar sentit a l'entorn. Un espai Internet de col·laboració entre centres. Un espai Internet de col·laboració entre centres, els serveis educatius de la zona i els projectes en xarxa. (espai comú de treball col·laboratiu).
Punts forts	Punts febles	Proposta: Full de ruta
<ul style="list-style-type: none"> La immensa majoria de centres tenen un espai web. L'ús cada cop més nombrós de l'espai web individual proporcionat per l'XTEC com a eina de divulgació de reflexió i bones pràctiques. 	<ul style="list-style-type: none"> L'ús de les TIC acompanyen més els processos que versen en aspectes funcionals i operatius, que no pas en els propis de l'aprenentatge. És molt poc significativa l'ús de les TIC en la interacció entre individus més enllà del correu electrònic o el reposador de documents amb finalitats informatives. La majoria de centres no tenen informatitzats els processos de coordinació (actes, recull de dades, valoracions, etc.). 	<ul style="list-style-type: none"> Elaborar una diagnosi de necessitats informatives i de coneixement, concretar les fonts i els canals necessaris per elaborar un bon flux de coneixement, i recolzar-ho amb un suport informàtic que permeti: <ul style="list-style-type: none"> Localització de la informació i el coneixement. Emmagatzematge de la informació i el coneixement. Compartiment de la informació i el coneixement. Ús de la informació i el coneixement. Difusió de la informació i el coneixement. Formació als equips directius en "suport telamàtic a la Gestió de la Informació i el Coneixement". Formació al professorat, "competències TIC en Gestió de la Informació i Coneixement".

1.8 RELACIÓ DELS CENTRES AMB L'ENTORN (LA RELACIÓ DELS CENTRES AMB ELS PEE ES CONCRETA EN EL DAFO-PEE)		
Oportunitats	Amenaces	Proposta: Full de ruta
<ul style="list-style-type: none"> • La necessitat de treballar coordinadament entre els diferents agents educatius locals ja és un fet acceptat per tothom. • Una política educativa que fomenta la relació dels centres amb l'entorn i el treball en xarxa. • El treball comunitari amb l'entorn, pot potenciar el reconeixement comunitari dels docents. • Els Serveis educatius integrats com a una manera de donar una resposta integral i coordinada a les necessitats dels centres educatius. 	<ul style="list-style-type: none"> • Un Reglament Orgànic de Centres no adaptat aquesta nova realitat. • Una estructura (organitzativa i horària) de centres més pensada per estar a l'aula que no pas per interactuar en xarxa. • Unes competències professionals del professorat, i els equips directius, no adaptades a aquesta nova realitat d'interrelació en xarxa. • En general, els Claustres no veuen la necessitat del treball en xarxa (exceptuant la necessitat de formar grups de treball d'àrees) i molts equips directius sovint expliciten que per treballar amb l'entorn primer cal assolir una cultura de col·laboració amb el propi centre, enfortir la xarxa interna. • Baixa incentivació dels mestres i professorat. • La manca de formació als equips directius sobre gestió en xarxa. (continuïtat i coherència entre la gestió interna i externa dels centres). • La sobrecàrrega gestora que representa pels centres l'obrir-se a l'entorn i al treball en xarxa. • Els directors/es manifesten que encara no visualitzen l'acció coordinada dels Serveis Educatius Integrats i que més aviat noten una falta de coordinació. Manifesten que de vegades això comporta més feina afegida que no pas solucions. • Les funcions dels assessors/es LIC creen confusions 	<ul style="list-style-type: none"> • Procurar que els currículums universitaris dels educants desenvolupin habilitats, actituds i competències professionals pròpies d'Organitzacions-Xarxa. (veure marc teòric, bloc A). • Procurar que les formacions al professorat novell, i equips directius nous i no nous, desenvolupin habilitats, actituds i competències professionals pròpies de les Organitzacions-Xarxa. • Replantejar-se les polítiques d'incentivació basades en el sistema meritocràtic actual. Sistemes de promoció basats, també, en els resultats (en l'eficiència i eficàcia), i no sols en els anys d'antiguitat, formacions rebudes (que no significa haver fet un bon ús d'elles), o càrrecs (on es pressuposa una valoració positiva). • Simplificar els problemes de gestió que porta la relació amb l'entorn, coordinant les diferents accions i serveis que actuen als centres. • Adaptar les competències professionals dels diferents agents educatius que intervenen en els centres a aquesta nova realitat d'interrelació en xarxa.

	en els centres.	
Punts forts	Punts febles	Proposta: Full de ruta
<ul style="list-style-type: none"> • Hi ha una consciència cada cop més clara entre els equips directius que es comparteixen problemes i necessitats entre els centres, i que el treball en xarxa amb altres centres o els serveis educatius, és una oportunitat per donar resposta d'una manera integral i global. • És una pràctica generalitzada la coordinació primària/secundària. 	<p>Relació entre centres:</p> <ul style="list-style-type: none"> • No hi ha objectius alineats amb altres centres de la zona. • La relació entre centres es produeix principalment entre equips directius, i principalment a petició de la inspecció educativa i altres Serveis Educatius. Té continguts principalment de pas d'informació (encara que també s'exposen les irregularitats percebudes pels propis centres). • Malgrat la pràctica generalitzada de la coordinació primària/secundària, cal remarcar que aquestes reunions es centren més en temes relacionats amb el pas d'informació de l'alumnat, o temes logístics i organitzatius, que no pas en atorgar continuïtat i coherència educativa entre aquestes dues etapes. • Existeix també relació entre centres per temes formatius, però aquestes activitats no solen comportar una reflexió i/o actuació comuna posterior. <p>Relació amb Serveis Educatius:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La relació dels centres amb els CRPs no sol basar-se en un treball planificat conjunt, ni tampoc es valoren les actuacions que aquests serveis porten a terme. La relació amb el centre (com organització) es basa principalment (malgrat que sempre estan atents a qualsevol demanda) en el Pla de Formació de Zona, en presentacions de Plans d'innovacions, o altres qüestions ocasionals. • La relació del centres amb la resta dels Serveis Educatius es portada, o bé directament per l'equip 	<p>Relació entre centres</p> <ul style="list-style-type: none"> • Com a Organitzacions-Xarxa, els centres haurien de situar la paraula xarxa en el nucli estratègic de les seves actuacions. • Adaptar els documents de centre a aquesta realitat. Contemplar la necessitat d'alineació dels documents de centres amb els dels altres centres, el Serveis Educatius i les diferents manifestacions en xarxa. • Contemplar en els Plans de Formació de Centre les necessitats formatives de la xarxa. • Potenciar la implicació dels centres: <ul style="list-style-type: none"> • Fer copartíceps als centres de tots els processos de decisió en la xarxa. • Garantir canals de compartiment entre centres amb un suport telemàtic. • Potenciar seminaris intercentres respecte a competències (Caps d'estudi, Coordinadors LICs, etc.). <p>Relació amb Serveis Educatius:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explicitar els objectius i actuacions amb els Serveis Educatius en els documents de centre, especialment el Pla Anual de Centre. • Integrar els Serveis Educatius en la dinàmica de centre: <ul style="list-style-type: none"> - Presentació al claustre de les persones responsables dels diferents serveis, i els

	<p>directiu, o per persones o comissions molt específiques del Claustre. Hi ha molt poca interactuació entre aquests serveis i el Claustre de professors (en la majoria de Claustres no han estat presentats, exceptuant centres molt petits).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Els plans de treball de cada servei (EAPs, LICs, CREDAs..) són molt similars els uns dels altres, com si es partís d'un model sobre el qual es retoca segons l'especificitat de cada centre. • Les accions planificadores i avaluatives dels Serveis Educatius s'elaboren quasi sempre amb l'equip directiu. No són fruit d'un procés de reflexió col·lectiu ni són massa profundes. En el cas de l'EAP ve marcada per la dinàmica històrica i en el cas dels LICs es detecta certa confusió. • Els Claustres no solen valorar el treball conjunt amb aquests serveis. • Les EAPs són els serveis que més es relacionen amb altres membres del claustre, majoritàriament els tutors dels alumnes que diagnostiquen. Però en general no es considera que hi hagi un treball conjunt de col·laboració. La seva tasca, sembla ser que per manca de temps, està més orientada a fer diagnòsi d'alumnes i informes que a treballar conjuntament, o assessorar, en instruments concrets de tractament a la diversitat. • No trobem un suport TIC en les actuacions dels centres amb l'entorn. 	<p>objectius que compartiran amb el centre.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Integració en espais informals (dinars...). - Potenciar l'acció participativa de tot el Claustre en els processos de diagnòsi de necessitats i valoració dels Serveis Educatius). <ul style="list-style-type: none"> • Visualitzar l'actuació conjunta entre els diferents Serveis Educatius: <ul style="list-style-type: none"> - Presentació conjunta. - Plans de treball integrats. - Accions coordinades.
--	--	--

2 – DAFO I FULL DE RUTA DELS PLANS EDUCATIUS D'ENTORN COM A MANIFESTACIONS EN XARXA

2.1 - FINALITATS I OBJECTIUS

Oportunitats	Amenaces	Proposta: Full de ruta
<ul style="list-style-type: none"> El marc polític educatiu actual potencia la cooperació i cogestió educativa. L'experiència prèvia, en molts territoris, en treball comunitari. Les finalitats i objectius es troben ben definits en els documents marcs del Departament d'Educació. Els PEE a vegades han servit d'incentiu institucional, en reconèixer, davant conveni, la feina que ja es feia. 	<ul style="list-style-type: none"> Poc consens polític en les actuacions educatives. La pràctica funcionarial de les administracions públiques. Existeix un sentiment de desbordament en els centres amb el bombardeig del Plans d'innovació i millora per part del Departament d'Educació, sovint poc coordinat. El PEE es viu com un Pla implantat més de dalt a baix que de baix a dalt. El PEE hauria de sortir d'un Pla de tota la ciutat. Es qüestiona, d'una banda, que aquesta sigui realment capdavantera, i d'altra banda, la sensibilització real d'alguns Ajuntaments per aquest Pla. La incertesa en la sostenibilitat. L'aprenentatge en xarxa comporta un canvi cultural i aquest requereix d'un temps llarg d'implementació i suport per aconseguir els objectius. Un llenguatge (significats) no compartit que ens porta a mantenir els models mentals i a entrar en contradiccions. (Exemples: parlar "d'extraescolars" quan, per altra banda, volem crear continuïtat i coherència educativa. Entendre per "participació" la representació o aprovació d'acords, etc.). Contrasta la visió de la situació que tenen els representants institucionals o altres agents educatius, amb la visió dels directors/es de centres. Si bé els primers consideren que s'estan compartint objectius, les direccions dels centres ho 	<ul style="list-style-type: none"> Recercar el consens polític en matèria educativa tant en les administracions centrals com en les Administracions Locals. Anar de l'organització per funcions a l'organització per competències professionals en les administracions públiques. Replantejar-se les competències professionals de tots els professionals que intervenen en el PEE, orientant-les a les necessitats del treball en xarxa. La coordinació per part del Departament d'Educació de les actuacions a territori. Recercar noves fonts locals de sostenibilitat. Adaptació dels documents marc a diferents realitats (entitats, AMPAs) més senzills i entenedors. Elaborar una fonamentació teòrica sobre l'Aprenentatge Organitzacional en xarxa i les competències professionals que se'n deriven. Sensibilitzar i formar al professorat novell i als nous equips directius amb les competències

	<p>veuen més com un projecte dirigit que els arriba en forma de demandes.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Els Claustres no veuen massa clara la necessitat de treballar conjuntament amb l'entorn. 	<p>professionals pròpies de les Organitzacions-Xarxa (veure marc teòric Bloc A).</p>
Punts forts	Punts febles	Proposta: Full de ruta
<ul style="list-style-type: none"> • Tots els participants en les diferents comissions dels PEE veuen la necessitat d'un treball coordinat amb la resta d'agents educatius, i comparteixen la filosofia del Pla. (no inclou claustres de centre però sí equips directius). 	<ul style="list-style-type: none"> • Es qüestionen els interessos dels participants en els PEE, més orientats a la imatge en alguns casos, o a obtenir recursos en d'altres, que al treball en xarxa com a objectiu comú. • Manca d'una alineació dels objectius del Pla Educatiu de Ciutat amb el Pla Educatiu d'Entorn, i amb els Projectes Educatius de Centre. • Baixa difusió als Claustres, a les diferents regidories de les administracions locals, i a la ciutadania en general. • Manca d'espais per a reflexionar i compartir significats. • No s'ha passat del interès particular al interès comú propi d'una xarxa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Defugir explícitament, tant en els documents com en la presentació dels diferents processos, del concepte de PEE com a recurs econòmic i accentuar el concepte d'Aprenentatge en Xarxa. • Alineació dels objectius del Pla Educatiu de Ciutat (PEC), el PEE, el PEC (Pla Educatiu de Centre), i els plans identitaris dels Serveis Educatius. • Planificar processos normalitzats (PFZ, dedicació horària...) de compartiment de coneixement en xarxa.

2.2 GESTIÓ I REPRESENTACIÓ		
Oportunitats	Amenaces	Proposta: Full de ruta
<ul style="list-style-type: none"> • El treball interdepartamental com a possibilitat per coordinar polítiques i establir xarxes al territori. • La capacitat de gestió del territori. • Els grups de treball com a comissions que permeten la reflexió i l'aprenentatge comunitari. Són els que poden compensar les estructures a vegades massa rígides dels PEE, i acostar la presa de decisions on resideix el coneixement. 	<ul style="list-style-type: none"> • El treball sectorialitzat de les Administracions Locals. • La manca de temps i la poca concreció d'aquest en els Plans de Treball dels diferents agents que hi intervenen. • Dificultat d'encaix del PEE amb d'altres plataformes locals. • La contractació d'empreses privades per dinamitzar el PEE (a vegades desmotiva els agents educatius de la zona). • Les diferents zonificacions que es donen en una mateixa zona (PEE, OME..). 	<ul style="list-style-type: none"> • Anar de l'organització per funcions a l'organització per competències professionals en les administracions públiques. • Concreció, en els plans de treball dels diferents professionals, del temps de la intervenció en els PEE així com les seves competències i responsabilitats. • Aprofundir en la coordinació interdepartamental, i cercar noves fonts d'encaix de les diferents plataformes existents a territori. • Diagnosi prèvia sobre els possibles impactes en el cas de contractació de personal d'empreses privades com a dinamitzadors de PEE. Guiar-se pel principi de subsidiarietat. • Unificació dels criteris de zonificacions en una mateixa zona. • El desenvolupament d'un Pla de Gestió del Coneixement en el Departament d'Educació i les Administracions Locals (veure marc teòric, Bloc A).
Punts forts	Punts febles	Proposta: Full de ruta
<ul style="list-style-type: none"> • Comença a potenciar-se la iniciació de grups de treball com a espais d'aprenentatge. • Inici de coordinació amb d'altres plataformes de caire educatiu. Aquestes però, sovint són implícites i no queden reflectides en els documents del PEE (objectius compartits, actuacions compartides). • L'operativitat de la subdivisió 	<ul style="list-style-type: none"> • Les línies de gestió segueixen sent més dirigistes que orientadores, gestores o coordinadores. • Es detecta poc pes participatiu de les Comissions Locals representatives (es reuneixen poc i amb un sentit bàsicament protocol·lari). • La Comissió Operativa, quan és molt nombrosa, resulta poc operativa, i en els casos en què és molt reduïda, poc 	<ul style="list-style-type: none"> • Cercar un equilibri entre les necessitats que obligui la representació institucional, i la transversalitat necessària pel treball en xarxa. • Potenciar el paper gestor i de coordinació dels representats institucionals. El dirigisme trenca la transversalitat. • Potenciar estratègies de liderat orientades a: <ul style="list-style-type: none"> • Promoure una visió compartida (consens i expectatives). • Augmentar la capacitat individual i col·lectiva per aprendre comunitàriament. • Recolzar i motivar.

<p>territorial en Plans Educatius d'Entorn massa grans.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Els Plans educatius Intermunicipalistes de les localitats massa petites. • La representació, cada cop més accentuada, de la xarxa educativa i el teixit associatiu. • La figura de l'assessor LIC. • La figura, cada cop més freqüent, "dinamitzadora del PEE", amb dedicació exclusiva. 	<p>representativa.</p> <ul style="list-style-type: none"> • La manca d'implicació sembla estar relacionada mes aviat en aspectes organitzatius que no pas en una actitud de les persones que formen la comunitat. • Dificultat en coordinar l'estructura de les comissions del PEE. • La manca de representativitat i participació d'altres Regidories locals, com esports, joventut, cultura... • La coordinació dels representats dels centres educatius amb la resta de centres es basa principalment en un traspàs d'informació. • Manca de processos i canals de participació dels centres. 	<ul style="list-style-type: none"> • Promoure el compartiment de responsabilitats i l'autonomia dels professionals. • Promoure una cultura pròpia de col·laboració i compartiment en xarxa. • Promoure un sistema de Gestió del Coneixement orientat a l'aprenentatge comunitari. • Desenvolupar un model de conducta personal i professional que serveixi d'orientació, model o <i>coaching</i> pels demés. <ul style="list-style-type: none"> • Concretar i fer visible una Gerència de PEE amb dedicació laboral completa i espai físic concret que lideri i actuï de vincle entre els participants. • Traslladar l'accent a les comissions de treball. • Crear una estructura amb les següents comissions: <ul style="list-style-type: none"> • Una comissió institucional que legitimi els diferents processos i actuacions, faci el seguiment i adquireixi compromisos polítics de recolzament. • Una comissió operativa que organitzi, gestioni i coordini. • Una comissió representativa com a òrgan plenari amb capacitat decisòria i avaluativa. • Comissions de treball com a nucli de reflexió, participació i aprenentatge comunitari, amb capacitat de proposar i valorar. Normalització laboral d'aquests grups. • Sistematitzar vincles de coordinació i participació amb les diferents organitzacions d'origen dels participants, i en especial amb els centres educatius.
---	---	--

2.3 INTERVENCIÓ, PARTICIPACIÓ I INTERACCIÓ EN LA DINÀMICA DE TREBALL		
Oportunitats	Amenaces	Proposta: Full de ruta
<ul style="list-style-type: none"> • Una aparent implicació des dels diferents sectors educatius. • L'experiència prèvia en treball comunitari (PEI, PEC, PLADECO). • L'esforç per part de tots els participants dels PEE. 	<ul style="list-style-type: none"> • Les rígidies estructures escolars (dissenyades per estar al centre i a l'aula) no adaptables al treball en xarxa. • El no reajustament de les competències dels professionals d'Educació a les necessitats del treball en xarxa. • Una tendència a establir una relació d'oferta-demanda per part dels diferents agents que intervenen. • Unes polítiques d'incentivació no ajustades a les noves necessitats (la clau de l'èxit en xarxa és la voluntat de compartir i això passa per estar incentivat). • Baixa implicació dels centres (sovint es veu el projecte com un problema més que no pas com una ajuda). • Escassa participació de l'alumnat en un procés d'aprenentatge en xarxa, on són agents actius. • Dificultat de coordinar els horaris interprofessionals per compartir espais. 	<ul style="list-style-type: none"> • El replantejament d'un nou Reglament Orgànic de Centres que contempli les necessitats dels centres com Organitzacions-Xarxa. • Un horari professional més flexible que contempli el treball en xarxa. • Replantejar-se les polítiques d'incentivació basades en el sistema meritocràtic actual. Sistemes de promoció basats també, en els resultats (en l'eficiència i eficàcia), i no sols en els anys d'antiguitat, formacions rebudes (que no significa haver fet un bon ús d'elles), o càrrecs (on es pressuposa una valoració positiva). • Potenciar la participació d'alumnes (comissions de treball...). • Potenciar les eines informàtiques per facilitar el treball conjunt i vèncer les limitacions espacials i temporals.
Punts forts	Punts febles	Proposta: Full de ruta
<ul style="list-style-type: none"> • Potenciació dels canals de participació (malgrat que de vegades es confon la participació amb el pas i recollida d'informació, la representació o l'aprovació de documents). 	<ul style="list-style-type: none"> • No hi ha sistematitzats processos de Gestió del Coneixement (veure marc teòric, Bloc A) que fomentin la participació, el compartiment del coneixement, i l'Aprenentatge en Xarxa. • La manca d'implicació s'hauria de buscar més aviat en aspectes organitzatius (manca d'incentivació, 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolupar processos de socialització (protocol d'Acollida als nou membres, etc., sistematitzar espais informals etc.). • Optimització de les comissions de treball mitjançant un coordinador/a que garanteixi: <ul style="list-style-type: none"> • Planificació de les reunions i actuacions.

	<p>participació) que no pas en l'interior de les persones que formen la comunitat.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sovint es confon la participació (escoltar, recollir, compartir) amb la representació, el fet de estar informats (per correu electrònic) o aprovar el que es proposa. • La interacció es basa principalment amb les reunions establertes periòdicament. Hi ha una manca d'interacció en espais informals (exceptuant la formació) o lúdics que potenciïn el bon clima i els valors participatius. • Les reunions només permeten abastar temes organitzatius i de funcionament però quasi mai permeten aprofundir en la reflexió conceptual del pla. No hi ha comunitats de pràctica. Ens quedem en un 1r nivell d'aprenentatge (veure marc teòric, Bloc A). • La manca d'espais de diàleg fa que les tensions i conflictes sovint no es plategin, i això dificulta la resolució de problemes i l'aprenentatge comunitari. • La no optimització del coordinador LIC de centre per dinamitzar la participació i implicació dels claustrals. • Poca participació del monitoratge. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificació dels aspectes més importants que preocupen. • Facilitació de la participació. • Coordinació entre la Comissió de treball i la resta de comissions. • Construcció significats compartits. • Identificació de la informació rellevant (segons objectius). • Reposador virtual de coneixements, bones pràctiques, recursos... • Elaboració d'un mapa del coneixement. • Classificació i gestió de la informació rebuda. <ul style="list-style-type: none"> • Potenciar la formació del Coordinador LIC de centres (grups de treballs). • Seguiment de la concreció de funcions del Coordinador LIC en els centres. • Sistematitzar vies participatives dels monitors que intervenen en les diferents activitats del Pla.
--	---	--

2.4 PROCESSOS DE DIAGNOSI I PLANIFICACIÓ D'ACTIVITATS		
Oportunitats	Amenaces	Proposta: Full de ruta
<ul style="list-style-type: none"> • El treball en xarxa permet optimitzar i no malmetre el capital tangible (equipaments, activitats..) i intangible (coneixement estructures) existents en un territori. • Els processos que envolten les activitats en xarxa potencien la cultura de compartiment en xarxa. (Veure marc teòric, Bloc A). 	<ul style="list-style-type: none"> • Dèbil concreció del Pla (desenvolupament de processos i instruments) per part del Departament d'Educació del PEE. • El sistema de programació anual d'activitats potencia actuacions a curt termini (excloent les oportunitats que brinden les actuacions a mig o llarg termini en processos de canvi cultural). 	<ul style="list-style-type: none"> • Propostes d'instruments, de diagnosi i planificació participatius. • Sistemes de programació que permetin objectius i actuacions a mig i llarg termini.
Punts forts	Punts febles	Proposta: Full de ruta
<ul style="list-style-type: none"> • Revitalització de dinàmiques de treball cooperatives. 	<ul style="list-style-type: none"> • Els instruments de diagnosi existents (molt sovint presentats via electrònica) potencien que les necessitats explicitades es basin més en els interessos dels diferents agents participants, que no pas en les necessitats reals de la comunitat. • Sovint s'evidencia un desajust de les actuacions amb les necessitats reals. • Els centres es queixen de que les actuacions són inconnexes. Reben massa agents i actuacions poc coordinats. • Les actuacions es focalitzen quasi exclusivament amb el centres. • La forma de presentar els PEE i les seves activitats fan veure aquest projecte com una font de recursos. • Acció massa dirigida pels representats institucionals. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sistematitzar instruments de diagnosis basats en la participació (a partir dels grups de treball, etc.) i fugir dels instruments basats tant sols en enquestes genèriques i/o via electrònica. • Tenir cura perquè les actuacions ja coordinades arribin als centres trillades i amb una planificació coherent. • Anar cercant actuacions que impliquin també l'obertura d'espais d'altres entitats que no siguin els centres educatius (poliesportius, tallers artístics...) • Defugir de la comunicació amb els centres en forma de "demandes" d'activitats, projectes o llistats d'alumnes. Aquests haurien de sorgir de forma natural, fruit de la necessitat, a partir dels grups de treball.

2.5 PROCESSOS VALORATIUS		
Oportunitats	Amenaces	Proposta: Full de ruta
<ul style="list-style-type: none"> Els processos avaluatius són una potent eina de millora en els tres cicles d'aprenentatge mitjançant el seguiment i revisió de les diferents accions i processos. 	<ul style="list-style-type: none"> Les relacions interorganitzatives poden potenciar (si no estem immersos en una cultura de compartiment en xarxa) la cultura d'ocultació d'errors. 	<ul style="list-style-type: none"> Elaborar sistemes d'indicadors que possibilitin tant el seguiment de les actuacions (primer cicle d'aprenentatge) com de processos d'innovació (doble cicle) o de canvi cultural (triple cicle d'aprenentatge). (Veure marc teòric. Bloc A). Elaborar, i formar, en instruments de reflexió i auto valoració. Un exemple podria ser investigar i elaborar instruments com el "porfoli de Xarxa" com a eina de reflexió i millora continua en la xarxa educativa.
Punts forts	Punts febles	Proposta: Full de ruta
<ul style="list-style-type: none"> Es cada cop més freqüent la sistematització de processos valoratius sobre les actuacions realitzades (malgrat que aquestes només aporten millores en un primer nivell d'aprenentatge). 	<ul style="list-style-type: none"> Els processos valoratius venen marcats bàsicament pels representants institucionals, no facilitant que esdevinguin un procés d'aprenentatge col·lectiu. La manca de espais de compartiment fa que els processos avaluatius es moguin en un primer cicle d'aprenentatge (veure marc teòric, Bloc A) orientat a la millora d'actuacions, i en concret d'activitats. No es detecten valoracions sobre els processos utilitzats en el treball comunitari. No trobem indicadors d'avaluació ni processos de seguiment de cap de les fases estudiades en el camp de la Gestió del Coneixement (socialització, externalització, combinació i interiorització) que ens permetin una revisió de la nostra pràctica, dels models mentals o els valors identitaris. 	<ul style="list-style-type: none"> Elaborar sistemes avaluatius no sols de les activitats sinó també dels processos d'aprenentatge comunitari (treball en xarxa). Sistematitzar instruments d'avaluació basats en la participació (a partir dels grups de treball, etc.) i fugir dels instruments basats tant sols en enquestes genèriques i/o via electrònica. Elaborar indicadors (tant de resultat com de guia) a partir dels objectius (també objectius sobre el treball en xarxa). Els indicadors han de donar suport als tres cicles d'aprenentatge organitzacional (veure marc teòric Bloc A).

2.6 FORMACIÓ		
Oportunitats	Amenaces	Proposta: Full de ruta
<ul style="list-style-type: none"> La Societat de la Informació i el Coneixement situa l'aprenentatge continu i formatiu en l'escenari central de la creació del coneixement en xarxa. 	<ul style="list-style-type: none"> Delimitar la formació interprofessional al tipus de formació presencial (és difícil fer coincidir horaris per compartir formació interprofessional presencial). 	<ul style="list-style-type: none"> Potenciar processos formatius interprofessionals. Potenciar l'e-learning en els processos formatius interprofessionals.
Punts forts	Punts febles	Proposta: Full de ruta
<ul style="list-style-type: none"> Hi ha l'opinió generalitzada que la formació formal en organitzacions en xarxa hauria de ser principalment interprofessional, malgrat es considera necessària i complementària la formació que cada un dels agents reben des de les seves organitzacions. S'han començat a fer algunes jornades formatives interprofessionals. 	<ul style="list-style-type: none"> Les necessitats formatives venen marcades o bé per cada una de les organitzacions participants, o bé pels representats institucionals. La formació informal (grup de treball, comunitats de coneixement o de pràctiques) no està molt fomentada (dins una visió d'aprenentatge constructivista, la formació pren sentit en un desenvolupament continu que inclou tant la formació formal com la informal) i quan existeix no està dissenyada conjuntament amb la formal. La formació interprofessional es limita a alguna jornada puntual. Més tard no es comparteix el coneixement rebut, per tant no possibilita l'aprenentatge en xarxa. Manca de mecanismes participatius de diagnosi de formació interprofessional (formal/informal). Tampoc trobem una sistematització d'estratègies per gestionar el coneixement de la formació. No hi ha suficients estratègies de desenvolupament que guiïn l'acció formativa en el moment en què es realitza. També són escasses les estratègies d'integració, és a dir difusió i ús de la formació. Les necessitats formatives dels centre en general no contemplen les necessitats de les relacions en xarxa. Els PEE no aprofiten suficientment el coneixement dels seus membres com a formadors/es (principi de subsidiarietat), recurrent generalment a formadors/es externs. 	<ul style="list-style-type: none"> Sistematitzar instruments de diagnosi de necessitats formatives basats en la participació (a partir dels grups de treball, etc.) Potenciar "plans de formació de xarxa" composta per formació interprofessional i específica que contemplin: <ul style="list-style-type: none"> Diagnosi de necessitats. Objectius. Propostes formatives (formals i informals). Indicadors de seguiment. Estratègies de desenvolupament formatiu. Estratègies d'integració (compartiment i ús). Estratègies d'avaluació diferida. Alinear els processos formatius de la xarxa amb els de les diferents organitzacions participants. Potenciar el principi de subsidiarietat formativa amb grups de treball i formadors/es interns/es. Utilitzar mapes de coneixement com a eines de diagnosi formativa (detectant buits de coneixement).

2.7 ÚS DE LES TIC		
Oportunitats	Amenaces	Proposta: Full de ruta
<ul style="list-style-type: none"> • La inserció de les eines telemàtiques en les estructures en xarxa permeten salvar les serioses dificultats que presenten aquestes estructures proporcionat: <ul style="list-style-type: none"> • Més flexibilitat. • Informació en temps real. • Escurçar espais geogràfics. • Trencar amb la rigidesa de treballar conjuntament en hores fixades. • L'ús de les webs de centres, dels Ajuntaments, del Departament D'Educació, són una eina potent de divulgació i intercanvi. 	<ul style="list-style-type: none"> • La inexistència d'un sistema informàtic que interconnecti els diferents PEE. • El coneixement que es perd amb la mobilitat de les persones en no tenir un reposador informàtic. 	<ul style="list-style-type: none"> • Un sistema informàtic integral que afavoreixi: <ul style="list-style-type: none"> • La informació i la divulgació. • El enregistrament (reposador) de. Coneixement. • El compartiment i la creació del coneixement. • L'ús de la informació en la presa de decisions. • L'ús de la informació per entendre i donar sentit a l'entorn. • Interconnexió entre els espais virtuals dels diferents PEE. • Interconnexió entre les web escolars d'una zona educativa, la web dels serveis Educatius i la web del seu PEE.
Punts forts	Punts febles	Proposta: Full de ruta
<ul style="list-style-type: none"> • Comencen a veure's algunes webs de PEE, malgrat que majoritàriament són informatives. 	<ul style="list-style-type: none"> • L'ús de les TIC acompanya més els processos que versen en els aspectes funcionals i operatius que no pas en els propis de l'aprenentatge-xarxa. És molt poc significatiu l'ús de les TIC en la interacció entre individus més enllà del correu electrònic, o el reposador de documents, amb finalitats informatives. 	<ul style="list-style-type: none"> • Potenciar l'ús de les TIC en els diferents processos de la xarxa. • Elaborar una diagnosi de necessitats informatives i de coneixement, concretar les fonts i els canals necessaris per a elaborar un bon flux de coneixement, i recolzar-ho amb un suport informàtic que permeti: <ul style="list-style-type: none"> • Localització de la informació i el coneixement. • Emmagatzemant de la informació i el coneixement. • Compartiment de la informació i el coneixement. • Ús de la informació i el coneixement. • Difusió de la informació i el coneixement. • Formació en competències TIC del professionals i participants en els PEE.

2.8 RELACIÓ DELS PEE AMB ELS CENTRES EDUCATIUS		
Oportunitats	Amenaces	Proposta : Full de ruta
<ul style="list-style-type: none"> • El PEE es basa en la obertura tant física (espais) com de relacions en xarxa, entre centres, i de centres amb l'entorn. • El treball comunitari pot potenciar el reconeixement comunitari dels docents. • El coordinador/a LIC de centre com instrument dinamitzador/a dins els centres. 	<ul style="list-style-type: none"> • El desbordament dels centres amb el bombardeig del Plans d'innovació i millora per part del Departament d'Educació, sovint poc coordinats. • El sentiment de que són els centres els qui han que encaixar en la realitat del PEE, en comptes de que sigui el PEE qui encaixi en la realitat dels centres. • Els directius, en general, no es senten coparticeps dels PEE. Afegeix complexitat a la gestió ja força costosa dels centres educatius. • Baixa implicació dels Claustres. • La no potenciació del Coordinador/a LIC de centre. • La manca de formació dels equips directius sobre gestió en xarxa (continuitat i coherència entre la gestió interna i externa dels centres). • El no reajustament de les competències professionals del professorat adaptades aquesta nova realitat d'interrelació en xarxa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Un sistema de Gestió del Coneixement Integral del Departament d'Educació que permeti la coherència de les diferents actuacions a territori. • Procurar que els currículums universitaris dels educants desenvolupin habilitats, actituds, i competències professionals pròpies d'Organitzacions-Xarxa (veure marc teòric, Bloc A). • Procurar que les formacions a professorat novell, i equips directius novells i no novells, desenvolupin habilitats, actituds i competències professionals pròpies d'Organitzacions-Xarxa. • Replantejar-se les polítiques d'incentivació basades en el sistema meritocràtic actual. • Posar especial èmfasi a la fase de sensibilització de centres abans d'iniciar un PEE. • Simplificar els problemes de gestió que el PEE porta als centres. • Potenciar (formació, grups de treball...) la figura del coordinador/a LIC de centre com a agent dinamitzant dins del Claustre, i que pot alleugerir la sobrecarrega de l'equip directiu.
Punts forts	Punts febles	Proposta : Full de ruta
<ul style="list-style-type: none"> • Es comparteix plenament la filosofia del PEE. Tots els directius consideren necessari un treball coordinat amb la resta d'agents educatius. • Hi ha una consciència cada cop més clara 	<ul style="list-style-type: none"> • Els objectius del PEC no estan alineats, en la seva majoria, amb els objectius del PEE. • Les actuacions del PAC sovint no contempnen les actuacions relacionades amb el PEE. 	<ul style="list-style-type: none"> • Adaptar els documents de centre a aquesta realitat (centre com a Organització-Xarxa) Contemplar la necessitat d'alineació dels documents de centres amb els del PEE. (PEC, PAC..).

<p>entre els equips directius que es comparteixen problemes i necessitats entre els centres i que el PEE és una oportunitat per donar-li's resposta d'una manera integral i global.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Baixa implicació dels centres (es veu el projecte com un problema més que no pas com una ajuda), no es veu massa la seva utilitat. • Es qüestiona la representativitat dels centres. Es considera que no són les mateixes necessitats les dels centres de primària i les dels centres de secundària, o dels centres concertats, i que la representació hauria de contemplar les tres tipologies. • Es considera que les actuacions no donen resposta a les necessitats reals. • Manca d'informació als Claustres. La informació al Claustre es basa principalment en informar sobre aquelles accions i/o recursos que impliquen el centre. • Manca de canals de retroalimentació entre els PEE i els centres (participació dels claustres...). 	<ul style="list-style-type: none"> • Contemplar en els Plans de Formació de Centre les necessitats formatives de la xarxa. • Intentar no iniciar actuacions sense que no hi hagi una forta diagnosi de necessitats àmpliament participativa. • Potenciar la implicació dels centres: <ul style="list-style-type: none"> • Fer copartíceps els centres en el procés de sol·licitud d'un un PEE. • Fer copartíceps els centres en tots els processos de decisió. • Garantir una representació real (triada per ells mateixos). • Garantir canals de compartiment (que no pas sols de pas d'informació) entre els representats i la resta de centres. • Vehicular el Consell Escolar Municipal en la estructura dels PEE. • Elaborar els instruments dels diferents processos (diagnosi, planificació, avaluació) en base a la participació (a partir dels grups de treball, etc.) i fugir dels instruments basats tant sols en enquestes genèriques i/o via electrònica. • Reconèixer els grups de treball del PEE com a formació formal. • Potenciar la figura del coordinador/a LIC. Convertir-los amb una figura col·laboradora amb els equips directius, i recolzada per aquests. • Potenciar la informació, formació, i participació a Claustres (entrada a grups de treball).
--	---	---

CONCLUSIONS

1 CONCLUSIONS

Per acabar, en aquest darrer Capítol, **pretenem donar resposta a les preguntes formulades a la part introductòria de la llicència** i que han motivat aquest estudi.

Però aquesta síntesi conclusiva no tindria massa sentit si es limités tant sols a exposar una relació de resultats, ja que entenem la investigació des d'un punt de vista del comprimís i amb capacitat d'intervenció en la realitat.

Per això en l'extensa exposició del DAFO (Oportunitats, Amenaces, punts Forts i Febles) presentada en el Capítol anterior, hem anat, **paral·lelament, introduint les propostes de millora** en cada un dels aspectes que consideràvem que podien ser susceptibles de millorar. Hem elaborat el que podríem dir un **FULL DE RUTA** (veure Bloc E) que ens orienti cap a aquest repte comunitari d'esdevenir una **Xarxa Educativa** formada per nodes, centres, Organitzacions-Xarxa (O-X), que interactuen entorn a projectes en xarxa amb un objectiu comú: l'èxit escolar i la competència educativa de la xarxa.

Per donar resposta a les preguntes formulades inicialment desenvoluparem **dos tipus de conclusions**, una de caràcter teòric entorn **al model de referència que preteníem concretar**, i una altra més focalitzada en els resultats de l'estudi de camp.

Cal dir però, que la informació que exposem extreta del treball de camp està limitada a la naturalesa pròpia de l'estudi que, com ja hem comentat, abasta 7 centres de tres localitats, Vic, Mollet, Sant Adrià del Besòs i els seus Plans Educatius d'Entorn.

Per tant **no pretenem donar dades generalitzables sinó aportar informació i algunes reflexions que pugin servir d'orientació en investigacions futures** sobre el model dels centres com a O-X, la Gestió del Coneixement com a base de l'Aprenentatge Organitzacional en Xarxa, i els PEE com a una oportunitat per desenvolupar aquest aprenentatge.

1.1 MODEL DE REFERÈNCIA (marc teòric)

Preguntes formulades a la part introductòria de la llicència

- Societat de la Informació i el Coneixement. Organitzacions-Xarxa. Organitzacions que Aprenen. Gestió del Coneixement.

¿Com s'està adaptant, o com es poden adaptar, les organitzacions educatives, i en concret en els centre educatius, a aquesta nova situació?

- **¿Quins poden ser els models de referència i quin tipus de cultura organitzacional pot possibilitar el seu desenvolupament?**

Respostes

Els centres educatius no poden ser aliens a les transformacions que durant l'última meitat del segle XX han establert les bases d'un nou tipus de societat **anomenada Societat del Coneixement**, que té la seva base material en la revolució tecnològica de la informació i la comunicació, i com a característica principal la seva **organització en funció del saber** de que disposin les persones i les organitzacions.

Ni tampoc podem ser aliens a una nova estructura que flueix d'aquesta societat, una estructura transversal, la XARXA, una estructura que es presenta culturalment determinada i ha generat el que podem anomenar **una Societat en Xarxa**.

El sistema educatiu, com a subsistema, ha d'avançar de forma sincronitzada amb la resta del sistema social i això vol dir també no quedar-se al marge de la xarxa.

Des d'aquesta perspectiva, els centres educatius s'estan convertint en **Organitzacions-Xarxa (O-X)**, en **nodes d'una xarxa d'organitzacions i agents educatius** que intercatuen.

El centre es transforma en una **forma organitzativa construïda a l'entorn d'un o diferents projectes que resulten de la cooperació, consensual o tàcita, entre diferents entitats o agents educatius, que operen en xarxa i es reconfiguren en funció de cada projecte, amb els objectius estratègics d'obtenir un valor global major que la suma de les parts participants i d'expandir** (gràcies a la flexibilitat i el poder de la xarxa) **més ràpidament la qualitat i innovació educativa**.

Aquest és el model de referència que plantejem pels centres educatius del segle XXI, una organització que conté la xarxa en el nucli de la seva definició cultural i per tant, en el seu "saber fer", en les línies estratègiques de l'organització i en cada una de les seves activitats.

Però la paraula XARXA arrossega la cultura pròpia **del procés que la ha impulsat, d'Internet** i per tant, de la població que la ha fet possible, **els hackers**. Així, ens acostem a aquest concepte d'organització emmarcats per **una cultura basada en l'obertura, el compartiment lliure del coneixement, la voluntat de compartir, l'autoorganització entorn la xarxa, la transversalitat i la col·laboració no jerarquizada**.

Aquest model es basa en la comunicació directa i en temps real entre el conjunt dels seus nodes. Per tant, requereix **d'estructures flexibles que permetin les relacions i l'acostament de la presa de decisió al coneixement**, provocant una certa horitzontalitat i en conseqüència la descentralització i reducció del poder jeràrquic.

Aquest component cultural, i entenent la cultura des d'una perspectiva interpretativa com un tot, com l'organització en si, marca un punt d'inflexió a les ja existents i estudiades cultures de centre (cultura individualitzada, fragmentada, de col·legialitat forçada i col·laborativa). Les O-X requereixen d'una cultura de **COMPARTIMENT EN XARXA** (veure marc teòric, Bloc A) que, partint de la cultura de col·laboració en la xarxa interna dels centres, afegeixi una obertura al centre, possibiliti la interacció amb els altres nodes de la xarxa, i aprengui amb ells.

Els centres ja no són sols Organitzacions que Aprenen, ara l'organització és la xarxa i és aquesta la que aprèn comunitàriament. És així com els centres (nodes) passen dels interessos particulars als interessos de la xarxa educativa, alineant els seus objectius i actuacions amb ella per donar continuïtat i coherència educativa i anar cap a la Competència comunitària.

D'altra banda, una Organització que Aprèn en Xarxa, **posa el CONEIXEMENT en el nucli de totes les seves activitats. Per tant la capacitat de compartir i gestionar el coneixement és converteix en clau de l'èxit organitzacional.**

En aquest sentit, la **Gestió del Coneixement (GC) en un centre ha d'arribar a integrar-se amb els factors essencials de la cultura de l'organització**, ha d'establir un **procés sistemàtic per tal de cercar, crear, compartir i difondre la informació i el coneixement** -tàcit i explícit, individual, grupal, organitzacional o en xarxa- **per crear-ne de nou i aprendre com a organització.**

Un **sistema de GC ha de donar resposta a un model de Gestió**, i aquest ha de ser congruent amb la cultura que conviu.

En aquest sentit, si bé els centres en general no han desenvolupat conscientment un Sistema de Gestió del Coneixement, en el seu funcionament adopten, com tota organització, un model subjacent. Al nostre entendre, aquest model podria apropar-se al model establert per **Nonaka i Takeuchi** (veure marc teòric, Bloc A) ja que els centres, en el seu "saber fer", podríem dir que actuen en **"un procés que amplifica**

organitzacionalment el coneixement generat pels individus” propi del model Nonaka i Takeuchi.

Per tant, aquest serà el model de Gestió del Coneixement que proposem com a referència, un model congruent amb la cultura col·laborativa, que posa l'èmfasi en els factors que condicionen l'aprenentatge d'una organització, un aprenentatge constructivista basat en l'experiència (individual i organitzacional), la formació continuada (formal i informal) i el significat compartit i **orientat a uns objectius de millora.**

Així doncs, estem parlant d'un model de referència amb quatre conceptes que s'interrelacionen i es defineixen mútuament. Els centres com **ORGANITZACIONS-XARXA.** Els centres com a nodes d'una xarxa, que emmarcats en una **CULTURA DE COMPARTIMENT EN XARXA,** són capaços de **GESTIONAR EL SEU CONEIXEMENT** i el del seu entorn per **APRENDRE EN XARXA,** i són capaços donar una resposta comunitària als nous reptes educatius.

1.2 CENTRES EDUCATIUS

Preguntes formulades a la part introductòria de la llicència

Quina és la situació dels nostres centres vers aquest model de referència?

- Actualment, ¿som capaços de **gestionar constructivament i comunitària el coneixement dels nostres professionals,** arribant a un **Aprenentatge Organitzacions, i en Xarxa,** capaç de donar respostes als nous reptes?
- ¿Fins a quin punt la **cultura actual** dels centres és el marc òptim per gestionar el coneixement **sota les demandes de la SIC?**

Respostes

Malgrat que la tendència és clara (com seguidament veurem), no podem respondre **com els centres s'acosten aquest model de referència,** o quina capacitat tenen de Gestionar el Coneixement i d'aprendre comunitàriament, sense entrar en certes paradoxes que situen els centres en un joc d'equilibris entre la sinèrgia i la interferència, entre el progrés i l'immobilisme.

És altament significatiu per l'Aprenentatge Organitzacional, l'aplicació de les darreres **polítiques educatives** que des d'una perspectiva constructivista, des de l'especificat territorial, la pròpia experiència i el saber fer de cada centre, han potenciat l'**Autonomia de Centre**, la cultura avaluativa i **els Plans de Millora**; o la creació del coneixement en els centres mitjançant uns **Plans de Formació** basats en les necessitats dels centre i els seus professionals.

També en la mateixa línia innovadora és decisiva l'aposta que les mateixes polítiques han fet per **la cooperació i cogestió educativa, cercant la continuïtat i coherència educativa**, i per tant, **situant els centres justament com a nodes d'una xarxa educativa**.

Però en canvi, altres aspectes **com el no consens polític en matèria educativa, la pràctica funcional de les administracions públiques** (centrada en la **divisió del treball per funcions** i no en el coneixement), **la vigència d'un Reglament Orgànic de centres (ROC)** centrat encara en una estructura més pensada per estar a l'aula que no pas per interactuar en xarxa, o el poc desenvolupament d'**unes competències professionals** del professorat i els equips directius que s'adaptin aquesta nova realitat d'interrelació, són entre d'altres (veure Bloc E), factors que en desvien i posen en perill la possibilitat d'apropar-se al model de referència.

Així, trobem uns **centres desconcertats i desbordats** per un bombardeig constant, per part del Departament d'Educació, de línies directrius, plans, programes i actuacions (no sempre coordinat i planificat) que xoquen amb les **rígidies i inadequades estructures escolars** (no adaptables al treball en xarxa), o **amb la manca d'un espai de temps** per compartir coneixement i obtenir **la qualitat, continuïtat i coherència educativa** pretesa.

Quina és la cultura dels nostres centres?

Els diferents instruments (veure interpretació de dades, Bloc C) ens han corroborat que en els centres encara coexisteixen cultures com la **cultura fragmentada**, on conviuen valors individuals o de subgrups, o la **cultura de col·legialitat forçada**, on els projectes i les línies estratègiques encara són dirigides principalment pels equips directius, mantenint la **presa de decisió en mans d'aquests i dels òrgans normativament competents**.

Això impossibilita que les decisions s'acostin al lloc on resideix el coneixement, i estronca la horitzontalitat i transversalitat necessària en l'Aprenentatge Organitzatiu (veure Bloc A).

D'altra banda però, cada cop és més generalitzada la presència en els centres d'una **cultura de col·laboració** (xarxa interna), on els valors institucionals són acceptats i

compartits per la majoria, el que permet una coherència entre aquests valors i les actuacions de cada membre, i també permet anar entrant, mica en mica, en el concepte de les **Organitzacions que Aprenen**. Poc a poc anem institucionalitzant processos (veure Blocs C i E) que ens possibiliten crear coneixement i compartir significats, i prendre decisions de manera col·laborativa i col·lectiva.

Sembla que hi ha una coincidència d'opinió en què un dels factors que han col·laborat més en anar forjant aquest tipus de cultura són els **PLANS DE FORMACIÓ DE CENTRE**. Aquests, com elements de creació de coneixement i basats en les necessitats compartides han permès desenvolupar processos d'aprenentatge col·lectiu.

Cal dir però, que falta donar **un impuls més a aquest plans, situant-los dins d'un Projecte de Gestió del Coneixement** que permeti **vincular directament la formació a la vida de centre**. Cal treballar la **formació formal i informal** com a dues cares de la mateixa moneda tot establint instruments de relació que ho facin factible (veure Full de Ruta Bloc E). Cal també, al nostre entendre, fer una pas **de la cultura formativa de centre a la cultura formativa de xarxa**, on cada centre ha de contemplar també les necessitats de la Xarxa i **reciclar-se** d'acord a unes tasques variables en un entorn en continua evolució.

D'altra banda, si bé és cert que cada cop és **més perceptible una cultura de col·laboració** (xarxa interna) orientada per la pràctica reflexiva, **generalment aquesta col·laboració es limita a la reflexió conjunta sobre temes de funcionament o, com a màxim, a la planificació i organització d'actuacions de centre**. És a dir, **aquest tipus de col·laboració es mou en un nivell d'aprenentatge de primer cicle**, en la línia de millora d'actuacions de centre.

Però com hem vist en el marc teòric, el **veritable impuls d'Aprenentatge Organitzacional surt en remoure els models mentals**, tant individuals com col·lectius, **entrant en un segon i tercer cicle d'aprenentatge**, potenciant la innovació educativa i el canvi cultural.

En aquest sentit, trobem insuficients, per exemple, els **processos de compartiment de coneixement**, la **reflexió conjunta** (o per grups operatius transversals) sobre la pràctica docent. Cal potenciar les **comunitats pràctiques**, és a dir, un grup de persones que lligades per la seva experiència aprofundeixen **VOLUNTARIAMENT** en el seu coneixement a través d'una interrelació continuada, on el compromís mutu, les fites conjuntes i el repertori compartit, esdevenen la clau de l'èxit per la innovació i el canvi cultural.

Però també cal potenciar la **dimensió més informal de les interaccions entre professionals, i vehicular-les amb aquelles més formals** (veure full de ruta, Bloc E). **La**

interrelació de grups formals i informals creen sinèrgies a favor de l'aprenentatge i la creació de valor organitzacional.

Però calen també instruments que donin suport a aquests processos (veure Bloc E). Per exemple, darrerament se sent parlar d'instruments de pràctica reflexiva com el "portfoli" que porta a la formació continua dels docents. Per què no anar un pas més endavant i elaborar instruments com el "**portfoli de centre**", que pugui ser una eina de **pràctica reflexiva organitzativa**, que reculli el saber, les bones pràctiques, els mapes de coneixement, una eina que guiï el centre tant en la millora, com en la innovació o el canvi cultural.

I en aquesta mateixa línia, per què no anar cap a un "**portfoli de Xarxa**"?

Cap a la cultura del Compartiment en Xarxa

Si la cultura col·laborativa ja ofereix resistències en els nostres centres, més lluny estem encara de la cultura que hem definit com a marc de referència, la cultura de **compartiment en xarxa**. Una mostra evident és que la quasi totalitat dels centres observats no presenten en els seus **trets identitaris** (PEC) les característiques d'una organització que es relaciona amb l'entorn.

Els **centres en general no veuen la necessitat d'establir xarxes**.

Si bé és veritat que existeixen **grups de treball i seminaris entre professionals de diferents centres**, aquests no solen sorgir d'una necessitat general de centre, ni es sol compartir, més tard, l'aprenentatge amb la resta del professorat.

També existeixen, i cada cop de manera més extensa, **coordinacions entre centres** de primària i secundària, però es limiten bàsicament a un traspàs d'informació d'alumnat i al tractament de temes logístics, i no tant a donar una resposta de continuïtat i coherència educativa.

Tampoc veiem unes **línies de gestió**, en la seva majoria, que promoguin un canvi cultural (veure Blocs C i E) cap al **Compartiment en xarxa**. Cal aprofundir en el desenvolupament **d'una formació que adequi les competències professionals dels Equips directius a aquest nou concepte d'organització**, unes competències orientades a: • Entendre el centre com una organització que gira entorn a diferents projectes. • Entendre el centre com una organització que aprèn comunitàriament, i situa el coneixement tàcit en l'epicentre de les decisions. • Superar l'aïllament dels centres i potenciar el treball de compartiment amb l'entorn. • Potenciar els processos de Gestió del Coneixement com un procés que amplifica organitzacionalment el coneixement generat pels individus i els professionals de la xarxa

- (interna-externa) • Entendre la funció directiva en la seva vessant més orientadora i gestora.
- Potenciar l'ús d'unes tecnologies que afavoreixin els anteriors processos.

Si ens preguntéssim quina és l'actitud, la característica per excel·lència, que han de tenir les persones per treballar en xarxa, diríem que és **LA VOLUNTARIETAT**.

Calen **polítiques d'incentius capaces de generar i potenciar la implicació del professorat**:

Amb aquest propòsit caldria revisar el sistema meritocràtic actual, basat en els anys d'antiguitat, càrrecs o formacions rebudes (on d'altra banda es pressuposa una valoració positiva i un bon ús d'ella) i potenciar **sistemes de promoció basats en els resultats** (l'eficiència i eficàcia), o la **possibilitat de selecció del professionals en funció dels projectes**.

I per acabar, cal recordar que si bé el coneixement de les persones es situa en el nucli de les Organitzacions-Xarxa, la seva base material la trobem en les **Tecnologies de la Informació i el Coneixement**. **Quina és la situació del centres respecte aquestes eines?**

Sembla ser que en els centres, les TIC, més que donar suport als processos d'interacció Aprenentatge Organitzacional, acompanyen aspectes més funcionals i operatius.

És molt poc significatiu l'ús de les TIC més enllà de la difusió de centre (web), la interacció entre individus mitjançant el correu electrònic, o el reposador de documents amb finalitats informatives.

Val la pena no oblidar que no es una casualitat que la Societat Xarxa tingui les TIC com a sistema neurològic, **només elles són capaces de trencar les barreres que ofereixen el temps i el espai, proporcionat informació en temps real, i facilitant la interacció** entre les persones. Cal anar (veure Full de Ruta, Bloc E) cap a una **plataforma virtual** (més enllà dels centres) amb canals interactius de comunicació **i formació continuada, que acosti les persones i les organitzacions**, en definitiva **el coneixement**, i proporcionari la força expansiva que la innovació en processos de canvi continuat necessita.

1.3 PLANS EDUCATIUS D'ENTORN (PEE) I RELACIÓ AMB ELS CENTRES

Preguntes formulades a la part introductòria de la llicència

- **¿Són realment els PEE manifestacions en xarxa**, amb les característiques pròpies d'una Organització-Xarxa?
- **¿Són els PEE una oportunitat per avançar** (mitjançant l'Aprenentatge Organitzacional en Xarxa) **cap a la qualitat i “Competència de la Xarxa Educativa”?**

Respostes

Després de la recerca podem respondre de manera afirmativa. **Els PEE no sols són una manifestació en xarxa sinó que la seva identitat és la pròpia de les l'Organitzacions-Xarxa.**

Els PEE, per definició, són resultat d'una interacció d'organitzacions i agents educatius, per tant són producte de la xarxa. Aquest producte té **una identitat pròpia**, la resultant de la interacció sinèrgica dels seus participants, és a dir **de l'aprenentatge comunitari**.

Hem vist com **els Plans Educatius d'Entorn comparteixen les característiques pròpies de la definició de les O-X**: • Són un projecte de creació de valor a un servei, el servei educatiu, • Són un producte de la cooperació, consensual o tàcita, entre diferents components de diferents organitzacions o agents que operen comunitàriament, • Pretenen un valor global, (l'èxit escolar i la cohesió social de tot l'alumnat) major que la suma dels valors aportats per les parts participants • I se suposa, que aquest valor ha de revertir al mateix temps en l'assoliment dels objectius de cadascuna de les organitzacions i agents que hi participen.

Com a manifestació en xarxa, els PEE prenen tots els avantatges de la xarxa, dels quals cal destacar **el poder d'expandir les innovacions** que allà es generin, i la idoneïtat, com a plataforma d'interacció, per desenvolupar un nou concepte de treballar, **l'Aprenentatge en Xarxa**.

Però aquesta oportunitat comporta també un repte. Si **APRENDRE EN XARXA** sens dubte **significa millorar comunitàriament les accions estratègiques** (primer cicle d'aprenentatge), on bàsicament en l'actualitat es mouen els PEE (veure interpretació de dades, Bloc D), **també significa replantejar-se els valors imperants de la xarxa**, potenciant la innovació (cicle doble d'aprenentatge), i sobre tot, **qüestionar-se els models mentals individuals i col·lectius, readaptant la pròpia cultura de la xarxa** (triple cicle d'aprenentatge en xarxa).

Aquest és el gran pas que han de donar encara els PEE: passar de la millora d'actuacions a la millora dels processos d'aprenentatge. Cal un sistema de Gestió del Coneixement en xarxa (veure Full de Ruta, Bloc E) que potenciï aquests processos i orienti el canvi cap a una nova cultura, “**la cultura de compartiment en xarxa**” (caracteritzada en el marc tòric, BLOC A).

Preguntes formulades a la part introductòria de la llicència

- **¿Poden els PEE, aquestes xarxes de nodes interconnectats, avançar sense la participació i la implicació plena dels centres educatius? ¿Quina és la situació actual?**

Resposta

Si bé la SIC posa el coneixement en el nucli de les organitzacions, aquesta mateixa societat proposa la xarxa com la nova estructura d'aquestes organitzacions, entenent que només a partir de la gestió constructiva i comunitària del coneixement, és a dir, de l'aprenentatge comunitari, poden donar-se respostes integrals als reptes globals, locals i personals.

L'èxit dels Plans Educatius d'Entorn i la seva capacitat de donar aquestes respostes integrals de competència educativa, **dependrà de l'èxit de la xarxa**, de la implicació de tots els seus participants i de la seva capacitat d'aprenentatge.

El fet que l'únic espai educatiu que comparteixin tots els nens i nenes i tots els nostres joves siguin els centres educatius, converteix **els centres en peça clau d'aquest Projecte**.

Quina és la situació actual? (veure interpretació de dades, Bloc D i DAFO- Bloc E).

És significatiu, atès el context d'oportunitats que atorga el marc polític, social i local (un marc polític que potencia la cooperació i cogestió educativa, una societat i agents educatius que expliciten la necessitat de coordinació educativa, i una experiència prèvia en molts territoris en treball comunitari), **que no s'hagi aconseguit de moment una implicació dels centres**, i més si tenim en compte la forta implicació i dedicació dels diferents agents educatius que intervenen en els PEE.

Els centres, malgrat que els seus equips directius comparteixen la filosofia i la necessitat del treball coordinat i en xarxa, no es senten implicats. Viuen els PEE com un pla **implantat de dalt a baix** més que de baix a dalt, amb un sentiment general **de que són els centres**

els que han d'encaixar en la realitat del PEE en comptes de que siguin ells qui encaixin en la realitat dels centres.

Així, trobem uns Claustres desinformats, uns centres amb **una baixa implicació** que no veuen massa la utilitat del projecte, entenen-lo més com un problema que no pas com una ajuda. En definitiva es veu com un projecte més, que se suma a l'arribada constant d'altres Plans i programes.

Creiem que en bona part això que esta passant és degut a **una falta de reajustament de les estructures i les Competències professionals, tant de les administracions públiques com dels diferents agents** que hi participen.

Els PEE centren la mirada en els blocs d'activitats i en les millores d'actuacions perquè en el fons, desconexem i som lluny de la "competència professional del treball en xarxa". Aquest desconexament arrossega el Projecte a una tendència **d'oferta-demanda** per part dels diferents agents que intervenen.

Cal desviar la mirada de les actuacions, trencar aquesta dependència oferta-demanda que desenvolupen els PEE, i traslladar el nucli d'activitat a diagnosticar, desenvolupar i valorar **processos d'aprenentatge comunitari** (segon i tercer cicle d'aprenentatge) que provoquin el canvi cultural (veure Full de Ruta Bloc E).

Només així, des de l'aprenentatge comunitari ens podem acostar al veritable objectiu del Pla, un **Pla de tota la ciutat** (localitat o barri) diagnosticat i planificat de manera participativa, que permeti l'**alineació dels objectius del Pla Educatiu de Ciutat amb el Pla Educatiu d'Entorn i els Projectes Educatius de Centre**, facilitant les actuacions alineades i coherents. En definitiva, caminar cap a **la Competència de la Xarxa Educativa**.

Preguntes formulades a la part introductòria de la Llicència

- **¿Poden els centres participar en xarxa, i en concret amb els PEE, a partir de les cultures que actualment coexisteixen en els centres educatius? ¿Quina és la situació actual?**

Resposta

És fàcil parlar de la poca implicació dels centres, però no podem passar per alt, com hem explicat ja, en quines estructures i cultures organitzatives estan treballant els centres.

Hem comentat la manca del reajustament de les competències professionals, la rígida estructura dels centres, la divisió de treball en funcions, el ROC, els horaris fixats que

deixen a mercè del voluntarisme la participació activa en la xarxa, i cal afegir també el poc desenvolupament d'unes eines TIC que podrien afavorir aquestes interrelacions.

Tot plegat una sèrie de factors que allunyen els centres de la “**cultura de compartiment en xarxa**” necessària per a les organitzacions del segle XXI.

Preguntes formulades a la part introductòria de la llicència

- ¿No obliga aquesta relació en xarxa a plantejar-nos un **nou concepte de cultura organitzativa**, unes noves estructures flexibles capaces d'adaptar-se als projectes i en definitiva **un model d'organització que s'adeqüi a aquesta nova necessitat de cogestió coordinació i Aprenentatge en Xarxa?**

Resposta

L'èxit de la xarxa depèn de la implicació de tots els seus participants i de la seva capacitat d'aprenentatge. Això sens dubte requereix **un nou plantejament organitzacional on la paraula xarxa és la protagonista.**

Però **no només un replantejament del centres com O-X** (del que ja hem parlat) **sinó també un replantejament de l'estructura i el funcionament de la pròpia xarxa, en concret dels PEE.**

Hem vist que la xarxa requereix d'estructura horitzontal i un liderat comunitari, però per altra banda, els PEE, com a proposta interdepartamental requereix també d'una presència institucional sovint jerarquitzada.

Doncs bé, davant d'aquest joc de forces, caldrà cercar l'equilibri **entre la representació institucional i la transversalitat** necessària pel treball en xarxa. Calen comissions complementaries que donin resposta a les diferents necessitats sense crear interferències en la transversalitat necessària.

Amb aquest objectiu hem proposat una estructura de comissions (veure Full de Ruta, Bloc E). Però cal subratllar la importància de situar els **grups** (comissions) **de treball** en el nucli de l'acció, amb capacitat de diagnosi, planificació i valoració. Aquests grups han de funcionar com a veritables **comunitats de pràctiques** (veure marc teòric, Bloc A, i Full de Ruta, Bloc E) i les úniques capaces de dinamitzar l'aprenentatge comunitari amb actitud participativa.

Hem de fugir de les actuals reunions que, per temes de manca de temps o d'operativitat, només permeten **abastar temes organitzatius i de funcionament però quasi mai permeten aprofundir en la reflexió conceptual del pla**. En aquest sentit, els grups de treball (amb un reconeixement normalitzat) són l'alternativa.

Els Plans Educatius d'Entorn, com a Organització- Xarxa ha de sistematitzar **processos de Gestió del Coneixement** (veure Full de Ruta, Bloc E) que fomentin la participació, el compartiment del coneixement i **l'aprenentatge**, així com **plataformes virtuals** que els hi donin suport, creant canals interactius de comunicació, tant internament com externament, i en connexió amb els altres PEE de Catalunya.

En aquesta mateixa línia, els PEE han de **situar la formació interprofessional i on line** en la base de la seva creació del coneixement, saltant les barreres que suposen els marc horaris i la dispersió geogràfica del participants.

Hem d'anar cap a un **Pla de Formació de Xarxa** (veure Full de Ruta, Bloc E), alineat amb cada Pla de Formació de centre. Un pla que contempli i interaccioni, tant la formació formal (interprofessional o específica) com la formació informal (grups de treball).

L'Organització-Xarxa és una nova manera d'entendre l'activitat organitzativa, construïda a l'entorn a projectes que comparteixen una xarxa de diferent composició i origen.

Aquesta definició converteix **l'estructura en xarxa en l'eina principal d'innovació educativa i als PEE en la plataforma idònia d'aquesta estructura**.

Aquesta estructura és la que ha de permetre que el nostre Sistema Educatiu, com a subsistema, s'adapti a la mateixa velocitat que la resta de subsistemes de la societat. Aquest és el repte i els **PEE, una eina per aconseguir-ho**.



ANNEXOS



INDEX

1 RELACIÓ D'ELEMENTS D'OBSERVACIÓ I ANÀLISI AMB ELS DIFERENTS INSTRUMENTS	345
1.1 CENTRES EDUCATIUS.....	345
1.2 PLA EDUCATIU D'ENTORN.....	347
2 ENQUESTA AL PROFESSORAT. GESTIÓ DEL CONEIXEMENT DELS CENTRES EDUCATIUS COM A ORGANITZACIONS-XARXA	352
3 ENQUESTA PLA EDUCATIU D'ENTORN. PEE UNA MANIFESTACIÓ EN XARXA.....	355
4 GUIONS D'ENTREVISTES.....	375
4.1 GUIÓ D'ENTREVISTA ALS DIRECTORS/ES DE CENTRE.....	375
4.2 GUIÓ D'ENTREVISTA ALS TÈCNICS DE L'AJUNTAMENT SOBRE EL PEE	378
4.3 GUIÓ D'ENTREVISTA A LA INSPECCIÓ EDUCATIVA SOBRE PEE.....	380
4.4 GUIÓ D'ENTREVISTA ALS ELIC SOBRE EL PEE.....	383
5 CARTA AL GRUP DE CONVERSA DE DIRECTORS/ES. PEE.....	385
6 MATERIAL D'OBSERVACIÓ. CENTRES EDUCATIUS.....	386
7 MATERIAL D'OBSERVACIÓ. PEE.....	391

1 RELACIÓ D'ELEMENTS D'OBSERVACIÓ I ANÀLISI AMB ELS DIFERENTS INSTRUMENTS

1.1 CENTRES EDUCATIUS

EN RELACIÓ A LA CULTURA DE CENTRE, I GESTIÓ DEL CONEIXEMENT (XARXA INTERNA / EXTERNA)

Elements	Enquesta 1 (centre)	Enquesta 2 (PEE)	Entrevistes		Grups de conversa	Observació (documents etc.)
			Direc.	Inspec.		
Finalitats i valors (compartiment, implantació, transferència)	X		X			X
Planificació del Currículum	X		X			
Llenguatge	X		X			
Intervenció en la dinàmica de treball	X		X			X
Interacció entre professionals (marc laboral marc no laboral)	X		X			
Gestió dels directius. Pressa de decisió Lideratge Assignació de tasques	X		X			X
Coordinació pedagògica	X		X			
Innovacions	X		X			
Conflicte	X		X			
Formació del professorat (necessitats/difusió i ús, formadors/es)	X		X			X
Clima	X		X			
TIC (ús de les TIC)	X		X			
Coneixement de l'entorn i participació	X		X			X
• Relació .Serveis educatius.	X		X	X		X
• Relació amb altres centres de la localitat.	X		X	X		X
• Relació amb els PEE.	X	X	X	X	X	X
• Altres relacions amb l'entorn.	X		X	X		X
• Comunitats de pràctiques (grups de treball)	X		X	X		X
Processos de Socialització	X		X			

Processos d'Externalització	X		X			
Processos de Combinació	X		X			
Processos de combinació en xarxa	X	X	X	X		
Processos de Internalització	X		X			

RELACIÓ DELS CENTRES AMB ALTRES AGENTS EDUCATIUS

Conceció de relacions

Elements	Enquesta 1 (centre)	Enquesta 2 (PEE)	Entrevistes				Grups de conversa (directors/es)	Observació (documents etc.)
			Dire	Insp	T. Ajunt	LIC		
Coneixement de l'entorn i participació	X		X					X
• Relació Serveis educatius.	X		X	X		X		X
• Relació amb altres centres de la localitat.	X		X	X				X
• Relació amb els PEE.	X	X	X	X	X	X	X	X
• Altres relacions amb l'entorn.	X		X	X	X			X
• Comunitats de pràctiques (grups de treball)	X		X	X				X

Concreció dels elements en cadascuna de les relacions

(aquesta concreció no s'aplica als PEE. Són tractats de manera específica, tal i com es detalla en el següent apartat)

Elements	Enquesta 1	Enquesta 2	Entrevistes				Grups de conversa	Observació (documents etc.)
			Direc.	Insp.	T. Ajunt.	LIC		
Finalitat de les relacions			X					X
Periodicitat			X					X
Objectius comuns			X					X
Quins objectius es troben en el PAC			X					X
Actuacions conjuntes amb altres agents externs			X					X

Coordinació de les actuacions Referents.			X					X
Grau de satisfacció de les actuacions			X					
Grau de satisfacció de la coordinació			X					
Diagnosi i detecció de necessitats conjuntes			X					X
Valoració, revisió i propostes conjuntes			X					X
Difusió de la informació als claudres			X					X
Implicació i canals de participació.			X					X
Repositor d'informació i ús			X					
Ús de les TIC en el procés			X					X
Punt forts febles , amenaces i oportunitats que afavoreixen o dificulten la col·laboració			X					
Processos de combinació en xarxa	X	X	X	X				X
Processos de Internalització	X		X					X

1.2 PLA EDUCATIU D'ENTORN

ANÀLISI DE LA INTERACCIÓ DELS PLANS EDUCATIUS D'ENTORN AMB ELS CENTRES EDUCATIUS

Elements	Enquesta 1	Enquesta 2(PEE)	Entrevistes				Grups de conversa	Observació (documents etc.)
			Dire	Insp	T. Ajunt.	LIC		
Finalitat de les relacions. Es comparteix la filosofia.		X	X	X	X	X	X	X
Objectius comuns (o sols la visió d'obtenció de recursos) Quins es troben en el PEC	X	X	X	X	X	X	X	X

Quins d'aquests objectius es troben en els PAC	X	X						X
Actuacions .	X	X	X					X
Difusió de la informació. Tant al equip directiu com al claustre.	X	X	X	X	X	X		
Coordinació de les actuacions (qui i com) Referents del centre	X	X	X					
Grau de satisfacció de les actuacions		X	X				X	
Grau de satisfacció de la coordinació		X	X				X	
Relacions agents de l'educació formal/informal		X	X	X	X	X		X
Diagnosi i detecció de necessitats conjuntes (qui i com)		X	X	X	X	X		
Valoració i propostes conjuntes (qui i com)	X	X	X	X	X	X	X	
Canals de coordinació entre els representants de centre al PEE i la resta de centres.		X	X	X	X	X	X	X
Implicació i canals de participació del claustre i la resta de la comunitat educativa	X	X	X	X	X	X	X	X
Repositor de la informació i ús		X	X	X	X	X		X
Existència de Mapa de recursos: Entitats locals o catàleg de recursos municipals		X	X	X	X	X		X
Ús de les TIC en el procés		X	X	X	X	X		X
Processos de combinació en xarxa		X	X	X	X	X	X	X
Processos de Internalització		X	X	X	X	X	X	X
Punt forts febles , amenaces i oportunitats que afavoreixen o dificulten la col.laboració		X	X	X	X	X	X	

ANÀLISI DELS ELEMENTS QUE AFAVOREIXEN O DIFICULTEN EL FUNCIONAMENT DELS PLANS EDUCATIUS D'ENTORN

Elements	Enquesta 1	Enquesta 2	Entrevistes				Grups de conversa	Observació (documents etc.)
			Direc	Insp	T. Ajunt	LIC		
• Manifestacions culturals								
• Finalitat de les relacions. Es comparteix la filosofia. • (o sols la visió d'obtenció de recursos)		X	X	X	X	X	X	
• Grau de compartiment de les finalitats i objectius.		X						
• Representativitat real de l'entorn en les comissions		X	X	X	X	X	X	
• Diagnosi i detecció de necessitats (qui i com)		X					X	X
• Projecte del Pla i de les seves activitats.		X						
• Disseny		X						
• Planificació i desenvolupament d'activitats.		X						
• Processos de valoració del Projecte i les activitats.		X						
• Compartiment i optimització d'activitats i recursos		X						
Llenguatge		X						
Intervenció en la dinàmica de treball		X						
• Periodicitat				X	X	X		
• Intervenció en la dinàmica de treball. Implicació.		X		X	X	X		
• Intervenció en la dinàmica de treball. Coordinació		X		X	X	X		

• Intervenció en la dinàmica de treball. Compartiment.		X		X	X	X		
• Confiança		X		X	X	X		
Interacció entre professionals								
• Interacció laboral entre professionals		X		X	X	X		
• Interacció informal entre professionals		X		X	X	X		
Gestió dels PEE								
• Presa de decisió		X		X	X	X		
• Assignació de tasques		X		X	X	X		
Tractament del conflicte		X		X	X	X		
Acollida dels nous membres al PEE		X						
Formació.								
• Detecció de necessitats formatives		X		X	X	X		
• Difusió i ús de la formació.		X		X	X	X		
• Formadors/es		X		X	X	X		
Clima		X		X	X	X		
Ús de les TIC (canal d'informació, interacció i reposit)		X		X	X	X		
Tractament dels recursos		X		X	X	X		
Relació entre els PEE i la organització o associació dels diferents representants		X		X	X	X		
Vinculació amb altres plataformes municipals		X		X	X	X		
Processos de Gestió de Coneixement i aprenentatge en xarxa		X						X
Processos de socialització i difusió		X		X	X	X		X
Processos d'externalització		X		X	X	X		X
Processos de combinació		X		X	X	X		X

Processos de combinació en xarxa		X		X	X	X		X
Processos de interiorització		X		X	X	X		X
Punt forts febles , amenaces i oportunitats que afavoreixen o dificulten la col·laboració en xarxa				X	X	X	X	X

2 ENQUESTA AL PROFESSORAT. GESTIÓ DEL CONEIXEMENT DELS CENTRES EDUCATIUS COM ORGANITZACIONS-XARXA.

(l'enquesta es va tramitar via internet. Adreça: *Enquesta.spaceaward.com*)

Apartat 1: DADES GENERALS.

Selecciona aquelles opcions que s'ajustin al teu cas.

Edat:

menor de 30 anys de 30 a 40 anys de 41 a 50 anys major de 50 anys

Sexe:

Masculí. Femení.

Titulacions:

Diplomatura Llicenciatura. Doctorat.

Anys d'experiència com docent:

menys de 3 anys de 3 a 9 anys de 10 a 18 anys més de 18 anys.

Anys d'experiència com docent en el centre actual:

primer any de 2 a 5 anys de 6 a 10 anys més de 10 anys

Anys d'experiència en càrrecs directius:

cap. 1 any de 2 a 5 anys de 6 a 10 anys més de 10 anys

Càrrecs que duus a terme actualment en el Centre:

Tutor/a primària Tutor/a secundària. Coordinació. Càrrec directiu.

Etaques que té el Centre:

Infantil Primària Secundària obligatòria Batxillerat Mòduls professionals

Tamany del Centre:

menys de 10 grups de 10 a 21 grups de 22 a 30 grups més de 30 grups

Ubicació del Centre:

població de menys de 10.000 hab. població de 10.000 a 100.000 hab.

població de 100.001 a 500.000 hab. població de més de 500.000 hab.

Apartat 2: DADES DE FUNCIONAMENT DEL CENTRE.

Entre les opcions (a,b,c,d) de tots els apartats (1,2,3,..) selecciona l'opció que millor reflecteixi la realitat del teu Centre.

S'utilitza el terme "**membre**" per fer referència a "**mestre/a**" o "**professor/a**".

1. Objectius i línies estratègiques.

1.1. Grau d'implantació dels objectius i línies estratègiques.

- a) En el centre no tenim objectius ni línies estratègiques comuns. La majoria d'activitats són de caràcter individual i cadascú/cadascuna actua d'acord amb el seu propi criteri.
- b) Els objectius i/o les línies estratègiques que existeixen en el centre són individuals i de subgrups. Els membres amb plantejaments afins es reuneixen i actuen de forma conjunta.
- c) En el centre existeixen unes línies estratègiques i objectius organitzacionals comuns, acceptats per la majoria de membres, tot i que sovint aquestes són plantejades per l'equip directiu i acceptades sense gaire reflexió conjunta o fins i tot per pressions institucionals.
- d) En el centre existeixen unes línies estratègiques i uns objectius organitzacionals acordats, acceptats i compartits per la pràctica totalitat del professorat. Els diferents membres actuem, en la nostra pràctica diària, coherentment amb aquestes línies i valors.

e) Els objectius i línies estratègiques són també compartits amb altres agents de la xarxa educativa local (centres, serveis educatius...).

gens. *poc* *bastant* *molt*

Quines de les opcions anteriors t'agradaria que reflectís la realitat del teu centre? (marca totes les adients)

a) b) c) d) e)

1.2. El Projecte Educatiu de centre (PEC).

- a) El Projecte Educatiu de Centre és el document marc i d'identitat del centre, però no l'utilitzo habitualment per desenvolupar la meva tasca.
- b) Alguns membres del centre utilitzen el PEC com a referent a l'hora de desenvolupar projectes.
- c) L'equip directiu té cura de que els diferents projectes i les accions que es realitzin en el centre tinguin com a marc el nostre Projecte Educatiu.
- d) La majoria d'accions, tasques i projectes que es desenvolupen en el centre són coherents amb el que diu el PEC i de vegades es revisa el seus continguts.

e) El nostre PEC comparteix objectius amb altres Projectes Educatius de Centres del nostre entorn, així com amb el Pla Educatiu d'Entorn i/o el Projecte Educatiu de Ciutat.

gens. *poc* *bastant* *molt*

Quines de les opcions anteriors t'agradaria que reflectís la realitat del teu centre? (marca totes les adients)

a) b) c) d) e)

1.3. El Pla Anual de Centre (PAC).

- a) Desconec el contingut del Pla Anual de Centre.
- b) El PAC és un document que es realitza entre alguns sectors del centre, comissions etc. Al començar el curs s'informa al claustre del seu contingut.
- c) L'equip directiu elabora el PAC segons les seves línies estratègiques. Al començament del curs l'equip directiu informa al claustre.
- d) El PAC l'elabora l'equip directiu a partir de les valoracions que entre tots vàrem fer el curs anterior i recull les opinions de la majoria dels membres del claustre. La majoria del claustre comparteix el PAC.

e) El PAC incorpora actuacions consensuades amb agents externs (altres centres o serveis educatius) i/o Plans comunitaris (Pla educatiu d'entorn...)

gens. *poc* *bastant* *molt*

Quines de les opcions anteriors t'agradaria que reflectís la realitat del teu centre? (marca totes les adients)

a) *b)* *c)* *d)* *e)*

1.4. Acollida del professorat.

- a) Quan un membre nou arriba al centre, s'espavila com pot. Generalment pregunta a qui creu convenient o, en el millor dels casos, rep un dossier amb la informació imprescindible per engegar la seva tasca.
- b) Quan un membre nou arriba al centre, sovint l'acull un grup de professors (departaments o altres subgrups) que l'integra dins la dinàmica del centre.
- c) L'equip directiu és l'encarregat d'acollir i transmetre la informació al professorat novell.
- d) En el centre hi ha protocols d'acollida per al professorat novell que contemplen tant, el pas d'informació per poder realitzar les diferents tasques, com la integració del nou membre a la comunitat..

e) L'acollida del professorat nou contempla la seva integració a la xarxa educativa local.

gens. *poc* *bastant* *molt*

Quines de les opcions anteriors t'agradaria que reflectís la realitat del teu centre? (marca totes les adients)

a) *b)* *c)* *d)* *e)*

2. Planificació del currículum.

- a) Cada membre planifica de forma individual els seus ensenyaments.
- b) El diferents membres arriben a acords sobre temes curriculars molt específics (horaris, llibres de text, sortides, etc..) i sols s'aborden aspectes del procés d'ensenyament/aprenentatge en el sí dels departaments o altres subgrups del centre.
- c) L'equip directiu designa grups de treball per abordar temes curriculars concrets. La perspectiva és resoldre problemes a curt termini i amb poca reflexió.
- d) El claustre reflexiona, planifica, prepara i avalua conjuntament (o per grups operatius) tots els aspectes del currículum (continguts, metodologia, materials, sistemes d'avaluació, agrupament

de l'alumnat...).

e) *El centre treballa conjuntament amb altres centres aspectes curriculars.*

gens. poc bastant molt

Quines de les opcions anteriors t'agradaria que reflectís la realitat del teu centre? (marca totes les adients)

a) b) c) d) e)

3. Llenguatge comunitari.

a) No s'utilitza un llenguatge comú (sigles, vocabulari específic, argot..). Cadascú utilitza els seus propis termes i/o argot.

b) Sovint s'escolten expressions compartides per un grup que la resta no coneix i/o no utilitza (sigles, vocabulari específic, argot..).

c) Es comencen a compartir termes i expressions difosos per l'equip directiu i utilitzats per gran part del claustre.

d) Existeix un llenguatge habitual i/o expressions comunes que denoten que es comparteixen les mateixes idees i plantejaments, és a dir, es comparteixen significats.

e) *Existeix un llenguatge habitual, expressions i gestos compartits amb professionals d'altres centres i/o agents educatius, que denoten que es comparteixen les mateixes idees i plantejaments.*

gens. poc bastant molt

Quines de les opcions anteriors t'agradaria que reflectís la realitat del teu centre? (marca totes les adients)

a) b) c) d) e)

4. Intervenció en la dinàmica de treball.

a) Em sento implicat en l'aprenentatge dels meus alumnes i el desenvolupament de les meves classes, i no tant en la dinàmica de treball del centre.

b) Em sento implicat amb un grup de professionals (departaments, etc.) amb qui comparteixo una manera de fer. Junts cerquem millores en la nostra tasca docent i compartim projectes.

c) L'equip directiu és el que normalment acostuma a designar el temps i l'espai per a la intervenció en la dinàmica del centre. M'implico amb aquelles tasques que ells em designen dins del marc laboral normatiu.

d) Em sento implicat en la vida del centre. Tinc un sentiment de pertinença i em sento corresponsable de les diferents actuacions que s'hi desenvolupen.

e) *Em sento implicat en la xarxa educativa local. Hi col·laboro en diferents àmbits.*

gens. poc bastant molt

5. Interacció entre professionals.

5.1. Interacció en les tasques de docència o tutoria.

a) No hi ha interacció. Cada membre porta a terme les classes i/o tutories de manera individual.

b) Alguns membres comparteixen algunes classes o tutories. És una pràctica voluntària i molt poc generalitzada.

c) L'equip directiu ha planificat algunes sessions de treball compartit a l'aula, però no hi ha una valoració conjunta de l'experiència.

d) En el meu Centre, compartir espais (classes o tutories) és una pràctica usual i ben valorada per la majoria.

e) *De vegades membres d'altres centres, serveis educatius (LIC, EAP, CREDA..) o altres agents educatius col·laboren amb nosaltres dins l'aula.*

gens. *poc* *bastant* *molt*

Quines de les opcions anteriors t'agradaria que reflectís la realitat del teu centre? (marca totes les adients)

a) b) c) d) e)

** Setmanalment comparteixo amb altres companys docència a l'aula.:*

0h. *de 1 a 3h.* *de 4 a 7h.* *més de 7h.*

** Setmanalment comparteixo amb altres companys tutoria a l'aula:*

0h. *de 1 a 2h.* *més de 2h.*

** Setmanalment comparteixo reunions, dins del marc horari, un mitjana de:*

0h. *de 1 a 3h.* *de 4 a 6h.* *més de 6h.*

5.2. Interacció en altres tasques o projectes.

a) No hi ha més interacció que l'establerta en l'horari marc (reunions, guàrdies,..).

b) Alguns membres, de manera voluntària, col·laboren en comissions de millora (docència, conflictes..) o en accions puntuals (revista del Centre, Sant Jordi,..).

c) L'equip directiu designa grups de col·laboració o comissions, seguint les seves línies estratègiques o la normativa vigent.

d) Entre tots decidim quines comissions de treball són necessàries i quines serien les persones més adients per formar-ne part.

e) *Alguns membres col·laboren amb membres d'altres centres o de l'entorn en projectes comuns.*

gens. *poc* *bastant* *molt*

Quines de les opcions anteriors t'agradaria que reflectís la realitat del teu centre? (marca totes les adients)

a) b) c) d) e)

** Fora del marc laboral treball conjuntament amb altres companys (projectes, preparant docència, formació ...) una mitjana setmanal de:*

0h. *de 1 a 3h.* *de 4 a 7h.* *més de 7h.*

** Fora del marc laboral comparteixo reunions informals o d'esbarjo (pati, dinar..) amb altres companys, una mitjana setmanal de:*

0h. *de 1 a 5h.* *de 6 a 10h.* *més de 10h.*

** Fora del marc laboral treball conjuntament (projectes, formació...) amb altres professionals educatius de fora del centre una mitjana setmanal de:*

0h. de 1 a 3h. de 4 a 6h. més de 6h.

5.3. Interacció en espais lúdics.

- a) Existeix una passivitat general. No hi ha temps lúdic compartit fora del marc laboral.
- b) Alguns subgrups comparteix moments lúdics fora del marc laboral.
- c) Existeixen interaccions puntuals per a la realització d'accions molt concretes (celebracions..) sovint forçades per l'equip directiu.
- d) Entre el professorat del centre es dóna una interacció positiva (celebracions, excursions..) assumida col·lectivament. Hi ha un sentit de comunitat i recolzament mutu.

e) Hi ha interacció de caràcter lúdic amb membres d'altres centres o agents educatius de manera (sopars, celebracions..).

gens. poc bastant molt

Quines de les opcions anteriors t'agradaria que reflectís la realitat del teu centre? (marca totes les adients)

a) b) c) d) e)

** El temps lúdic que comparteixo amb altres companys del centre és pels següents motius: (marca totes les adients)*

No comparteixo temps lúdic fora del centre. Celebracions institucionals.

Sopars institucionals. Activitats lúdiques de subgrups. Activitats obertes a tothom.

6. Gestió directiva.

6.1. Línia de gestió.

- a) La direcció actua segons el seu pla de treball. Normalment gestiona individualment amb cada persona la seva aportació al centre.
- b) La direcció té un pla de treball conegut per tots i en alguns casos, compartit. L'equip directiu assigna rols segons grups d'afinitats.
- c) La direcció té un pla de treball conegut per tots. L'equip directiu assigna rols, ja sigui a persones concretes o bé a grups, segons el grau de competència.
- d) La direcció promou un pla de treball col·lectiu. Les responsabilitats són compartides. La direcció actua més com coordinador i gestor de les decisions comunitàries. Els rols són assignats per la direcció però acordats per tothom.

e) La direcció promou el treball col·laboratiu i en xarxa amb altres centres o agents educatius. La direcció actua com agent facilitador, recull les aportacions externes i les difón per compartir-les i valorar-les. Els diferents rols vers la xarxa, són assignats per la direcció però acordats per tothom.

gens. poc bastant molt

Quines de les opcions anteriors t'agradaria que reflectís la realitat del teu centre? (marca totes les adients)

a) b) c) d) e)

6.2. Presa de decisió.

- a) Les decisions les pren l'equip directiu en base al seu pla de treball.
- b) Les decisions les prenen els directius conjuntament amb algunes de les persones més properes a la direcció.
- c) Les decisions són preses per aquells òrgans col·legiats i comissions a qui la normativa atorga la competència.
- d) Malgrat la comunitat és coneixedora de les decisions i existeixen els mecanismes per poder intervenir en elles, aquestes es prenen generalment per la persona o persones més coneixedores (les que hi treballen) del procés o actuació sobre el que s'ha de prendre al decisió.

e) Hi ha decisions que afecten a la vida del centre que es prenen conjuntament amb altres estaments, entitats o agents externs

- gens. poc bastant molt

Quines de les opcions anteriors t'agradaria que reflectís la realitat del teu centre? (marca totes les adients)

- a) b) c) d) e)

6.3. Lideratge.

- a) En el centre no hi ha membres destacats que creïn i marquin tendències d'opinió i/o de valors.
- b) Existeixen grups que marquen tendències d'opinió i/o valors, i prenen la responsabilitat.
- c) En el centre és la direcció qui crea i marca les tendències d'opinió i/o valors.
- d) En el centre, cada càrrec, comissionat o membre comparteix opinions i valors, contrastant-los i arribant a criteris comuns i responsabilitats compartides.

e) En el meu centre hi ha tendències d'opinió i/o valors que s'alineen amb la d'altres centres.

- gens. poc bastant molt

Quines de les opcions anteriors t'agradaria que reflectís la realitat del teu centre? (marca totes les adients)

- a) b) c) d) e)

6.4. Factors que es tenen en compte a l'hora d'assignar tasques.

- a) El factor que es té més en compte a l'hora de distribuir les tasques són els interessos individuals dels professors, ja sigui per matèries i/o nivell i/o altres.
- b) Existeixen unes normes implícites generals o bé per departaments, que serveixen per assignar a cada membre una tasca concreta.
- c) La direcció del centre assigna a cada membre una tasca concreta d'acord amb el seu pla de treball.
- d) El factor que es té més en compte a l'hora de distribuir les tasques són els interessos del centre. Hi ha criteris d'assignació acordats i compartits per la majoria del claustre.

e) Algunes de les tasques es designen conjuntament amb la xarxa educativa local (responsables de coordinacions amb agents externs, activitats extraescolars, comissions externes).

- gens. poc bastant molt

Quines de les opcions anteriors t'agradaria que reflectís la realitat del teu centre? (marca totes les adients)

- a) b) c) d) e)

7. Coordinació pedagògica.

a) Coordinació inexistent, la inèrcia del treball regula directament totes les necessitats de relació. No hi ha comunicació. Els membres quan es reuneixen eviten parlar sobre la seva experiència docent.

b) Les reunions acaben igual que comencen. La coordinació és relativa, es manifesta més entre grups. Els membres quan es reuneixen parlen sobre els seus alumnes, l'entorn familiar, d'ells mateixos o de les grans demandes que la societat imposa als centres, però poc de la tasca docent i la seva metodologia.

c) La coordinació es realitza de dalt a baix, es rígida i formal. Es segueixen guions rígids, es parla d'alumnes, processos i tasques o altres afers però no es reflexiona ni es comparteix plantejaments sobre la tasca docent.

d) Existeix una coordinació real a través de sistemes variats. Es treballa en equip. Els professors parlen sovint de les seves experiències a l'aula amb suficient nivell de detall perquè el seu intercanvi sigui útil en la pràctica.

e) Les inquietuts pedagògiques són compartides amb membres d'altres centres. Existeix una coordinació amb centres tant a nivell horitzontal (centres del mateix nivell/edat escolar) com a nivell vertical (centres amb altres edats escolar) per tal de garantir la continuïtat i coherència educativa.

- gens. poc bastant molt

Quines de les opcions anteriors t'agradaria que reflectís la realitat del teu centre? (marca totes les adients)

- a) b) c) d) e)

8. Innovacions.

a) En el centre no existeix el costum d'impulsar innovacions.

b) Les resistències a les innovacions que trobem en el centre són de caràcter personal i procedeixen de la por a la pèrdua del "status quo". Normalment es produeixen poques iniciatives de canvi, i quan es donen són fruit de la iniciativa d'alguns grups. Un grup més actiu arrossega a un altre que no ho és tant.

c) L'equip directiu impulsa projectes d'innovació que són acceptats per la majoria del claustre.

d) L'esperit de millora compartit fa que hi hagi una gran adaptabilitat i compromís dels seus membres amb els processos d'innovació.

e) Les innovacions són fruit d'un projecte compartit amb l'entorn..

- gens. poc bastant molt

Quines de les opcions anteriors t'agradaria que reflectís la realitat del teu centre? (marca totes les adients)

- a) b) c) d) e)

9. Conflictivitat entre els professionals.

- a) Els diferents membres no perceben l'existència de problemes; per tant no senten la necessitat de resoldre'ls.
- b) Els diferents membres no afronten les discrepàncies. L'important és sobreviure sense problemes afegits.
- c) Malgrat els diferents membres perceben que existeixen discrepàncies, prefereixen no intervenir i esperar que l'equip directiu solucioni el conflicte.
- d) Els diferents membres perceben de forma natural les discrepàncies existents, intenten identificar els problemes nous i introduir millores que sovint són la solució.

e) Per resoldre conflictes es té en compte la col·laboració d'agents experts externs.

- gens. poc bastant molt

Quines de les opcions anteriors t'agradaria que reflectís la realitat del teu centre? (marca totes les adients)

- a) b) c) d) e)

10. Clima.

- a) Entre els diferents membres existeix una actitud d'indiferència respecte els problemes dels altres, malgrat es manté una cordialitat formal.
- b) Els diferents membres adopten una actitud positiva amb el seu grup. No obstant, poden existir tensions latents i explícites entre diferents grups.
- c) L'equip directiu regula les tensions latents i explícites amb l'objectiu que no interfereixin en la marxa normalitzada del centre.
- d) El professorat adopta una actitud positiva. Existeix una elevada motivació que incideix en el nivell de qualitat de l'organització.

e) El professorat dels diferents centres mantenen entre ells una cordialitat positiva i una motivació per treballar conjuntament.

- gens. poc bastant molt

Quines de les opcions anteriors t'agradaria que reflectís la realitat del teu centre? (marca totes les adients)

- a) b) c) d) e)

11. Formació del professorat.

11.1. Necessitats formatives.

- a) La formació es fa en base a les necessitats dels càrrecs institucionals o dels interessos personals.
- b) Alguns grups comparteixen espais formatius segons afinitats.
- c) L'equip directiu proposa formació relacionada amb necessitats concretes del centre i l'adscripció, malgrat és voluntària, sovint és forçada des de la direcció.
- d) La formació està basada principalment en les necessitats del centre. Es concep inicialment

com formació de grup o bé es transfereixen els resultats a la resta dels membres. L'aprenentatge resultant és compartit.

e) La formació està basada també en les necessitats que assenyala la xarxa educativa local i a vegades es planteja de manera comunitària interprofessional.

gens. poc bastant molt

Quines de les opcions anteriors t'agradaria que reflectís la realitat del teu centre? (marca totes les adients)

a) b) c) d) e)

11.2. Difusió i ús de la formació.

a) Quan rebem formació, ningú s'assabenta de quins resultats se n'obté. Forma part del nostre aprenentatge personal.

b) Quan rebem formació, comentem entre alguns companys els resultats i a vegades ho utilitzem (per exemple en el departament).

c) Quan rebem formació, a partir de les necessitats del centre, l'equip directiu planifica la seva utilització.

d) Quan rebem formació, l'equip directiu s'interessa per l'aprenentatge que comporta i en fa un seguiment. En acabar, cerquem la manera de compartir el què hem après. Entre tots valorem com ho podem utilitzar.

e) Quan ens formem, compartim els resultats amb altres agents educatius locals o externs, i cerquem formes de poder aplicar-ho conjuntament.

gens. poc bastant molt

Quines de les opcions anteriors t'agradaria que reflectís la realitat del teu centre? (marca totes les adients)

a) b) c) d) e)

11.3 Formadors/es de centre.

a) No es fa formació o assessorament al centre.

b) Quan fem alguna formació o assessorament al centre, els formadors/es són sempre externs.

c) Quan fem alguna formació o assessorament al centre, a vegades algun membre del claustre ens forma o assessora.

d) Quan fem alguna formació o assessorament al centre, sols demanem formadors/es externs quan ningú al centre no té els coneixements necessaris.

e) Quan fem formació, compartim els resultats amb altres agents educatius locals o externs, i cerquem formes de poder aplicar-ho conjuntament.

gens. poc bastant molt

Quines de les opcions anteriors t'agradaria que reflectís la realitat del teu centre? (marca totes les adients)

a) b) c) d) e)

12 Valoració i revisió de Projectes i actuacions.

a) No estant estipulats els mecanismes de valoració i revisió . Cadascú treu les seves pròpies impressions o, en el millor dels casos, aporta valoracions sobre aquelles activitats en les qual ha

estat implicat.

b) Alguns membres (departaments, comissions..)com a subgrup fan arribar a l'equip directiu valoracions sobre diferents projectes o actuacions.

c) L'equip directiu elabora uns indicadors d'avaluació d'acord amb els seus plans de treball i, s'avaluen entre tots.

d) Les valoracions es fan conjuntes i responen a la perspectiva plural del professorat, malgrat hi pugui haver pautes orientatives que guiïn l'acció. Aquestes valoracions permetran reorientar les actuacions del centre.

e) Compartim els resultats de les valoracions amb altres agents educatius locals o externs, i cerquem formes de poder millorar conjuntament.

gens. poc bastant molt

Quines de les opcions anteriors t'agradaria que reflectís la realitat del teu Centre? (marca totes les adients)

a) b) c) d) e)

13. Tecnologies de la Informació i Comunicació (TIC).

13.1. Ús de les TIC.

a) L'eina TIC és utilitzada segons objectius i criteris individuals (ús didàctic , ús de la web..)

b) Alguns grups utilitzen espais virtuals (web, intranets..) com a mitjà de comunicació i treball.

c) L'equip directiu utilitza els espais virtuals (web, intranets..) per donar i rebre informació.

d) En el centre hi ha espais virtuals (web intranets..) que s'utilitzen com a reposador de la documentació del centre i com a canal d'informació i d'interacció amb la comunitat educativa.

e) Existeixen extranets on podem compartir informació o interactuar amb diferents professionals de l'àmbit educatiu.

gens. poc bastant molt

Quines de les opcions anteriors t'agradaria que reflectís la realitat del teu centre? (marca totes les adients)

a) b) c) d) e)

13.2. Ús de les TIC com a eina de comunicació i interacció.

Sovint utilitzo la intranet o extranet per a comunicar-me i/o treballar conjuntament amb: (marca totes les adients)

a) l'alumnat. b) altres membres del claustre. c) l'equip directiu. d) les famílies.

e) altres membres de la comunitat educativa. f) altres professionals de la xarxa educativa

14. Relació amb l'entorn.

14.1. Coneixement de l'entorn i participació.

a) En el centre es té poc coneixement dels agents educatius de l'entorn i/o de les actuacions concretes que s'hi realitzen.

b) En el centre hi ha persones que tenen reunions amb agents externs o professionals d'altres centres, malgrat desconec què hi fan.

c) En el centre l'equip directiu designa persones per treballar amb comissions externes. Més tard ens passen informes de les decisions preses.

d) El meu centre està obert a l'entorn. Nosaltres coneixem l'entorn i ells ens coneixen a nosaltres. Decidim conjuntament quines actuacions podem portar a terme (coordinacions, formació, pertinença a altres comissions externes..) i valorem conjuntament els resultats.

Quines de les opcions anteriors t'agradaria que reflectís la realitat del teu centre? (marca totes les adients)

a) b) c) d)

14.2. Plans Educatius d'Entorn (PEE).

a) Desconec els objectius del PEE, el seu funcionament i les seves actuacions.

b) El claustre és informat per l'equip directiu sobre el PEE. Coneixem bàsicament els recursos que el Pla ens permet obtenir. Hi ha algunes persones que hi treballen voluntàriament.

c) El claustre és informat per l'equip directiu de les decisions que es prenen en el PEE i les actuacions en les que estem implicats. Assigna persones per realitzar les tasques concretes.

d) En el claustre hi ha mecanismes per poder incidir en les comissions de treball externes del PEE. El Pla Anual de Centre contempla els objectius del PEE i les actuacions per tal d'assolir-los.

Quines de les opcions anteriors t'agradaria que reflectís la realitat del teu centre? (marca totes les adients)

a) b) c) d)

14.3. Serveis educatius (CRP, EAP, CREDA, LIC..).

a) El professorat del centre no ens relacionem amb la majoria d'aquests agents, ni sabem els mecanismes per accedir-hi.

b) Alguns professors/es mantenen relació amb aquests agents en actuacions concretes (alguns tutors/es amb l'EAP, el tutor/a de l'aula d'acollida en el cas del LIC, algun membre per motius de formació amb el CRP...) Són interaccions personals o grupals.

c) Alguns d'aquests professionals tenen normalitzat en les seves funcions la relació amb equips docents o amb determinades comissions del centre.

d) Els professionals del serveis educatius són presentats al claustre. Coneixem els canals per accedir-hi i les seves funcions. Col·laborem conjuntament en diferents projectes. El Pla Anual de Centre contempla actuacions proposades conjuntament amb ells.

Quines de les opcions anteriors t'agradaria que reflectís la realitat del teu centre? (marca totes les adients)

a) b) c) d)

14.4. Coordinació amb altres centres de la localitat.

a) El membres del centre no tenim interacció amb professionals d'altres centres.

b) Alguns membres mantenen una coordinació amb professionals d'altres centres.

c) L'equip directiu designa tasques de coordinacions amb altres centres. Mantenim coordinacions sistemàtiques i es passa la informació a les comissions que l'equip directiu creu oportunes.

d) Les relacions amb altres centres, així com els objectius, es decideixen de manera conjunta. El resultat d'aquestes coordinacions és compartit amb la resta de membres.

Quines de les opcions anteriors t'agradaria que reflectís la realitat del teu centre? (marca totes les adients)

- a) b) c) d)

14.5. Altres grups de treball.

- a) No tinc coneixement que els membres del centre formin part d'algun grup de treball amb altres professionals externs per tal d'aprofundir en aspectes relacionats amb la seves tasques docents o de càrrec.
- b) Alguns membres formen part de grups de treball externs, i de vegades, se'ns lliura informació general sobre les actuacions.
- c) L'equip directiu designa alguns professors per formar part de comissions o grups externs, i després utilitza la informació d'acord amb els seus criteris.
- d) El claustre decidim a quins grups de treball hem de formar part segons les necessitats organitzacionals. Estem informats dels resultats i entre tots valorem quin ús fer-ne.

Quines de les opcions anteriors t'agradaria que reflectís la realitat del teu centre? (marca totes les adients)

- a) b) c) d)

LA TEVA COL.LABORACIÓ ENS AJUDA A MILLORAR, Gràcies!!!!

3 ENQUESTA PLA EDUCATIU D'ENTORN. PEE UNA MANIFESTACIÓ EN XARXA.

(l'enquesta es va tramitar via internet. Adreça: *Enquesta.spaceaward.com*)

Apartat 1: DADES GENERALS

Selecciona aquelles opcions que s'ajustin al teu cas.

Edat:

- menor de 30 anys. de 30 a 40 anys. de 41 a 50 anys. major de 50 anys.

Sexe:

- Masculí. Femení.

Titulacions:

- Diplomatura. Llicenciatura. Doctorat. Altres.

Participació al PEE:

- Comissió local o representativa. Comissió tècnica o operativa.
 Comissió o grup de treball. Altres.

Organització, entitat o servei a qui representes en el PEE

- Ajuntament. Inspecció educativa. LIC Serveis educatius.
 Centres educatius. AMPA. Entitats de la zona Altres.

Anys d'experiència en l'organització actual:

- menys de 2 anys. de 2 a 5 anys. de 6 a 10 anys. més de 10 anys.

Centres (primària/secundària) que integra el PEE:

- menys de 9 de 9 a 15 de 16 a 21 més de 21

Apartat 2: DADES DE FUNCIONAMENT.

Entre les opcions (a,b,c,d) de cada un dels apartats (1,2,3...) selecciona la situació que millor reflecteixi la realitat del teu PEE.

1 Grau en que són compartides les finalitats i els objectius dels PEE.

- a) Tot i coneixent els objectius del PEE, els diferents agents que hi participem, actuem d'acord amb els objectius i els interessos propis de la nostra organització.
- b) En el PEE les persones amb plantejaments afins, es reuneixen en subgrups i comparteixen objectius comuns.
- c) En el PEE existeixen uns objectius comuns dissenyats pels representants de l'Ajuntament i/o el Departament d'Educació i acceptats per la majoria dels seus membres, tot i que de vegades aquesta acceptació pugui respondre a la pressió institucional..
- d) En el PEE existeixen uns objectius acceptats i compartits per la pràctica totalitat dels membres. Les accions que es realitzen són coherents amb aquests objectius i valors.

Quines de les opcions (a,b,c,d) t'agradaria que reflectís la realitat del teu PEE? (marca totes les adients)

a) b) c) d)

** Les comissions són representatives de la xarxa educativa existent en l'entorn*

gens. poc bastant molt

** Hi ha una difusió cap al municipi que permet compartir objectius i potenciar la col·laboració*

gens. poc bastant molt

2 Diagnosi de necessitats.

- a) Les necessitats es detecten amb l'aportació de cada component. Aquesta aportació respon als interessos propis o els de la seva organització.
- b) Les necessitats es detecten i es presenten per part de subgrups o sectors afins.
- c) Els representants de l'Ajuntament i/o el Departament d'Educació són els que concreten les necessitats a partir dels seus plans de treball o bé, de les deteccions que ells mateixos han portat a terme.
- d) Els canals participatius permeten que els diferents agents diagnostiquin conjuntament les necessitats existents.

Quines de les opcions (a,b,c,d) t'agradaria que reflectís la realitat del teu PEE? (marca totes les adients)

a) b) c) d)

** Les actuacions del PEE donen resposta a les necessitats reals de l'entorn*

gens. poc bastant molt

3 Projecte del Pla Educatiu d'Entorn i activitats.

3.1 Disseny del Projecte del Pla Educatiu d'Entorn i de les seves activitats.

- a) Coneixem i col·laborem en el disseny de les activitats que estan relacionades amb el nostre entorn laboral o associatiu.
- b) Hi ha grups afins, que comparteixen una manera d'entendre el projecte que col·laboren conjuntament en el seu disseny i el de les activitats.
- c) Malgrat els acords es prenen per majoria, els representants de l'Ajuntament i/o el Departament d'Educació són qui dissenyen el Projecte i les activitats que s'hi desenvolupen.
- d) El projecte i les seves activitats són dissenyades i acordades pels diferents agents educatius que formem el PEE després d'una reflexió profunda i compartida.

Quines de les opcions (a,b,c,d) t'agradaria que reflectís la realitat del teu PEE? (marca totes les adients)

- a) b) c) d)

** Les actuacions del PEE estan dissenyades sobre els seus tres objectius transversals, de la llengua, la interculturalitat i la cohesió social*

- gens.* *poc* *bastant* *molt*

3.2 Planificació i desenvolupament d'activitats.

- a) Cada component del PEE planifica de forma individual la part que li toca desenvolupar segons el seu rol.
- b) Hi ha grups que col·laboren en la planificació i desenvolupament de tot, o d'una part, del projecte i de les seves activitats.
- c) Els representants de l'Ajuntament i/o el Departament d'Educació ens informen de la planificació i el desenvolupament del projecte i les activitats que s'hi concreten; així com de les competències i responsabilitats que correspondran a cada agent educatiu.
- d) Es consensuen els acords sobre com planificar i desenvolupar el projecte, així com les diferents activitats que l'integren. Si cal, es formen grups de treball per abordar tasques concretes.

Quines de les opcions (a,b,c,d) t'agradaria que reflectís la realitat del teu PEE? (marca totes les adients)

- a) b) c) d)

** Les actuacions són útils i efectives vers els objectius del Pla*

- gens.* *poc* *bastant* *molt*

3.3 Valoració i revisió del Projecte i les activitats.

- a) No estant estipulats els mecanismes de valoració i revisió. Cadascú treu les seves pròpies impressions o, en el millor dels casos, aporta valoracions sobre aquelles activitats en les qual ha estat implicat.
- b) Alguns col·lectius fan valoracions com a subgrup del PEE que fan arribar als representants de l'Ajuntament i/o el Departament d'Educació.
- c) Els representants de l'Ajuntament i/o el Departament d'Educació elaboren uns indicadors

d'avaluació d'acord amb els seus plans de treball i, s'avaluen entre tots.

d) La valoració es fa conjunta i respon a la perspectiva plural dels participants, malgrat hi pugui haver pautes orientatives que guiïn l'acció. Aquesta valoració permetrà reorientar les actuacions del Pla.

Quines de les opcions (a,b,c,d) t'agradaria que reflectís la realitat del teu PEE? (marca totes les adients)

a) b) c) d)

4 Llenguatge comunitari.

a) No s'utilitza un llenguatge comú (sigles, terminologia educativa, argot..) cadascú utilitza els seus propis termes.

b) Sovint s'escolten expressions compartides per un grup que la resta no coneix i/o no utilitza. (sigles, terminologia educativa, argot..)

c) Es comencen a compartir termes i expressions difosos, principalment, pels representants de l'Ajuntament i/o el Departament d'Educació i són utilitzats per gran part dels agents participants.

d) Existeix un llenguatge habitual (sigles, terminologia educativa, argot..) i expressions comunes que denoten que es comparteixen les mateixes idees i plantejaments, és a dir, es comparteixen significats.

Quines de les opcions (a,b,c,d) t'agradaria que reflectís la realitat del teu PEE? (marca totes les adients)

a) b) c) d)

5 Intervenció en la dinàmica de treball.

5.1 Intervenció en la dinàmica de treball. Implicació.

a) Em sento implicat en aquells processos i activitats que reverteixen directament en la meua organització o en el meu propi interès.

b) Em sento implicat en un grup d'agents amb qui comparteixo una manera de fer. Junts cerquem millores i compartim projectes.

c) Els representants de l'Ajuntament i/o el Departament d'Educació són els qui normalment acostumen a designar el temps i l'espai per a la intervenció en la dinàmica de treball del PEE. Personalment m'implico amb les tasques que ells estableixen.

d) Em sento implicat en tot el projecte. Tinc un sentiment de pertinença i de corresponsabilitat en les diferents actuacions que s'hi desenvolupen.

5.2 Intervenció en la dinàmica de treball. Coordinació.

a) Coordinació inexistent, la inèrcia de les reunions regula directament totes les necessitats de relació. No hi ha més comunicació.

b) Les reunions acaben igual que comencen. La coordinació és relativa. Es manifesta més entre alguns grups.

c) La coordinació es realitza de dalt a baix, es rígida i formal.

d) Existeix una coordinació real a través de diversos sistemes. Es treballa en equip. L'intercanvi d'experiències i coneixements, així com el resultat de les reunions, s'utilitza, posteriorment en accions

concretes.

Quines de les opcions (a,b,c,d) t'agradaria que reflectís la realitat del teu PEE? (marca totes les adients)

a) b) c) d)

** L'abast del PEE ens permet una coordinació operativa i eficaç i a l'hora crear sinergies.*

gens. *poc* *bastant* *molt*

** Les reunions són operatives.*

gens. *poc* *bastant* *molt*

** Hi ha canals d'informació estructurats i àgils*

gens. *poc* *bastant* *molt*

5.3 Intervenció en la dinàmica de treball. Compartiment.

a) No existeix una reflexió compartida. Cada membre assisteix a les reunions amb interessos personals i organitzatius prefixats. En les reunions s'evita reflexionar i aprofundir sobre els conceptes d'interculturalitat, llengua i cohesió social o bé compartir altres significats i diagnosticar necessitats

b) Hi ha alguns grups que comparteixen espais de reflexió i cerquen significats comuns sobre els conceptes d'interculturalitat, llengua i cohesió social,.

c) L'ordre del dia ve marcat pels representants de l'Ajuntament i/o el Departament d'Educació els quals guien les converses i els debats segons el seu pla de treball.

d) Existeixen canals per compartir i reflexionar conjuntament que permeten anar creant significats comuns (llengua, interculturalitat, cohesió social...)

Quines de les opcions (a,b,c,d) t'agradaria que reflectís la realitat del teu PEE? (marca totes les adients)

a) b) c) d)

5.4 Intervenció en la dinàmica de treball. Confiança.

a) No existeix una confiança mútua. Es desconfia dels interessos que poden guiar els plantejaments dels altres components del grup.

b) Alguns grups mostren confiança entre ells i es recolzen en quant els objectius i plantejaments que pretenen.

c) Es confia bàsicament amb els representants de l'Ajuntament i/o el Departament d'Educació i es segueixen les seves pautes i orientacions.

d) Tots confiem en la resta de participants i fem de les necessitats i objectius de cadascú una voluntat compartida. Hem transcendit dels interessos individuals als compartits perquè es confia en el grup.

Quines de les opcions (a,b,c,d) t'agradaria que reflectís la realitat del teu PEE? (marca totes les adients)

a) b) c) d)

** La comunicació entre els integrants de les comissions és oberta i transparent*

gens. *poc* *bastant* *molt*

6 Interacció entre participants.

6.1 Interacció formal entre participants.

- a) No hi ha més interacció que la que es produeix en les reunions periòdiques establertes.
- b) Alguns components, de manera voluntària, col·laboren en comissions o grups de treball o en accions puntuals.
- c) Els representants de l'Ajuntament i/o el Departament d'Educació designen el grups o comissions de col·laboració i altres interaccions puntuals, seguint les seves línies estratègiques o pla de treball.
- d) Entre tots decidim quines comissions i/o col·laboracions de treball són necessàries i quines serien les persones més adients per formar-ne part..

Quines de les opcions (a,b,c,d) t'agradaria que reflectís la realitat del teu PEE? (marca totes les adients)

a) b) c) d)

**A més a més de les reunions periòdiques establertes, treballa conjuntament amb altres companys (projectes, grups de treball...) una mitjana mensual de:*

0h. de 1 a 3h. de 4 a 7h. més de 7h.

6.2 Interacció informal entre professionals.

- a) Existeix una passivitat general, cadascú va per ell. No hi ha temps compartit fora de les reunions formals.
- b) Entre els diferents membres existeix una clara identificació amb el subgrup al qual pertany. El recolzament es realitza en el propi subgrup.. Alguns d'ells comparteixen moments fora de les reunions formals
- c) Existeixen interaccions puntuals entre diferents membres (jornades, celebracions...) però sovint forçades pels representants de l'Ajuntament i/o el Departament d'Educació.
- d) Entre els membres del PEE es dona una interacció voluntària positiva (celebracions, xerrades informals, jornades, formacions...) assumida col·lectivament a través del compromís dels seus membres. Hi ha un sentit de comunitat i recolzament mutu.

Quines de les opcions (a,b,c,d) t'agradaria que reflectís la realitat del teu PEE? (marca totes les adients)

a) b) c) d)

**Comparteixo espais informals amb altres companys (celebracions , formació ...) una mitjana mensual de*

0h. de 1 a 3h. de 4 a 7h. més de 7h.

7 Gestió dels PEE.

7.1 Línia de gestió.

- a) Els representants de l'Ajuntament i/o el Departament d'Educació actuen segons el seu pla de treball. Normalment gestionen individualment amb cada persona la seva aportació al PEE.

b) Els representants de l'Ajuntament i/o el Departament d'Educació tenen un pla de treball conegut per tothom i en alguns casos, compartit. Els seus representants assignen rols segons els grups afins al seu projecte.

c) Els representants de l'Ajuntament i/o el Departament d'Educació tenen un pla de treball conegut per tots. Els representants assignen rols, ja sigui a persones concretes o bé a grups segons el grau de competència.

d) Els representants de l'Ajuntament i/o el Departament d'Educació promouen un pla de treball col·lectiu. Les responsabilitats són compartides. Els representants actuen més com coordinadors i gestors de les decisions comunitàries. Els rols són acordats per tothom.

Quines de les opcions (a,b,c,d) t'agradaria que reflectís la realitat del teu PEE? (marca totes les adients)

a) b) c) d)

7.2 Presa de decisions.

a) Las decisions les prenen els representants de l'Ajuntament i/o el Departament d'Educació en base al seu pla de treball.

b) Les decisions les prenen els representants de l'Ajuntament i/o el Departament d'Educació, conjuntament amb algunes de les persones més properes.

c) Les decisions les prenen les comissions establertes amb aquesta finalitat.

d) Les decisions es prenen conjuntament. Tots hi estem implicats.

Quines de les opcions (a,b,c,d) t'agradaria que reflectís la realitat del teu PEE? (marca totes les adients)

a) b) c) d)

7.3 Assignació de tasques.

a) La distribució es fa d'acord amb els interessos individuals dels diferents agents.

b) Existeixen unes normes implícites que serveixen per assignar a cada agent una tasca concreta.

c) Els representants de l'Ajuntament i/o el Departament d'Educació assignen les tasques.

d) En el si de cada comissió es decideix les diferents tasques que han de portar-se a terme.

Quines de les opcions (a,b,c,d) t'agradaria que reflectís la realitat del teu PEE? (marca totes les adients)

a) b) c) d)

8. conflicte.

a) Els diferents agents educatius no perceben l'existència de problemes, per tant no senten la necessitat de resoldre'ls.

b) Els diferents agents educatius no afronten les discrepàncies. L'important és sobreviure sense problemes afegits.

c) Els diferents agents educatius prefereixen no intervenir i esperar que els representants institucionals solucionin el conflicte.

- d) S'intenta identificar els problemes nous i introduir millores que sovint en són la solució.

Quines de les opcions (a,b,c,d) t'agradaria que reflectís la realitat del teu PEE? (marca totes les adients)

- a) b) c) d)

9. Clima.

- a) Entre els diferents membres existeix una actitud d'indiferència respecte els problemes dels altres, malgrat es manté una cordialitat formal.
- b) Els diferents membres adopten una actitud positiva amb el seu grup. No obstant, poden existir tensions latents i explícites entre diferents grups.
- c) Els representants de l'Ajuntament i/o el Departament d'Educació regulen les tensions latents i explícites amb l'objectiu que no interfereixin en la marxa normalitzada del pla.
- d) S'adopta una actitud positiva. Existeix una elevada motivació personal que incideix en el nivell de qualitat de les actuacions que es duen a terme.

Quines de les opcions (a,b,c,d) t'agradaria que reflectís la realitat del teu PEE? (marca totes les adients)

- a) b) c) d)

10. Formació.

10.1 Detecció de necessitats formatives.

- a) La formació està relacionada amb els càrrecs o responsabilitats i es fa des de cadascuna de les institucions o organismes al qual es pertany.
- b) La formació es realitza en subgrups (afinitat laboral...)
- c) Existeixen propostes institucionals de formació relacionades amb necessitats concretes del Pla i d'adscripció voluntària per part dels diferents agents.
- d) La formació es dissenya col·lectivament. Està basada en les necessitats del Pla i es concep, inicialment, com a formació de grup. L'aprenentatge resultant és compartit.

Quines de les opcions (a,b,c,d) t'agradaria que reflectís la realitat del teu PEE? (marca totes les adients)

- a) b) c) d)

10.2 Difusió i ús de la formació.

- a) Quan s'imparteix una formació relacionada amb algun projecte, ningú no s'assabenta de quins resultats se n'obté.
- b) Quan s'imparteix una formació, comentem entre alguns membres, els resultats i a vegades ho utilitzem per alguna acció comuna..
- c) Quan s'imparteix una formació a partir de les necessitats del Pla, els representants de l'Ajuntament i/o el Departament d'Educació planifiquen la seva utilització.
- d) Quan s'imparteix una formació (individual o en grup) a partir de les necessitats del Pla, cerquem la manera de compartir el què hem après i valorem com ho podem utilitzar.

Quines de les opcions (a,b,c,d) t'agradaria que reflectís la realitat del teu PEE? (marca totes les adients)

- a) b) c) d)

10.3 Formadors/es.

Quan es porta a terme alguna formació o assessorament adreçat als components del PEE,

- a) No es fa formació o assessorament per als components del PEE
- b) Els formadors/es sempre són externs
- c) Els formadors/es, a vegades, són components del PEE
- d) Els formadors/es solen formar part del PEE. Es demanen formadors externs quan ningú del Pla no té els coneixements necessaris.

Quines de les opcions (a,b,c,d) t'agradaria que reflectís la realitat del teu PEE? (marca totes les adients)

- a) b) c) d)

11 Acollida dels nous membres al PEE.

- a) Quan arriba un membre nou al PEE, s'espavila com pot per informar-se del projecte. Generalment pregunta a qui creu convenient o, en el millor dels casos, rep un dossier amb la informació imprescindible per engegar la seva tasca.
- b) Quan arriba un membre nou al PEE, sovint l'acull un grup que voluntàriament l'integra dins la dinàmica del Pla..
- c) Quan arriba un membre nou al PEE, els representants de l'Ajuntament i/o el Departament d'Educació són els encarregats d'acollir-lo i transmetre-li la informació.
- d) El nostre PEE té protocols d'acollida per als nous membres que contemplen tant, el pas d'informació per poder realitzar les diferents tasques, com la integració del nou membre a la comunitat.

Quines de les opcions (a,b,c,d) t'agradaria que reflectís la realitat del teu PEE? (marca totes les adients)

- a) b) c) d)

12. Ús de les TIC.

- a) L'eina TIC (intranet, extranet, correu..) s'utilitza, segons objectius i criteris individuals (intercanvi de mails,..)
- b) Alguns grups utilitzen espais virtuals comuns per intercanviar informació o opinions (fòrums, web..)
- c) Els representants de l'Ajuntament i/o el Departament d'Educació utilitzen un espai virtual com a mitjà informació.
- d) Hi ha espais virtuals accessibles a tots els agents educatius que col·laboren en el Pla. S'utilitzen com a reposador de documentació, canal d'informació i d'interacció entre els diferents agents.

Quines de les opcions (a,b,c,d) t'agradaria que reflectís la realitat del teu PEE? (marca totes les adients)

- a) b) c) d)

13. En relació al recursos.

	gens	poc	bastant	molt
El mapa de recursos i activitats de la localitat és útil i respon a la realitat.				
S'optimitzen els recursos existents en la localitat. Es coordinen i es comparteixen.				
Els beneficis (en recursos) que ens aporta la xarxa (PEE) sempre són més grans que les aportacions individuals (o de cada organització participant) al Pla.				
Es conceben els recursos com a eines per aconseguir uns objectius i interessos comuns. La col·laboració dels participants es centra principalment en assolir aquesta finalitat.				

14. Vinculació del PEE amb altres plataformes.

	gens	poc	bastant	molt
Hi ha una vinculació coordinada amb altres plataformes municipals.				
S'estableixen objectius compartits amb altres plataformes municipals que queden explicitats en els documents de cada plataforma.				

15. Relació entre el PEE i la organització o associació que represento.

	gens	poc	bastant	molt
Els objectius del PEE són compartits per la meua organització (associació...) i queden explicitats en els nostres documents.				
En la meua organització (associació...) existeixen un canals que permeten la informació i la participació a tots els membres en el PEE.				
Els acords que hem pres al PEE són aplicats per la meua organització (associació..).				
En la meua organització (associació...) existeixen uns canals de valoració del projecte i se'n fa el retorn a la comissió del PEE.				
Les hores que la meua organització/ associació m'atorga com a participant del PEE, em permeten col·laborar de manera efectiva en el projecte.				

LA TEVA COL.LABORACIÓ ENS AJUDA A MILLORAR, Gràcies!!!!

4 GUIONS D'ENTREVISTES

4.1 GUIÓ D'ENTREVISTA ALS DIRECTORS/ES DE CENTRE

Per abordar els següent temes es varen realitzar **TRES ENTREVISTES d'uns 30 minuts cadascuna**.

El que seguidament presentem era tant sols una eina guia. Les entrevistes pretenien ser una conversa distesa i flexible, on la pròpia dinàmica marcava les pautes i les preguntes.

- **XARXA INTERNA**

Acollida professorat novell.

- Quina finalitat té per vosaltres el procés d'acollida del professorat.
- Podeu explicar com es porta a terme aquest procés?
- Agents que intervenen
- Que es transmet i perquè (documentació, informació, saber fer..)
- Que es recull, que us interessa saber d'ells.
- Processos de socialització
- Tutor
- Es fa, o recull, algun tipus de valoració del procés d'acollida? com.

Formació.

- Quin paper creus que té la formació en la vida d'un centre.
- Quin és el procés que es segueix per detectar les necessitats formatives.
- Quin és el procés que segueix per decidir la formació que es portarà a terme en el centre (col·lectiva o individualment)
- Quan es rep una formació a centre, com s'intervé en ella durant el procés formatiu?
- Quan algú rep formació fora del centre (grup o individual), hi ha algun tipus d'actuació durant el procés per part del centre o l'equip directiu?
- Un cop realitzada una formació a centre, com s'integra en el funcionament del centre?
- Quan algun membre, individualment o en grup, a realitzat una formació, us explica en que ha consistit? En feu un seguiment? parleu de la possibilitat d'aplicabilitat?
- Després d'una formació, en feu una valoració diferida dels resultats, dels canvis que es produeixen a partir de l'aplicació d'aquesta? Com?
- Coneixeu les diferents formacions que han rebut els membres del vostre claustre?
- Compartiu objectius formatius amb altres agents educatius externs al centre?

Grups de treball intern (Equips de nivell o cicle)

- Es segueix algun protocol, guió, en les reunions
- Quins temes es tracten?
- Es comparteix reflexions sobre la pràctica docent? (pròpia o d'estudis de casos). En que consisteix.
- Existeix una figura de coordinació de les reunions? Quines funcions té.
- Com es recull els resultats de les reunions i quin ús se'n fa.
- Com es coordina el treball del grup amb la resta de funcionament del centre
- Com s'emmagatzema la informació? És accessible a tothom?
- Existeix un reposador de bones pràctiques? En feu difusió? Com i on

- Creus que la difusió de bones pràctiques és positiva? Per què?
- Es fa valoracions sobre el funcionament (mètode de treball) dels grups de treball.

- **RELACIÓ AMB L'ENTORN.**

Relació amb serveis educatius cada pregunta va dirigida a : EAP, LIC, CRP.

- Aquests objectius qui els decideix. Com feu la diagnosi de necessitats.
- Quin contacte/interacció tenen aquests professionals amb els professors del centre
- Com s'estableix la coordinació i qui la realitza.
- Quin retorn se'n fa, i com es retorna al claustre, la informació extreta, les actuacions compartides...
- Al final del curs feu una valoració conjunta? si és així, quin ús se'n fa.
- Estàs satisfet/a dels resultats d'aquesta coordinació i de les actuacions que s'hi desenvolupen? (punts forts i febles)
- Com creus que es podria reforçar el treball conjunt amb aquests serveis.

Relació amb altres centres de la localitat

- Amb quins centres (tant del mateix nivell com d'altres) de la zona us relacioneu de manera sistemàtica, amb quins objectius i periodicitat, i quines actuacions conjuntes porteu a terme.
- Aquests objectius qui els decideix. Com feu la diagnosi de necessitats.
- Les persones que estableixen aquesta coordinació qui són, per que aquestes i no altres i quin paper tenen.
- Estàs satisfet/a dels resultats d'aquesta coordinació i de les actuacions que s'hi desenvolupen?(punts forts i febles)
- Al final del curs feu una valoració conjunta? si és així, quin ús se'n fa.
- Quin retorn i com es retorna al claustre, la informació extreta, les actuacions compartides...
- Una persona de claustre que hi vulgui participar com ho pot fer.
- Creus que el grau d'implicació del claustre és l'adient?
- Quines actuacions (des del Departament, des del centres, des de la inspecció..) creus que podrien facilitar aquest tipus de coordinació?

Relació amb altres centres educatius

- Existeix algun grup de treball (tractament d'àrees o càrrecs) entre professionals del centre amb professionals d'altres centres? Objectius i periodicitat.
- En cas d'existir, com va sorgir la iniciativa?
- L'equip directiu esteu assabentats del que fan aquests professionals i dels seus resultats?
- Si és així ,quin ús en feu d'aquesta informació?

Relació amb agents externs al Departament d'Educació al marge dels PEE (Ajuntaments, monitors..)

- Existeix algun tipus de treball conjunt amb altres agents externs al Departament d'Educació fora de la xarxa del PEE?
- En cas d'existir, com va sorgir la iniciativa?
- Objectius i actuacions.
- Ús de la informació i acords que arribeu.
- Mètodes de participació del claustre.

• **PLA EDUCATIU D'ENTORN**

- Com es va assabentar el centre que formaria part d'un PEE i de les finalitats que tenia aquest pla.
- Hi hagut una fase de sensibilització?
- Quina és la vostra relació amb els PEE actualment. (en cas de no formar part de la comissió del PEE explicar com s'estableix el vincle, com us passen la informació i com podeu participar-hi)
- Us sentiu copartípeps dels objectius i les actuacions que realitza el Pla, Per que?
- Donat que el PEE té com objecte els nostre alumnat (0/18) sembla lògic que els centres hagin de tenir molt a dir. Consideres que la representació i participació dels centres en els comissions és l'adient? Per què.
- En quines actuacions o processos del PEE esteu implicats.
- Creieu que les actuacions del Pla donen resposta a les necessitats concretes que tenen els vostres alumnes?
- Compartiu recursos o activitats del PEE amb altres centres educatius de la zona?
- Les persones del centre que estableixen la coordinació amb el PEE, qui són, per que aquestes i no altres i quin paper tenen.
- Quina informació s'ha passat al claustre.
- Una persona de claustre que hi vulgui participar, com ho pot fer.
- Al final del curs el centre té alguna manera de fer arribar la seva valoració sobre els actuacions del Pla? Creus que és l'adequada?
- Quin ús es fa de la informació i acords que es prenen en les comissions del PEE
- Heu rebut formació sobre " treball amb l'entorn " o altres temàtiques relacionades amb el PEE o està previst algun tipus d'actuació formativa tant des del propi centre o impulsada per les comissions del PEE?
- Consideres que l'esforç, en temps i recursos, que suposa pel teu centre formar part d'aquest Pla és inferior al beneficis que s'obté? en quin sentit.
- En general, estàs satisfet/a dels resultats del treball en xarxa portat a terme amb els PEE (punts forts i febles)
- Quines actuacions (Departament d'Educació, centres, inspecció etc..)creus que caldrien portar a terme per facilitar el treball en xarxa dels centres amb els PEE.

4.2 GUIÓ D'ENTREVISTA ALS TÈCNICS DE L'AJUNTAMENT SOBRE EL PEE

El que seguidament presentem era tant sols una eina guia, les entrevistes pretenien ser una conversa distesa i flexible, on la pròpia dinàmica marcava les pautes i les preguntes.

Aspectes generals

- Quan, com, i per què, sorgeix la iniciativa de la creació del Pla Educatiu?
- Que representa per un Ajuntament aquesta iniciativa de coogestió i que la diferencia de les altres iniciatives existents fins ara.
- Com es va difondre l'existència del PEE a la localitat i en concret com s'ha difós als centres.
- Creieu que el concepte, al filosofia del PEE esta assimilada per tots els participants del PEE i en especial pels centres? Ho dic per que L'aportació econòmica als PEE podria fer que es veies aquest projecte tant sols com una font de recursos, i no tant com una necessitat de treball coordinat o una manera nova d'entendre l'educació més enllà del centres...
- Donat que un Projecte de Ciutat podríem dir que és un projecte educacional on el destinatari seria tots els ciutadans, i donat que el PEE també ho és però amb la diferència de que aquest sols té com a destinatari els ciutadans de 0/18, creieu que aquests dos projectes haurien de ser complementaris i compartir objectius ? els comparteixen en la realitat?
- Existeixen altres plataformes (Pla de barris...) amb una metodologia de treball en xarxa i que d'alguna manera tractin objectius que tingui l'alumnat com a destinatari? Si el cas, quina relació i coordinació hi ha entre aquestes plataformes i el PEE.

Aspectes organitzatius

- Podríeu explicar com s'organitza el PEE . Qui, quan i com es decideixen aquests aspectes.
- Que en penseu de les estructures actuals del PEE i la seva operativitat.

Sistema de representació i participació

- Els PEE volen ser un treball coordinat entre l'educació formal i la no formal mitjançant una treball conjunt entre diferents agents, Ajuntaments, AMPAs, centres, teixits associatiu.. Creieu que tots aquests agents estan representats en el vostre PEE i tenen una implicació activa en ells? en cas contrari quins son els aspectes que considereu dificulten aquesta col·laboració.
- Qui, quan i com es decideix qui forma part de les diferents comissions.
- Per objectius (èxit escolar) i per objecte d'estudi (alumnat 0/18) sembla evident el paper fonamental que tenen els centres per garantir l'èxit dels PEE. Creieu que el PEE ha arribat als centres, als claustres? Com es realitza la relació amb els centres educatius? Quin paper tenen ells, quin grau de representació i opinió sobre tots els processos del PEE ?
- Creieu que la implicació dels centres és l'adequada? es podria millorar el grau d'implicació dels centres ? Com?

Funcionament

- Com es marquen els objectius en el PEE?
- Com es detecten les necessitats? Creieu que donen resposta a les necessitats reals dels nostres nens i joves?
- Teniu uns sistema de valoració dels resultats de les activitats o del funcionament del propi pla, en que consisteix?
- Com es realitza l'acollida dels nous membres al PEE? Que se'ls hi explica, qui i com.

- Quasi totes les enquestes diuen que el temps de dedicació que s'atorga des dels diferents organitzacions participants és insuficient, que en penseu i com creieu que això afecta als resultats del Pla.
- Grau de satisfacció de les actuacions.
- Grau de satisfacció de la coordinació

Sensibilitació Formació

- El vostre PEE es va crear en la primera fase de creacions de PEE, això fa que no es pogués fer una sensibilitació prèvia als participants ni al municipi. Creieu que això ha estat una dificultat? Com s'ha pogut compensar aquesta situació? Com s'ha realitzat la sensibilitació un cop iniciat el PEE?
- Quin paper creieu que té la formació en un projecte com el PEE, i com creieu que hauria de ser aquesta formació, a que hauria de donar resposta.
- Sens dubte el fet de que cada organització formi als seus professionals és una manera de contribuir a aconseguir una millor eficàcia a l'hora de contribuir en els PEE. Però que en penseu de portar a terme formació conjunta interprofessional ? creieu que aquest model podria substituir la formació des de cadascuna de les organitzacions que comentàvem?

Treball en xarxa

- El treball en xarxa és una nova metodologia que requereix una nova cultura laboral de compartiment entre entitats. Quins aspectes d'actitud, de forma de treball en els participants, creieu que són bàsics per garantir el funcionament en xarxa?
- Creieu que ens trobem en un moment on som capaços de treballar conjuntament, passant dels interessos particulars als interessos conjunts, amb confiança i capacitat de compartir? o creieu que això forma part d'un canvi cultural on queda molt per fer.
- Sembla que els PEE conformen un escenari idoni per treballar aquesta nova cultura, però quins creieu que són els aspectes que poden dificultar aquest procés, o al contrari estant facilitant aquest procés.

4.3 GUIÓ D'ENTREVISTA A LA INSPECCIÓ EDUCATIVA SOBRE PEE

El que seguidament presentem era tant sols una eina guia, les entrevistes pretenien ser una conversa distesa i flexible, on la pròpia dinàmica marcava les pautes i les preguntes.

Aspectes generals

- El PEE es va crear en la primera fase de creacions de Pla Educatius d'Entorn, això fa que no hi hagi hagut una sensibilització prèvia als participants ni al municipi . **Creus que això ha estat una dificultat per la difusió del PEE i en general pel funcionament posterior del Pla?** Com s'ha pogut compensar aquesta situació? Com s'ha realitzat la sensibilització i difusió un cop iniciat el PEE a la localitat i en concret en els centres?
- Creieu que el concepte, **la filosofia, del PEE està assimilada** per tots els participants del PEE i en especial pels centres?
- En alguns informes fets pel Departament d'Educació s'ha comentat que l'aportació econòmica als PEE podria fer que es veies aquest projecte **tant sols com una font de recursos**, i no tant com una necessitat de treball coordinat o una manera nova d'entendre l'educació més enllà del centres... Que en opines?
- **El PEE podria entendre's com a part d'un projecte més global, el Projecte de Ciutat Educadora.** Des d'aquesta perspectiva es veuria **necessària una coordinació d'objectius i d'accions** entre tots dos projectes. En el vostre cas, creu que això es manifesta ? Perquè.
- Existeixen **altres plataformes** (Pla de barris...) amb una metodologia de treball en xarxa i que d'alguna manera comparteixin objectius? Si és el cas, quina **relació i coordinació** hi ha entre aquestes plataformes i el PEE.
- Si bé l'objectiu del Plans Educatius d'Entorn és l'èxit escolar i social de tot l'alumnat , aquest és planteja a partir de tres eixos principals: **el dret a la diferència, la igualtat d'oportunitats (interculturalitat) i l'ús del català.** **Creus que aquest triple eix és present en totes les actuacions del Pla?** Com ho feu per que això sigui factible i en cas contrari quins problemes hi trobeu per poder-ho aconseguir?

Aspectes organitzatius

- Com creus que afecta (tant positivament com negativament) **el tipus d'estructura** (comissions..) proposada pels PEE en el funcionament d'un projecte, els PEE, producte d'una cultura de compartiment i de treball en xarxa?
- En concret, que en penses de l'estructura actual del vostre PEE i la seva operativitat?
- El PEE es va dissenyar per funcionar amb un estructura de participació de centres de mòduls 0-18 per garantir la continuïtat educativa. El que no està establert és el numero d'aquests mòduls. En aquest sentit el vostre PEE no és, ni molt gran, ni molt petit, contempla uns 13 centres. Que en penses d'aquesta mida? Punt forts i febles.

Sistema de representació i participació

- Els PEE volen ser un treball coordinat entre l'educació formal i la no formal, mitjançant una treball conjunt entre diferents agents, Ajuntaments, AMPAs, centres, teixits associatiu.. Creus que tots aquests agents estan **representats** en el vostre PEE i tenen una implicació activa en ells ? en cas contrari, quins són els aspectes que consideres dificulten aquesta col·laboració.
- Qui, quan i com es decideix **qui forma part de les diferents comissions.**

Centres i PEE

- Per objectius (èxit escolar) i per objecte d'estudi (alumnat 0/18) sembla fonamental el paper que tenen els centres per garantir l'èxit dels PEE. Creieu que el PEE ha arribat als centres, als claustres? Com es realitza **la relació amb els centres educatius**? Quin paper tenen ells, quin grau de representativitat i opinió sobre tots els processos del PEE ?
- Com es realitza **la coordinació entre els representants de directors** de centres del PEE i la resta de directors/es centres?
- Tant en les entrevistes com en el grup de conversa portades a terme amb els directors, es posa de manifest que si bé tots els directors consideren necessari un treball coordinat amb la resta d'agents educatius, i es comparteix plenament la filosofia del PEE, també tots (la majoria) coincideixen amb el fet de que no **se senten coparticeps del projecte i reconeixen la seva escassa implicació** . Quins creus poden ser els **motius d'aquesta situació**?
- També amb els diferents instruments es posa de manifest que els centres, malgrat agraeixen les actuacions i els recursos humans que s'han aportat arrel dels PEE, **sovint viuen aquests recursos més com una feina afegida** que no pas com un servei. Quins creus poden ser els motius d'aquesta situació?
- És una realitat que la majoria dels centres no estan optimitzant la figura del **Cordinador LIC** de centre, que potser seria una figura clau, entre d'altres, en els processos de sensibilització, assessorament, dinamització i coordinació dels PEE. Per que creus que es dona aquesta situació?
- Creieu que la **implicació dels centres** és l'adequada? es podria millorar el grau d'implicació dels centres ? Com?
- El PEE també comporta el funcionament d'una xarxa educativa, entre centres i amb els serveis educatius. Quina creus que és la situació en aquesta línia de treball. A partir de la teva experiència, quins creus que són els elements que més afavoreixen aquesta col·laboració i coordinació i quins els que la dificulten?

Funcionament

- Malgrat s'han elaborat formats per recollir les necessitats dels centres per tal, suposo, d'elaborar un projecte que recollís aquest sentir, **els centres segueixen considerant que les actuacions dutes a terme pel PEE no donen resposta aquestes necessitats**. Per que creus que hi ha aquest sentiment?
- Teniu un **sistema de valoració** dels resultats de les activitats o del funcionament del propi Pla? en que consisteix? Com participen els centres d'aquest procés?

Formació

- Quin paper creus que té la formació en un projecte com el PEE i com creus que hauria de ser aquesta formació, a que hauria de donar resposta.
- Sens dubte el fet de que cada organització formi als seus professionals és una manera de contribuir a aconseguir una millor eficàcia, però que en penses de la formació conjunta interprofessional ? creus que en un projecte de xarxa aquest model formatiu podria substituir la formació que porta a terme cada una de les organitzacions?

Treball en xarxa

- El treball en xarxa és una nova metodologia que requereix una nova cultura laboral de compartiment entre entitats. Per la teva experiència, quins aspectes d'actitud, de forma de treball en els participants creus que són bàsics per garantir el funcionament en xarxa i per que?
- Creus que ens trobem en un moment on som capaços de treballar conjuntament, passant dels interessos particulars als interessos conjunts, amb confiança i capacitat de compartir o creus que això forma part d'un canvi cultural on queda molt per fer?
- Sembla que els PEE conformen un escenari idoni per treballar aquesta nova cultura. Però quins creus que són els aspectes que poden dificultar aquest procés, o al contrari estant facilitant aquest procés.

- Quasi totes les enquestes diuen que el temps de dedicació que s'atorga des dels diferents organitzacions participants és insuficient, que en penses i com creieu que això afecta als resultats del Pla?
- Una de las bases del treball en xarxa és compartir significats i aprendre plegats partint d'aquests, de l'experiència individual i col·lectiva . Per això no cal dir que es requereix d'espais de reflexió col·lectiva i de treball conjunt. Creus que aquesta és al realitat del PEE?

Conclusió

- En general, estàs satisfet/a dels resultats del treball en xarxa portat a terme amb el PEE (punts forts i febles)

4.4 GUIÓ D'ENTREVISTA ALS ELIC SOBRE EL PEE

El que seguidament presentem era tant sols una eina guia, les entrevistes pretenien ser una conversa distesa i flexible, on la pròpia dinàmica marcava les pautes i les preguntes.

Aspectes generals

- Com es va difondre l'existència del PEE a la localitat i en concret com s'ha difós als centres.
- Creus que el concepte, la filosofia del PEE, està assimilada per tots els seus participants i en especial pels centres? Ho dic per que l'aportació econòmica als PEE podria fer que es veies aquest projecte tant sols com una font de recursos i no tant com una necessitat de treball coordinat o una manera nova d'entendre l'educació més enllà del centres...
- El PEE podria entendre's com a part d'un projecte més global, el Projecte de Ciutat Educadora. Des d'aquesta perspectiva es veuria necessària una coordinació d'objectius i d'accions entre tots dos projectes. En el vostre cas, creu que això es manifesta ? Perquè
- Existeixen altres plataformes (Pla de barris...) amb una metodologia de treball en xarxa i que d'alguna manera tractin objectius que tingui l'alumnat com a destinatari? Si el cas, quina relació i coordinació hi ha entre aquestes plataformes i el PEE.

Aspectes organitzatius

- Podries explicar com s'organitza el PEE. Comissions i funcions. Qui, quan i com es decideixen aquests aspectes.
- Que en penses de les estructures actuals del PEE i la seva operativitat.

Sistema de representació i participació

- Els PEE volen ser un treball coordinat entre l'educació formal i la no formal mitjançant un treball conjunt entre diferents agents, Ajuntaments, AMPAs, centres, teixits associatiu.. Creus que tots aquests agents estan representats en el vostre PEE i tenen una implicació activa en ells? en cas contrari quins són els aspectes que consideres dificulten aquesta col·laboració.
- Qui, quan i com es decideix qui forma part de les diferents comissions.
- Per objectius (èxit escolar) i per objecte d'estudi (alumnat 0/18) sembla evident el paper fonamental que tenen els centres per garantir l'èxit dels PEE. Creus que el PEE ha arribat als centres, als claustres? Com es realitza la relació amb els centres educatius? Quin paper tenen ells, quin grau de representació i opinió tenen sobre tots els processos del PEE?
- Creus que la implicació dels centres és l'adequada? es podria millorar el grau d'implicació dels centres ? Com?

Funcionament

- Com es marquen els objectius en el PEE?
- Com es detecten les necessitats? Creus que donen resposta a les necessitats reals dels alumnes?
- Com es realitza la coordinació entre els representants de directors de centres del PEE i la resta de directors/es centres?
- Teniu un sistema de valoració dels resultats de les activitats o del funcionament del propi pla? en que consisteix?
- Com recollis les valoracions de tots els centres sobre el funcionament del PEE?
- Com es realitza l'acollida dels nous membres al PEE? Que se'ls hi explica? Qui i com.
- Quasi totes les enquestes diuen que el temps de dedicació que s'atorga des dels diferents organitzacions participants és insuficient, que en penses i com creus que això afecta als resultats del Pla.
- Grau de satisfacció de les actuacions.
- Grau de satisfacció de la coordinació.

Sensibilitació i Formació.

- El vostre PEE es va crear en la primera fase de creacions de PEE, això fa que no es pogués fer una sensibilització prèvia als participants ni al municipi. Creus que això ha estat una dificultat? Com s'ha pogut compensar aquesta situació? Com s'ha realitzat la sensibilització un cop iniciat el PEE?
- Quin paper creus que té la formació en un projecte com el PEE i com creus que hauria de ser aquesta formació, a que hauria de donar resposta.
- Sens dubte el fet de que cada organització formi als seus professionals és una manera de contribuir a aconseguir una millor eficàcia a l'hora de contribuir en els PEE. Però com ho has viscut tu com a professional? I d'altra banda que en penses de la possibilitat de portar a terme una formació conjunta interprofessional de tots els participants del PEE ? Creus que aquest model podria substituir la formació que es fa des de cada una de les organitzacions?

Treball en xarxa.

- El treball en xarxa és una nova metodologia que requereix una nova cultura laboral de compartiment entre entitats. Per la teva experiència , quins aspectes d'actitud , de forma de treball , en els participants creus que són bàsics per garantir el funcionament en xarxa i per que?
- Creus que ens trobem en un moment on som capaços de treballar conjuntament, passant dels interessos particulars als interessos conjunts, amb confiança i capacitat de compartir o creus que això forma part d'un canvi cultural on queda molt per fer.
- Sembla que els PEE conformen un escenari idoni per treballar aquesta nova cultura. Quins creus que són els aspectes que poden dificultar aquest procés, o al contrari, estant facilitant aquest procés?
- El PEE també comporta el funcionament d'una xarxa educativa, intercentres i amb els serveis educatius, quina creus que és la situació en aquesta línia de treball?
- Quina relació hi ha actualment entre els centres educatius? Quines actuacions concretes porten conjuntament dins del Pla Educatiu d'entorn.
- Els centres comparteixen espais o recursos en les diferents actuacions?
- En general, estàs satisfet/a dels resultats del treball en xarxa portat a terme amb el PEE (punts forts i febles)

5 CARTA AL GRUP DE CONVERSA DE DIRECTORS/ES. PEE

Benvolguts,

Com mostra el document de disseny d'instruments que alguns de vosaltres ja coneixeu (i que si voleu puc facilitar a la resta de directors participants) el **grup de conversa** pretén ser un instrument de validació d'altres instruments més quantitatius (enquestes) o qualitativs (entrevistes i observacions) dutes durant el procés de la llicència.

Aquest instrument però, a diferència de la resta, pretén a més a més obrir un camp de recerca menys dirigit per la persona investigadora, facilitant que aflorin nous elements no previstos. Amb aquest objectiu, **el grup de conversa, amb una durada aproximada de tres quarts d'hora, s'obriria amb tres preguntes genèriques** que jo formularia i a partir d'aquest moment els participants, vosaltres, prendríeu la iniciativa la resta del temps.

Partint de la definició existent en el document marc de Pla Educatiu d'Entorn, els principis que guien el Pla i els seus objectius tant generals com específics (especificats en l'arxiu adjunt) m'agradaria obrir el grup de conversa amb les següents preguntes:

- **Els centres considereu NECESSÀRIA la coordinació i cooperació amb la resta de la xarxa educativa local i amb l'entorn per donar una resposta adequada a les necessitats educatives actuals?**
- **Creieu que L'ESTRUCTURA I FUNCIONAMENT ACTUAL DEL CENTRES FACILITA aquesta cooperació i coordinació amb els diferents agents comunitaris i de l'entorn? Punts forts i febles sobre aquesta qüestió.**
- **Com a centre, US SENTIU COPARTICEP d'aquest projecte (PEE VIC) de coordinació i cooperació i creieu que amb ell ESTEU DONANT UNA RESPOSTA A LES NECESSITATS REALS dels vostres alumnes orientada a l'èxit escolar i la cohesió social (mitjançant la interculturalitat i l'ús de la llengua catalana)? Punts forts i febles i possibles alternatives o propostes de millora.**

Novament moltes gràcies per la vostra col·laboració!!!

Cordialment,

Gené Gordó i Aubarell

6 MATERIAL D'OBSERVACIÓ. CENTRES EDUCATIUS

6.1 EN RELACIÓ A LA GESTIÓ DEL CONEIXEMENT EN LA XARXA INTERNA

DOCUMENTS

Elements	Observació (documents etc.)	
	PAC	PEC
Finalitats i valors (compartiment, implantació, transferència)		
Intervenció en la dinàmica de treball		
Gestió dels directius. <i>Pressa de decisió</i> <i>Lideratge</i> <i>Assignació de tasques</i>		
Formació del professorat (necessitats/difusió i ús, formadors/es)		
TIC (ús de les TIC)		
Coneixement de l'entorn i participació		
• <i>Relació .Serveis educatius.</i>		
• <i>Relació amb altres centres de la localitat.</i>		
• <i>Relació amb els PEE.</i>		
• <i>Altres relacions amb l'entorn</i>		
• <i>Comunitats de pràctiques (grups de treball)</i>		

ACOLLIDA

<i>Acollida professorat Inicial</i>	carpeta.

INTERACCIÓ

<i>Interacció entre professionals</i> <i>(marc laboral marc)</i>	Numero d'hores (i professors que comparteix docència a la mateixa aula .	
	Numero d'hores i professors que comparteixen tutoria a la mateixa aula .	
	Numero d'hores de reunions setmanals (o mitjana) diferenciades per: reunió de cicle, nivell, Departaments,i comissions.	

Tipus de reunió/comissions entre professors	Objectiu	Hores setm.

Reunions	Existeixen models de guions o actes de reunions? (en cas afirmatiu observar processos de Gestió del Coneixement)	
-----------------	---	--

TIC

<i>TIC</i> (ús de les tic en la Gestió del Coneixement)	Web	
	Existeix una intranet de pas d'informació i treball conjunt? En cas de ser-hi, usos.	
	<i>Existeix un Reposador d'actes (bases de dades..)?</i> En cas de ser-hi, usos.	
	<i>Altres eines de gestió telemàtiques que no sigui el SAGA</i>	

ACTIVITATS DE FORMACIÓ

Activitat formativa	Lloc	Objectiu	Participants Nombre i càrrecs

ALTRES GRUPS DE TREBALL O COMUNITATS DE PRÀCTICA

Grup de treball	Lloc	Objectiu	Participants

Grup de treball	Lloc	Objectiu	Participants

6.2 EN RELACIÓ A LA GESTIÓ DEL CONEIXEMENT AMB LA XARXA EXTERNA**SERVEIS EDUCATIUS**

EAP (mirar si els objectius són aquests)	Finalitat o objectius de les relacions	
	Periodicitat	

	Els objectius es troben en el PAC?	
LIC	Finalitat o objectius de les relacions	
	Periodicitat	
	Els objectius es troben en el PAC?	
CRP	Finalitat o objectius de les relacions	
	Periodicitat	
	Els objectius es troben en el PAC.	

RELACIÓ AMB ALTRES AGENTS EDUCATIUS FORA DEL PLA D'ENTORN

Fora Escola

Entitats que realitzen l'activitat	Activitats	Horari

Activitats horari lectiu (Tutoria..)

Entitats que realitzen l'activitat	Activitats	Horari/sessions

ALTRES ENTITATS (AMB O SENSE ALUMNES)

Nom de l'associació/ entitat	A omplir	
	Finalitat o objectius de les relacions	
	Periodicitat	
	Els objectius es troben en els PAC	
Nom de l'associació/ entitat	Finalitat o objectius de les relacions	
	Periodicitat	
	Els objectius es troben en els PAC	
Nom de l'associació/ entitat	Finalitat o objectius de les relacions	
	Periodicitat	
	Els objectius es troben en els PAC	

ACTIVITATS DEL PLA EDUACTIU D'ENTORN

Activitat	
Objectiu	
Grup de persones que intervenen	
Periodicitat	
Els objectius es troben en els PAC?	

Activitat	
Objectiu	
Grup de persones que intervenen	
Periodicitat	
Els objectius es troben en els PAC?	

Activitat	
Objectiu	
Grup de persones que intervenen	
Periodicitat	
Els objectius es troben en els PAC?	

7 MATERIAL D'OBSERVACIÓ. PEE

ASPECTES IDENTITARIS

Existència d'un document d'identitat específica (a banda del projecte)?

ASPECTES ORGANITZATIUS I DE FUNCIONAMENT

Comissions/ grups de treball	Funcions	Participants (numero i organització o entitat a la que representen)	Funcions específiques dels participants en cas de ser-hi

Periodicitat de reunions

Comissions o grups de treball	Periodicitat de reunió

Documents realitzats com a PEE

Tipus de document	Data	Objectiu	Destinatari	Comissió des d'on s'ha treballat

ACTUACIONS

Actuacions del PEE				
Nom de l'actuació	Objectiu	Destinatari	Lloc on es realitza	Responsable

Mapa de recursos i activitats de la zona	
---	--

TIC

Ús TIC (entre agents del PEE o per difusió)		
Eina (correo intranet, web..)	Ús (pas d'informació, treball col.laboratiu... difusió)	Agents que hi participen

ASPECTES FORMATIUS

Nom de l'activitat formativa/sensibilització	Data que es va fer o farà	Objectiu	Destinatari	Organitzador/s

ASPECTES DE DIAGNOSI O VALORACIÓ

Protocols de diagnosi o valoració específics d'aquest pla .

RELACIÓ AMB ALTRES PLATAFORMES DE XARXA EXISTENTS

Nom de la Plataforma	
Objectiu	
Vincles amb el PEE	

Nom de la Plataforma	
Objectiu	
Vincles amb el PEE	

Nom de la Plataforma	
Objectiu	
Vincles amb el PEE	

BIBLIOGRAFIA

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

Alcoberro, R. "**Filosofía y pensamiento**" Introducción.
<http://www.alcoberro.info/V1/weber.htm>.

Argyris, C. i Schön, D. A (1978). "**Organizational learning: A theory of action, and practice**". Reading, M.A: Addison-Wesley.

Armengol, C. (2001) "**la cultura de la colaboración**". La Muralla.

Abbagnano, N. (1966). "**Diccionario de filosofía**" México. Fondo de Cultura Económica.

Barceló, B. (1998). "**la nueva sociedad del conocimiento**" En: Jordi Goula; Miquel Barceló; Joan majó. La sociedad del conocimiento. Barcelona. Beta.

Berrocal, F i Pereeda, S. (1999) "**El entorno empresarial: la empresa, su organización y funcionamiento**" Revista complutense de educación, ISSN 1130-2496, Vol. 10, N° 1.

Boisot, M. (1998). "**Knowledge Assets : securing competitive advantage in the information economy**". Oxford University Press.

Bolivar, A. (2000) "**Los centros educativos como organizaciones que aprenden**". La Muralla. Madrid.

Bontis, N., Chong, W. y Richardson, S. (2000): "**Intellectual capital and business performance in Malaysian industries**", *Journal of Intellectual Capital*, Vol. 1.

Brian, A. (1997). "**Process and Emergence in the Economy**," introduction to the book *The Economy as an Evolving Complex System II*, edited by Arthur, Durlauf, and Lane, Addison Wesley, Reading, Mass.

Brown, J.S. i Duguid, P. (1991) "**Organizational learning and communities of practice**" *Organization Science*, vol. 2, nº1.

Bueno (1998). "**El capital intangible como clave estratégica en la competencia actual**". *Boletín de Estudios Económicos*, vol. LIII, agosto.

Canals, A. (2000). "**¿Quo vadis, KM? La complejidad como nuevo paradigma para la gestión del conocimiento**". <http://www.uoc.edu/in3/dt/2006/index.htm/>

Canals, A. (2003). "**Gestión del Conocimiento**" *Gestión 2000.com*. Barcelona.

Campo, A. (2006). "**Dirección escolar i aprendizaje colectivo**" *OGE Organización y Gestión Educativa*. Nº 5, septiembre

Castells, M. (1996). "**La revolución de la tecnología de la información**" La era de la información. Economía, Sociedad y Cultura, Vol.1: La sociedad Red. Madrid. Alianza Editorial.

- Castells, M. (2003). **"La Galaxia Internet"** Ed. Debolsillo
- Chun Wei Choo. (2005). **"The Knowing Organization"**. Oxford University Press,
- Cornella, A. (2002). **"Infomania!.com. La Gestión inteligente de la información en las organizaciones"**. Deusto
- Dalin, P. y Rolff, H-G. (1993). **"Changin the school culture"**. Londres: Casell.
- Davenport, T.; Prusak, L. (1998), **"Working Knowledge: How Organizations Manage What They Know"**, Harvard Business School Press.
- Davenport, T.H.; Prusak, L. (2001): **"Coneixement en acció"** Buenos Aires: Pearson Education.
- Decret 199/1996, de 12 de juny, pel qual s'aprova el **Reglament Orgànic de Centres docents públics**.
- Deming, W.I. (1989). « **Qualitat, productivitat i competitivitat. La sortida de la crisi**". Díaz de Santos. Madrid.
- Departament d'Educació. **"Pacte Nacional d'Educació"**
<http://www.gencat.cat/educacio/debatcurricular/>
- Departament d'Educació **"Pla Educatiu d'Entorn"**
<http://www.xtec.es/lic/entorn/documents.htm>
- Dodgson, M. (1993). **"Organizational Learning: A Review of Some Literatures"**, Organization Studies, vol.14, n°3, p.375-394.
- Erickson, F. (1987). **"Conceptions of School Cultura: An Overview"**. In Educational Administration Quartely. Vol. (23). N0 4.
- Escudero, J.M. i López, J. (1992). **"Los desafíos de las reformas escolares. Cambio educativo y formación para el acmbio"**. Sevilla. Arquetipo.
- Ferreter Mora, J (1994). **"Diccionario de filosofia"**. Barcelona. Editorial Ariel.
- Forum social per l'educació "Crida per un debat social"**
<http://www.forumeducacio.org/htm/eixos.htm>
- Garvin, D.A (1993). **"Los estadios de desarrollo organizacional"**. Contextos Educativos. (Universidad de Rioja).
- Geertz, C.L. (1989). **"La interpretación de las culturas"**. Barcelona. Gedisa.
- Gonzalez Ma T. i Escudero, J.M (1987). **"Innovación Educativa: teorías y procesos de desarrollo"**. Humanitas. Barcelona.
- Hopkins, D i Lagerweij, N. (1997) **"La base de conocimientos de la mejora de la escuela"** en D. Reynolds et al. Las escuelas eficaces. Madrid. Santillana.
- Huber, G. (1991) **"Organizational learning: The contributing processes and literatura"** Organization Science.

Khun , T (1971) « **La estructura de las revoluciones científicas** », FCE, México, pàg.13.

kranzberg,M. (1985). “**The information age:evolution or revolution?**” En : Bruce , R. Guile (ed.) Information Technologies and Social Transformation. Washington D.C : national Academy of Engineerin.

KRUSE, S. D.; LOUIS, K. S. (1997). “**Teacher teaming in middle schools: Dilemmas for a schoolwide community**” en Educational Administration Quarterly, 33.

Lesser, E. L. and Storck, J. (2001) '**Communities of practice and organizational performance**', IBM Systems Journal 40(4). Accessed December 30, 2002. <http://www.research.ibm.com/journal/sj/404/lesser.html>.

LEY ORGANICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación JEFATURA DEL ESTADO (BOE n. 106 de 4/5/2006)

Majó, J. (1997) “**El elemento clave**” En : Chips , cables y poder. Barcelona . Planeta.

Metakides, G (2007). “**conferencia a los investigadores de IN3 (Internet Interdisciplinary Institute)**” de la Universitat Oberta de Catalunya. en Canals, A. <http://www.research.philips.com/generalinfo/special/ambintel>

Mintzberg (2006). “**revisando el concepto de organización**” Harvard Deusto Business review.

Moch, M i Bartunek,J. (1987). “**First-order, second-order, and third-order change amd organization development intervention: A cognitive approach**” Journal of Applied Behavioral Science, 23, 483-500.

Moore,G. (1965). “**Llei de Moore**” Electronics Magazine.

Muñoz-Seca, B.; Riverola,J. (1997). “**Gestión del conocimiento**” . Biblioteca IESE de Gestión de Empresas, Universidad de Navarra, Barcelona. Folio.

Nonaka, I. i Takeuchi, H. (1995). “**The knowledge-creating company: How japanese companies created the dynamics of innovation**”. Oxford University Press.

Nonaka,I. (1991). “**The knowledge-creating company**”. Harvard Business Review, 69,novembre.

NONAKA, I.; KONNO, N. (1998): ‘**The concept of “ba”: Building a foundation for knowledge creation**’. California Management Review, 40.

Ortega i Gasset. (1984). **¿Qué es conocimiento?** Madrid. Alianza

Pedler, M.,Burgoyne,J. i Boydell,T. (1992). “ **The learning company: A strategy for sustainable development**”. McGraw-Hill. Londres.

Polanyi, M. (1967). “**The Tacit Dimension**” Routledge & Kegan Paul.

Popper, K (1988). “**Conocimiento objetivo**” .Madrid. Tecnos.

Porter, M. (1986). “**Competitive Advantage: Creating and Sustaining Superior Performance**”. New York, NY.

- Porter, Michael I. (1987). « **Avantatge Competitiu** » Mèxic. CECSA.
- Prusak, L . <http://www.research.ibm.com/journal/sj/404/prusak.html>.
- Púmpim, C. (1985). “**La cultura de l’entrepise**”. En L’Informatiob, n°85.
- Sanchez, R i Heene, A (1997). “**strategic learning and Knowledge Management**” John. Wiley and Sons. New York.
- Sanz, S. (2005). “**Comunidades de practicas**” Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento Vol. 2 - N.º 2 / Noviembre de 2005.
www.uoc.edu/rusc/2/2/dt/esp/sanz.pdf.
- Senge, P. (1992), “**La quinta disciplina. El arte y la práctica de al organización abierta al aprendizaje**”. Granica. Barcelona.
- Smith, P.B i Peterson, M.F. (1990) “**Liderazgo, organizaciones y cultura**”. Pirámide. Madrid.
- Snowden, D. (2002). “**Just-in-time knowledge management: part I. Recognizing common errors and the progress they inhibit**” Knowledge management review, 5 (5), 14-17.
- Spradley, DW McCurdy JP. (1975). “**Anthropology: The Cultural Perspectiva**”. Wiley
- Stephen P. Robins (2004). “**Comportamiento Organizacional**” Pearson. México
- Vazquez, S. (2000). “**Comunidades de prácticas : Aprendizaje, trabajo cotidiano y gestión del conocimiento**” ESCP-EAP (European School of Management)
- Viedma, J.M. (2001). “**World Congress on Intellectual Capital Readings Butterworth Heinemann**” Edited by Nick Bontis..
- Wenger, E i Lave, J. (1991). “**Situated learning. Legitimate peripheral participation**” Cambridge University Press.
- Wenger, E (1998). “**Communities of practice: Learning, meaning and identify**” Cambridge University Press.
- Wenger, E; McDermott, R; Snyder, W. (2002). “**Cultivating Communities of Practice: A Guide to Managing Knowledge**”. Harvard Business School Press.
- Winter, S. (2000). “**The satisficing principle in capability learning**”, en *Strategic Management Journal*, vol. 21, no. 10 y 11, octubre-noviembre.

ALTRA BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

- Andreu, R.; Sieber, S. (2000). **“La Gestión Integral del Conocimiento y del Aprendizaje”**, pendiente de publicación en Economía Industrial.
- Armengol, C. (2002). **El trabajo en los centros educativos**. CISSPRAXIS,S.A. Colección : Compromiso con la educación
- Bruner, Jerome: (1996). **“The culture of Education”**. Harvard University Press.
- Brooking , A. (1997), **“El Capital Intelectual”**, Barcelona. Paidos Empresa.
- Davenport, T.; Prusak, L. (1998), **“Working Knowledge: How Organizations Manage What They Know”**, Harvard Business School Press.
- Edvinsson, L. (1996). **“Knowledge Management at Skandia”**, en The Knowledge Challenge Conference, MCE, Brussels, 30-31 May.
- Edvinsson, L.; Malone, M.S. (1997), **“Intellectual Capital. Realizing your company’s true value by finding its hidden brainpower”**, Harper Collins Publishers, Inc., 1ª ed.
- Euroforum (1998). **“Medición del Capital Intelectual. Modelo Intellect”**. Madrid. IUEE, San Lorenzo del Escorial
- Grant, R.M. (1996). **“Dirección Estratégica. Conceptos, Técnicas y Aplicaciones”**, Civitas, Madrid.
- Navas, J.E.; Guerras, L.A. (1998), **“La Dirección Estratégica de la Empresa. Teoría y Aplicaciones”**, Madrid. Civitas.
- Steward, T.A. (1997). **“La Nueva Riqueza de las Organizaciones: EL Capital Intelectual”**, Buenos Aires. Granica.
- Albert, S. (1998). **“Knowledge Management: Living Up to the Hype?”**, Midrange Systems, September 7.
- Debons, A., Horne, E., i Croneweth, S. (1988). **“Information science: an integrated view”**, G.K. Hall, Boston, USA.
- Maglitta, J. (1996). **“Know-How, Inc.”**, Computerworld, 30 January 15.
- Polanyi, M. (1997). **“The tacit dimension”**, en L.Prusak (ed.) “Knowledge in organizations”, Butterworth- Heinemann, Boston.
- Rheingold, R. (1993). **The virtual community** Nueva York: Harper.
- Sveiby, K.E. (1998). **“The Knowledge Organisation”**
<http://203.32.10.69/KOS12.html>
<http://www.sveiby.com.au/KnowledgeManagement.html>
- Tissen, R; Andriessen, D; Lekanne, F (2000). **“El Valor del Conocimiento”**. Madrid. Pearson Educación,

Valhondo, D. (2003). "**Gestión del Conocimiento: del Mito a la Realidad**". Madrid. Ediciones Díaz de Santos.

Veugelers, W y Zijlstra, H (2002). "**Redes de escuelas: una herramineta poderosa**". Cuadernos de pedagogia, Núm 319, diciembre.

Zuckermann, A. i Buell, H. (1998). "**Is the World Ready for Knowledge Management ?**",. Quality Progress, June.

<http://www.gestiondelconocimiento.com>

<http://www.brint.com/km>

<http://www.infomania.com/aplicada/ficha.asp?id=2>.

<http://www.aprender.org.ar/aprender/articulos/tecn-sociedad-informacion.htm>

<http://www.ing.ula.ve/~rsotaqui/sistemika/www98-full.html>