
This is the **published version** of the bachelor thesis:

González Portero, Marta; Careta Plans, Arnau , dir. Equips educatius saludables i innovació : un binomi infrangible. 2022. 116 pag. (847 Grau en Educació infantil)

This version is available at <https://ddd.uab.cat/record/266501>

under the terms of the  license



**Universitat Autònoma
de Barcelona**

***EQUIPS EDUCATIUS SALUDABLES I INNOVACIÓ: UN
BINOMI INFRANGIBLE***

Marta González Portero

Grau en Educació Infantil

Grup 62

Arnau Careta Plans

Identitat professional docent i innovació

Treball de Fi d'Estudis

Entregat en la convocatòria de juny, el dia 03/06 de 2022.

ÍNDEX

PLANTEJAMENT DEL PROJECTE D'INVESTIGACIÓ.....	5
PARÀMETRES DE LA RECERCA.....	5
MARC TEÒRIC.....	7
Què és innovar?.....	7
La innovació pedagògica: orígens i implicacions	8
Les resistències actives a l'hora d'innovar	9
Equips educatius i salubritat: una aproximació teòrica	11
Què diu la recerca sobre els equips saludables?	15
PLA DE TREBALL.....	17
METODOLOGIA DE L'INVESTIGACIÓ.....	17
INSTRUMENTS D'INVESTIGACIÓ.....	20
Taula d'observació qualitativa de lideratge	20
Entrevista estandarditzada programada	20
Pauta d'observació d'institucions saludables	21
ANÀLISI I DISCUSSIÓ DELS RESULTATS	23
Són els centres Baldiri Reixac i Congrés-Indians institucions saludables?	23
Com és el lideratge de les institucions?.....	28
Tenen els centres Baldiri Reixac i Congrés-Indians projectes innovadors?	30
CONCLUSIONS GENERALS	34
REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES	36
ANNEXOS.....	39
Annex 1. Taula d'observació qualitativa d'aspectes de lideratge.	39
Annex 2. Entrevista estandarditzada programada.....	41
Annex 2.1. Categories desglossades de l'instrument Entrevista Estandarditzada Programada.....	41
Annex 2.2. Preguntes de l'entrevista.	44
Annex 3. Pauta d'observació d'institucions saludables.	46
Annex 3.1. Pauta d'observació d'institucions saludables (completa)	46
Annex 3.2. Modificacions en les dimensions i subdimensions de la Pauta d'Observació d'Organitzacions saludables de Gairín (2019).....	60
Annex 4. Anàlisi d'institucions saludables a partir de la proposta de Gairín (2019)	62
Annex 4.1. Escola Baldiri Reixac de Badalona	62

Annex 4.2. Escola Congrés-Indians de Barcelona.....	78
Annex 4.3. Taula de representació de resultats.....	94
Annex 5. Recollida i anàlisi dels resultats per a la Pauta d'observació qualitativa de lideratge.....	98
Annex 5.1. Anàlisi de les reunions de l'Escola Baldiri Reixac.....	98
Annex 5.2. Anàlisi de les reunions de l'Escola Congrés-Indians.	104
Annex 6. Respostes de l'Entrevista estandarditzada programada per l'escola Baldiri Reixac.	112

RESUM

La present investigació pretén donar resposta a si les institucions educatives considerades saludables troben més facilitats per a innovar. Prenent com a base la proposta de Gairín (2019), centrada en centres escolars amb una seguretat i salut física i socioemocional elevada, s'estudien dues escoles d'Educació Infantil i Primària que han posat en marxa projectes de canvi i transformació recentment. La recollida i l'anàlisi de les dades, executat a partir de tres instruments d'investigació d'enfocament qualitatiu, han permès comprendre per què els equips amb una major salubritat troben menys resistències a l'hora d'innovar.

Paraules clau: institució saludable, innovació, resistència, salut física, salut emocional, seguretat.

RESUMEN

La presente investigación pretende dar respuesta a si las instituciones educativas consideradas saludables encuentran más facilidades para innovar. Tomando como ejemplo la propuesta de Gairín (2019), centrada en centros escolares con una seguridad y salud física y socioemocional elevada, se estudian dos escuelas de Educación Infantil y Primaria que han puesto en marcha proyectos de cambio y transformación recientemente. La recogida i análisis de los datos, ejecutado a partir de tres instrumentos de investigación de enfoque cualitativo, han permitido comprender por qué los equipos con una mayor salubridad encuentran menos resistencias a la hora de innovar.

Palabras clave: institución saludable, innovación, resistencia, salud física, salud emocional, seguridad.

ABSTRACT

The present investigation intends to respond if healthy educational institutions find eases when they innovate. Considering Gairín's proposal (2019), focused on schools with a highly physical and socioemocional security and health, the document studies two early childhood and primary education schools that have recently implemented transformative projects. The gathering and analysis of the data, made by three qualitative investigation resources, has led to understand why salubrious teams find less resistances upon doing innovation plans.

Key words: healthy institution, innovation, resistance, physical health, emocional health, security.

PLANTEJAMENT DEL PROJECTE D'INVESTIGACIÓ

La innovació està a l'ordre del dia. Una societat en constant fluctuació i un món extremadament digitalitzat, urbanitzat i globalitzat és la causa de l'augment d'aquesta tendència (Chandra, Eröcal, Padoan i Primo, 2013). És l'actualitat, doncs, la que demana una adaptació constant a les necessitats de l'entorn i del context, no únicament amb el disseny i creació de coses noves, sinó també a partir d'incloure millores a les ja existents (Barraza, 2005).

És evident que els centres educatius són un reflex aparent de la realitat social. En efecte, les institucions educatives han hagut d'apostar per processos d'innovació com a motor de canvi i millora, ja que les necessitats són cada vegada més diverses i urgents (Departament d'Ensenyament, 2017). Així mateix, els equips educatius també són un mirall de la societat: són diversos, complexos i únics. Els i els professionals que els componen són singulars, la qual cosa implica que l'entramat de relacions entre ells i elles sigui diferent en cada cas (Díaz i Gairín, 2018). L'interès pel funcionament de les organitzacions és latent en l'actualitat, però dins el món educatiu manquen evidències referents sobre com funcionen els equips i com això afecta l'educació (Díaz i Gairín, 2018).

En aquest sentit, aquest Treball de Final d'Estudis tracta d'esbrinar com afecta la cultura relacional dels equips educatius a l'hora d'impulsar processos innovadors. Es focalitza l'estudi en la importància de la promoció d'equips saludables i la investigació, a partir de l'estudi de dos equips educatius, de com aquest fet afecta directament en la qualitat del procés d'innovació pedagògica. La recerca ha estat incentivada pel desig personal de conèixer la importància de la gestió organitzacional dels i les professionals que treballen en centres educatius; així mateix, s'ha vinculat amb la promoció de la innovació pedagògica, quelcom que es considera essencial en el món educatiu.

PARÀMETRES DE LA RECERCA

Tot treball d'investigació sorgeix a partir de la curiositat d'esbrinar quelcom. La pregunta que guiarà aquest Treball de Final d'Estudis és la següent: ***Un equip educatiu saludable té més facilitats d'innovar?***

Quelcom inherent a l'ésser humà no és només fer-se preguntes, sinó també tractar de trobar resposta sense haver-la comprovat abans. La hipòtesi que conduirà la investigació serà: ***Un***

equip educatiu saludable troba més facilitats per impulsar un procés d'innovació pedagògica.

És en aquest moment en què cal establir una sèrie d'**objectius** que orientaran l'estudi. D'aquesta manera, al final del projecte es pretén:

1. Definir els paràmetres per saber què és una organització educativa saludable.
2. Avaluar dos equips educatius per poder determinar si són organitzacions saludables i en quin grau innoven.
3. Identificar quines facilitats a l'hora d'innovar es perceben per part dels equips educatius.
4. Descobrir si un equip saludable és més capaç d'innovar que un de no saludable.

A continuació, es presenten les **variables** de l'estudi i es desgranen de manera que quedin suficientment detallades:

- **Organització saludable / Organització no saludable** (segons les dimensions presentades per Chamarro, Longas, Longas i Capell [2009] i Díaz i Gairín [2019]).
 - A. **Dimensió física:** edifici i infraestructures, entorn escolar, condicions físiques, aules i altres espais, mobiliari i material escolar.
 - B. **Dimensió psicosocial:** cultura i valors, model educatiu i formatiu, model organitzatiu, clima de centre i participació, treball en xarxa i relacions amb l'entorn.
 - C. **Dimensió pràctiques organitzatives:** lideratge, comunicació, organització de temps i planificació de tasques, prevenció del risc físic i del benestar, currículum.
- **Existència de procés d'innovació / No existència de procés d'innovació** (basant-se en les puntualitzacions del Marc de la Innovació Pedagògica de Catalunya [2017]).
 - A. **Els 6 pilars de la innovació pedagògica:** procés planificat, canvi i renovació, recerca, evolució social, millora de la qualitat, transferibilitat
 - B. **Els 3 graus del procés innovador:** incremental, significatiu, total.

- C. Els 3 àmbits de la innovació pedagògica:** metodologies i recursos per a la millora de l'ensenyament i aprenentatge, organització i gestió educativa, relació i cooperació amb la comunitat educativa i l'entorn.
- **Resistències en el procés innovador dels equips educatius / Facilitadors en el procés innovador dels equips educatius** (a partir de la proposta de Tejada [2008]): homeòstasi, dependència, statu quo, valors i costums, relacions interpersonals, satisfacció grupal, mobilitat-inestabilitat dels docents, gestió de la innovació.

MARC TEÒRIC

Què és innovar?

El segle XXI és i serà conegut com a una etapa històrica caracteritzada per un món extremadament digitalitzat i urbanitzat que ha generat el naixement d'una societat canviant i dinàmica. Molts autors la categoritzen com la Societat de la Informació, en què les Tecnologies de l'Informació i la Comunicació (TIC) esdevenen l'eix central, a més de considerar que el planeta experimenta una transformació global profunda que està generant modificacions en aspectes clau com el comportament social, les pràctiques econòmiques i el compromís polític (Ministerio de Ciencia y Tecnología, 2002). És aquesta *modernitat líquida*, terme encunyat pel filòsof Zygmunt Bauman que presenta una societat fluida en què res no es manté constant i en què regna la incertesa (Bauman, 2003), la que demana una adaptació continuada a l'entorn per tal de poder sobreviure. D'aquesta necessitat es deriva l'acte d'innovar, una paraula que avui està a l'ordre del dia.

L'etimologia llatina del verb innovar és *innovare*, un terme derivat de *novus*, nou en llengua catalana. Tal com estudia Barraza (2005), innovació és una paraula formada per tres components principals: el prefix *in*, que significa introducció; el terme *nova*, que és sinònim de renovar o canviar i *ció*, que vol dir acció o procés. Si analitzem el procés d'innovar des d'aquesta perspectiva, trobem que aquest no és redueix únicament a la creació d'una novetat, sinó que també implica una "introducció de quelcom nou" (Barraza, 2005, p.21), és a dir, d'una variació.

La innovació pedagògica: orígens i implicacions

En els darrers anys, la tendència a referir-se a la innovació educativa ha augmentat substancialment i sembla que irromp en el sistema educatiu català de manera profunda, tot i que encara no és quelcom sistemàtic (Albaigès i Coll, 2020). Catalunya, però, és un territori amb una llarga i important tradició pedagògica que fa que no partim de zero; els seus orígens, doncs, es remunten en el conegut *moviment de renovació pedagògica* iniciat en els darrers anys del segle XIX i que es consagra durant el primer terç del segle XX per donar solució a la crisi social i econòmica que travessava Espanya (Departament d'Ensenyament, 2017). En aquest període va destacar la figura de professionals com Rosa Sensat, Marta Mata, Carme Serrallonga i Maria Aurèlia Capmany (Associació de Mestres Rosa Sensat, s.d.). És fàcil trobar un paral·lelisme entre el moviment de renovació pedagògica i l'actualitat educativa: és el context el que presenta el repte d'adaptar-se urgentment als canvis. Alguns exemples d'aquesta tendència creixent són el moviment d'Escola Nova 21, la creació d'espais de criança i d'acompanyament a les famílies, l'Educació Lliure i l'estudi de noves metodologies com els ambients d'aprenentatge o els projectes (Besalú, 2019).

És en l'ORDRE ENS/303/2015, de 21 de setembre, sobre el reconeixement de la innovació pedagògica¹, circumscrit en la Llei d'Educació (2009) i la Llei de Formació i Qualificació Professionals (2015), en què trobem una definició holística del terme innovació pedagògica (citada per Departament d'Ensenyament, 2017):

S'entén per innovació pedagògica un procés planificat de canvi i renovació que es fonamenta en la recerca, que respon a l'evolució social, que condueix a obtenir una millora en la qualitat del sistema educatiu i que pot ser transferible a la resta de centres educatius. (p.7).

Cal atendre, en aquest moment, als 6 pilars que formen la definició i que també són exposats en el marc normatiu:

1. Un **procés planificat**: això implica que es “parteix de l'anàlisi d'una realitat educativa que es vol millorar”, que estableix objectius assolibles, que “dissenya una proposta

¹ Com que la recerca del present Treball de Final de Grau s'emmarca en centres educatius de Catalunya, la definició d'innovació es construirà sobre els pilars que estableixen els documents oficials del Departament d'Ensenyament. Es considera que, d'aquesta manera, es poden assolir de manera més satisfactòria els objectius de recerca.

compartida” amb vista al futur supervisada per un equip impulsor que després és avaluada (Departament d’Ensenyament, 2017, p.8).

2. El **canvi i la renovació**: tenint en compte que s’ha d’estendre al llarg del temps que s’ha previst en la proposta i que passarà a formar part de la cultura de centre, per la qual cosa tindrà “impacte en la seva organització” (Departament d’Ensenyament, 2017, p.8).
3. La **recerca**: tot procés innovador ha d’iniciar-se a partir d’una pregunta i cal que es fonamenti en evidències científiques, que poden sorgir de la recerca de vivències d’altres organitzacions o de publicacions de divulgació.
4. L’**evolució social**: sempre partint de la complexitat del context i responent a “(...) les necessitats socials i aprenentatge que requereix el moment social” (Departament d’Ensenyament, 2017, p.9).
5. La **millora de la qualitat**: és aquí on resideix l’últim objectiu de la innovació, que és aconseguir una alteració positiva en la qualitat educativa, sense oblidar garantir l’equitat, que és la que permetrà la potenciació de les capacitats de tots els infants.
6. La **transferibilitat**: la innovació no pot ser quelcom que quedi de portes endins del centre educatiu, sinó que s’ha d’aconseguir documentar-la i difondre materials rigorosos entre la comunitat educativa.

És necessari, però, distingir entre tres tipus de procés innovador: l’incremental, en què s’assoleix una millora de l’aspecte que es vol modificar però sense alterar la seva essència; el significatiu, en què s’aconsegueix un canvi més profund; i el total, que proveeix una forma de fer totalment dissemblant. S’entén, doncs, que tota mena de centres educatius poden innovar, ja que la gradació establerta permet que totes les institucions, siguin quines siguin les seves necessitats i particularitats, puguin dur a terme processos per canviar i millorar (Departament d’Ensenyament, 2017). Així mateix, també cal diferenciar entre els tres àmbits de la innovació: les metodologies i recursos per a la millora de l’ensenyament i aprenentatge, que incorporen la creació de recursos i l’aplicació de pràctiques innovadores; l’organització i gestió educativa, que comprèn la gestió eficaç dels recursos interns; i la relació i cooperació amb la comunitat educativa i l’entorn, que gestiona els recursos externs (Departament d’Ensenyament, 2017).

Les resistències actives a l’hora d’innovar

Tot canvi educatiu s’associa amb una sèrie de dificultats que tracten de “contrarestar-lo, desqualificar-lo o (...) oposar-se a ell” (Tejada, 2008, p.185). Tejada (2008) anomena resistències a “les dificultats inherents i ineludibles al mateix procés de canvi” i considera que

aquestes són una necessitat en el procés innovador, ja que “canvi i resistència són com les dues cares d’una mateixa moneda” (p.185).

Una manera de classificar les resistències en la innovació educativa és a partir del seu origen: aquestes poden ser actives, que són específiques del factor humà, o passives, en referència a la manca de recursos funcionals i materials en el centre educatiu que no permeten avançar amb el procés innovador (Tejada, 2008). En aquest document només es farà referència expressa a l’origen actiu de les resistències, i amb més concreció, en les resistències en els grups o institucions educatives, no pas únicament en els individus.

Convé recordar que la manera en què estigui estructurat el centre organitzativament afectarà directament a la configuració d’aquestes resistències en la innovació: Tejada (2008) afirma que “(...) segons la cultura, el poder, la gestió, la comunicació, la interacció entre els elements, els valors i els costums, els conflictes i les normes” seran diferents en cada institució educativa, la qual cosa farà que cada centre pugui tenir dificultats diferents a l’hora d’impulsar un procés innovador. Tot i les particularitats de cada equip educatiu, Tejada (2008) presenta 8 resistències que es poden donar de manera general:

1. **Homeòstasi:** segons la Gran enciclopèdia catalana (1987), és la “tendència al manteniment de l’equilibri i de l’estabilitat interns en els diferents sistemes biològics, des d’una cèl·lula o un organisme fins a un ecosistema”. Tejada (2008) assenyala que quan els grups experimenten canvis sobtats senten la necessitat de mantenir la seguretat i la permanència desitjant tornar a l’estat inicial.
2. **Dependència:** compartir temps amb altres professionals així com coneixements, idees i punts de vista convergents “(...) aporta un sentiment de solidaritat amb els nostres parells i una sensació que se’ns accepta” (Tejada, 2008, p.192). En aquest sentit, l’autor fa referència a l’obstacle que pot suposar que, quan un individu del grup vol innovar, es trobi amb l’oposició d’una gran majoria de l’equip que comparteix visions i maneres de procedir iguals.
3. **Statu quo:** segons el DIEC2 (s.d.) es refereix a l’expressió llatina que indica “l’estat actual de les coses, la situació en què es troben”. D’aquesta manera, els professionals refusen la innovació perquè consideren que aquesta pot alterar l’estat de les coses tal com han sigut fins al moment. A més, desencadena en la por a sentir-se fracassat i a perdre prestigi dins la institució (Tejada, 2008).

4. **Valors i costums:** si són aquests valors els que fan que l'equip educatiu estigui cohesionat, actuen com a resistència. Moscovici (1985) declara que “(...) la pressió de grup és capital” (citada per Tejada, 2008, p.192) i Tejada (2008) afirma que la innovació tindrà major rebuda quan aquesta sigui afí als valors de la institució educativa.
5. **Relacions interpersonals:** encara que un equip educatiu decideixi engegar el procés innovador, si es troba amb una “(...) forta estructura formal de poder i relacions de comunicació” li serà difícil avançar (Tejada, 2008, p.192).
6. **Satisfacció grupal:** si allò que s'ha estat fins el moment provoca una sensació de complaença general, innovar pot suposar l'alteració de la dinàmica del grup, de les seves relacions i estructura; per aquest motiu, el grup tendeix a oposar resistència.
7. **Mobilitat-inestabilitat dels docents:** és poc habitual que un centre educatiu tingui un equip docent estable al llarg del temps a causa del gran nombre de professionals interins. Per aquest motiu, “(...) els grups docents caminen contínuament integrant nous membres més que no pas desenvolupant-se com a grup a partir de projectes comuns” (Tejada, 2008, p.193), la qual cosa provoca que sigui extremadament complicat posar en marxa processos innovadors.
8. **Gestió de la innovació:** l'absència d'equips directius “(...) estables, professionalitzats, capacitats” per dur a terme la innovació és un factor que l'entorpeix de manera substancial (Tejada, 2008, p.193). Així doncs, es necessita un lideratge educatiu que gestioni correctament el procés innovador evitant al màxim la improvisació.

Equips educatius i salubritat: una aproximació teòrica

El Marc de la Innovació Pedagògica de Catalunya (2017), que ha estat la base per poder definir què és innovació, remarca que perquè aquesta es doni en els centres educatius cal que aquests siguin organitzacions capaces de “(...) liderar, estructurar i donar suport al procés de canvi” creades per docents “(...) amb una actitud compromesa amb el procés col·lectiu de canvi i millora” (Departament d'Ensenyament, p.10). Convé destacar, doncs, la importància dels equips educatius i de les persones que els conformen a l'hora de dur a terme processos innovadors.

S'ha de tenir en compte que les organitzacions educatives (conegudes com a organitzacions governamentals perquè ofereixen serveis públics) són quelcom particular, ja que difereixen

d'altres com les empresarials. En aquest sentit, Díaz i Gairín (2018) les defineixen com a una trama complexa de relacions en què conflueixen col·lectius de diversa índole.

En els darrers anys, i amb l'augment de l'interès per l'assessorament o “coaching” d'equips i el lideratge per part dels experts, és comú notar una certa tendència a parlar sobre organitzacions saludables (Di Fabio, 2017; Grawitch i Ballatd, 2015; Lindberg i Vingard, 2012 i Salanova, 2009). Malauradament, les investigacions al voltant d'aquest concepte són escasses, atès que la recerca s'ha centrat únicament en àmbits tals com la prevenció de riscos laborals o la promoció d'hàbits saludables, únicament en àmbits empresarials i no pas en el sector serveis (Díaz i Gairín, 2018). Així mateix, la pandèmia mundial desencadenada per la malaltia de la COVID-19 i els seus efectes en les persones, sobretot en el funcionament del món laboral summament afectat pel teletreball, ha fet que les organitzacions governamentals posin el focus de la mirada en la protecció de la salut. El govern de l'Estat espanyol aprovà, el dia 9 d'octubre de 2021, la subvenció de 100 milions d'euros per a renovar i modificar la *Estratègia de Salud Mental* emesa el 2006 pel govern, que ha passat a anomenar-se *Plan de Acción 2021-2024 Salud Mental y COVID-19*. Aquest canvi de l'estratègia vol aconseguir un major benestar emocional en tots els grups d'edat així com estudiar i analitzar els efectes de la situació sanitària per millorar l'atenció a la salut (Del Monte, 2021).

L'Organització Mundial de la Salut (OMS) defineix un Entorn de Treball Saludable com a un entorn “(...) en què els treballadors i caps col·laboren en un procés de millora continuada per promoure i protegir la salut, seguretat i benestar dels treballadors i la sostenibilitat de l'ambient de treball” (2010, p.15). L'Oficina Regional del Pacífic Oest (WPRO), un organisme que es deriva de l'OMS, proposa algunes tendències d'actituds saludables en entorns laborals i s'aproxima a una definició més integral, considerant que és necessari dur a terme pràctiques com garantir la participació de tots els membres de l'organització o crear un ambient laboral segur i sostenible (OMS, 2010).

En ambdues definicions apareixen, implícitament, termes essencials per entendre què vol dir organització saludable: seguretat i cultura preventiva. Per una banda, la seguretat és contemplada com a l'“(...) evitació d'errors o interrupcions violentes en els fluxos operatius que poden ocasionar danys personals o econòmics i alterar els pressupostos de l'empresa” (Martínez, 2001, p.15 [citat per Díaz, 2015, p.56]). Per altra banda, la cultura preventiva és “l'abordatge proactiu de la seguretat”: es refereix a les organitzacions que aposten per una cultura positiva, un ambient de confiança mútua i l'aposta per la prevenció (Díaz i Gairín, 2018,

p.3). La cultura preventiva està estretament relacionada amb la Psicologia Organitzacional Positiva (POP), concepte encunyat per Llorens, Martínez i Salanova (2016); en aquest sentit, es considera que una organització és saludable quan aquesta combina recursos i pràctiques saludables, treballadors saludables i resultats d'excel·lència organitzacional, la qual cosa suposa també implica una àuria relació amb l'entorn.

Són Díaz i Gairín (2018) els que proposen un significat adaptat a l'entorn educatiu considerant el següent:

Un centre educatiu és segur i saludable quan procura un ambient físic i psicosocial adequat per a tots els membres de la comunitat educativa promovent actuacions que millorin la seguretat i la salut escolar. Aquest (...) gestiona els recursos estructurals i organitzatius de l'escola per garantir el benestar físic, emocional i social de l'alumnat, dels docents i de la comunitat educativa en general, amb la implicació de tots aquests en el procés (s.p.).

Chamarro, Longas, Longas i Capell (2009) estableixen les dimensions que formen una escola saludable, que després són complementades per Díaz i Gairín (2018, s.p.):

- **Dimensió física:** referint-se a la infraestructura i a la higiene procurant “(..) que la il·luminació, la calefacció i la ventilació siguin adequades” (p.11). Així mateix, s’ha de proporcionar una superfície suficient pel nombre de persones que assisteixen diàriament al centre educatiu. Així, les subdimensions que la formen són (Díaz i Gairín, 2018):
 - a. Edifici i infraestructures: estat dels espais i materials del centre, així com la presència de barreres arquitectòniques.
 - b. Entorn escolar: senyalització vertical i horitzontal de l'espai exterior, entrades i sortides visibles i accessibles i existència de contaminació acústica.
 - c. Condicions físiques: ajustament de les característiques de l'espai amb la legislació vigent, tipus de llum a les diferents estances, qualitat de l'aire i acústica.
 - d. Aules i altres espais: funcionalitat de les aules i adaptació d'aquestes a les necessitats dels infants, professionals del centre i famílies.
 - e. Mobiliari i material escolar: adaptació al moment evolutiu dels infants, ergonomia i versatilitat del mobiliari i cura del mateix.

- **Dimensió psico-social:** al·ludeix al clima d’aula i necessita “(...) una metodologia didàctica de manera que potencia l’autoestima i la capacitat per a la presa de decisions” (p.11), així com preveu que no apareguin situacions en què el càstig i l’amenaça s'utilitzin com a instrument d’aprenentatge. A més, també busca la promoció de tasques que col·laborin a millorar les relacions entre alumnat-docent així com “(...) la potenciació d’una visió crítica i solidària amb el medi” (p.11) i la promoció d’hàbits saludables. Les subdimensions que la formen són (Díaz i Gairín, 2018):
 - a. Cultura i valors: adequació i qualitat del Projecte Educatiu de Centre (PEC) i promoció d’hàbits de vida saludable a partir de diferents documents curriculars.
 - b. Model educatiu i formatiu: aplicació de metodologies actives de l’aprenentatge i foment de l’ajuda, la cooperació i la implicació entre tota la comunitat educativa.
 - c. Model organitzatiu: ajuda, suport i cooperació entre el professorat i existència d’un protocol per acollir a nous professionals.
 - d. Clima de centre: existència de diferents plans d’actuació relacionats amb la millora de la convivència social i la reducció de l’angoixa per afavorir un clima de confiança, suport i col·laboració entre tots els membres de la comunitat educativa.
 - e. Participació: promoció d’activitats de dinamització entre la comunitat educativa i compromís de l’Associació de Famílies d’Alumnes (AFA) per aconseguir seguretat i salut dins el centre.
 - f. Treball en xarxa i relacions amb l’entorn: participació d’institucions i serveis relacionats amb el camp sanitari.

- **Dimensió pràctiques organitzatives:** es refereix a l’organització interna dels equips educatius. Fa referència, principalment, a la gestió del conjunt de professionals que formen una escola, així com a aspectes legals pel que fa al món laboral. Les subdimensions que la formen són:
 - a. Lideratge: compromís de l’equip directiu amb la salut i la seguretat escolar, assumpció de responsabilitats i vetlla per desenvolupament professional de l’equip a partir de la formació i capacició.
 - b. Comunicació: promoció d’espais de diàleg i acceptació de diferents opinions a partir d’un Pla de Comunicació de centre.

- c. Organització de temps i planificació de tasques: disponibilitat de temps i espai per a compartir la pràctica professional durant la jornada educativa, així com la presència de moments per al descans.
- d. Prevenció del risc físic: comissió que vetlla per la prevenció, seguretat i salut escolar a partir d'un Pla d'Actuació.
- e. Prevenció del benestar socioemocional: iniciatives dirigides a prevenir i identificar casos d'angoixa laboral o ansietat en l'equip docent a partir de protocols de prevenció i actuació concrets.
- f. Currículum: activitats i propostes concretes que consten en el Pla Curricular de Centre, destinades a la promoció d'hàbits de vida segurs i saludables.

Què diu la recerca sobre els equips saludables?

Tal com s'ha comentat anteriorment, les investigacions al voltant del concepte equip saludable en educació són escasses (Díaz i Gairín, 2018). Tot i això, es volen aportar alguns dels resultats extrets en recerques d'altres camps, com l'empresarial o el món de la salut, que també es poden reflectir en l'àmbit de l'ensenyament.

Llorens et al. (2016) van demostrar que és necessària la reciprocitat entre els elements clau d'una organització saludable: els recursos i les pràctiques, els treballadors i treballadores i els resultats de la gestió de l'equip. Els experts asseguren que no es pot comprendre el benestar psicològic dels treballadors sense un model interdisciplinar de promoció de salubritat: l'espai laboral ha de ser considerat un "espai de vida", en què (...) les persones contribueixen amb esforços, energia i competències perquè l'organització assoleixi els seus objectius" (Llorens et al., 2016, p.183). Així mateix, també apunten la importància de la relació dels membres de l'equip amb la comunitat propera (Ibidem). A més, els autors destaquen que la Psicologia Organitzacional Positiva (POP) ajuda a "(...) potenciar i promoure les organitzacions saludables" (Ibidem) a partir del desenvolupament de la positivitat dels empleats. Llorens et al. (2016) també adverteixen que és necessari "(...) invertir esforços en promoure el benestar psicosocial dels empleats i fomentar les experiències grupals positives" (p.183), ja que corroboren que els estudis sobre l'eficàcia de les intervencions positives són escassos i que cal "(...) desenvolupar protocols específics i un decàleg de bones pràctiques que es pugui traslladar al món professional" (p.183), la qual cosa garanteix l'èxit d'aquestes.

Salanova (2009) fa referència en el seu estudi a les investigacions realitzades per Lyubomirsky, King i Diener (2005) en una organització empresarial; aquests autors determinaren, mitjançant set estudis, que existeix una relació positiva entre el benestar psicològic dels treballadors i una millora en el rendiment i la qualitat del treball que fan (Lyubomirsky et al., 2005 [citats per Salanova, 2009]). Altrament, exposa que no només l'organització ha de ser saludable, sinó que els seus productes i serveis també ho han de ser; en aquest sentit, s'apropa a la definició aportada per Llorens et al. (2016), en què es considera que és necessària una concepció integral de la salut per aconseguir organitzacions salubres. Així mateix, recalca la importància de la relació de l'organització amb l'entorn, en què es fa latent "(...) un impacte positiu en l'ambient local extern a l'organització, així com oferir una imatge positiva i saludable (...) " (Ibidem). L'autora també destaca que es requereix un canvi en la manera de pensar de les organitzacions: per una banda, declara que no només s'han de centrar la solució de problemes, sinó que s'ha de buscar el plantejament d'objectius de millora, els reptes i desafiaments; d'altra banda, és necessari considerar la salut com a una inversió en les persones i no com a un cost (Ibidem).

Munévar, Munévar i Quintero (2015) van impulsar una recerca sobre els ambients saludables en el camp educatiu. Aquests autors fan èmfasi en el fet que els i les educadores, tot i no ser professionals de la salut, poden aportar molt en la construcció d'ambients escolars saludables (Munévar et al., 2015). Seguint en aquesta línia, consideren que "la salut escolar no només te a veure amb malalties conegudes com la grip (...), sinó amb els ambients agradables on conviuen les persones que aprenen i ensenyen" (Ibidem). A més, fan referència a la dimensió física de les organitzacions saludables, tal com ho fa Gairín (2019), perquè destaquen la necessitat d'incloure millores en "(...) les característiques de les escoles quant a mida i adequació dels espais higiènics, ventilació, il·luminació, mobiliari ergonòmic, distribució del temps, gestió, manuals de convivència per regular les interaccions socials (...)" (Ibidem). Altrament, asseguren que la salubritat d'un equip és necessària per a l'èxit de l'aprenentatge: només amb una formació adequada dels professionals es poden aconseguir "(...) plans i programes pedagògics que afavoreixin el benestar i la convivència sana, l'assoliment d'aprenentatges, el desenvolupament intel·lectual i emocional de la població i la reafirmació de valors i pautes culturals" (Ibidem).

PLA DE TREBALL

Amb l'objectiu de poder organitzar i planificar aquest treball d'investigació, s'ha optat per elaborar un calendari en format [Excel](#). Cal remarcar que no és un calendari estrictament tancat i estàtic, ja que pot variar a mesura que avança la investigació; per aquest motiu, tota la informació que hi consta és provisional. En primer lloc, i en color blau, es troben les dates previstes; després, en groc, es troben les tasques desglossades per aconseguir certs objectius de treball; per últim, i en color verd, es troben les hores dedicades a aquestes tasques. Excepcionalment, i en color lila, es troben marcades les tutories obligatòries que són convocades pel tutor. En aquest cas, s'ha decidit afegir un apartat sobre els acords que es negocien entre tots i totes les membres que estan fent el Treball de Final de Grau; d'aquesta manera, els acords són una guia que permet orientar la investigació. Finalment, es marquen, de color taronja, les entregues obligatòries del Treball de Final de Grau.

METODOLOGIA DE L'INVESTIGACIÓ

Amb l'objectiu d'obtenir evidències vàlides per poder realitzar una investigació formal, cal decidir quina serà la metodologia i el mètode d'investigació que permetrà respondre la pregunta que s'ha plantejat a l'inici de la recerca.

Pel que fa al mètode d'investigació, aquest serà descriptiu i analític. Primerament, la recerca pretén determinar què és un equip saludable i de què es compon, així com identificar si l'equip d'un centre educatiu innova. D'altra banda, també es pretén donar resposta per què un equip saludable ho és i com això afecta directament a l'impuls de processos innovadors.

En aquest cas, s'ha optat per una investigació d'enfocament mixte perquè es combinarà la recollida de dades quantitatives i qualitatives. Tot i això, la majoria de les dades que es recolliran són qualitatives, que seran les que permetin "(...) afinar les preguntes d'investigació o revelar nous interrogants en el procés d'interpretació" (Baptista, Hernández i Fernández, 2014, p.40). Les dades que es volen recollir, de forma general, no són numèriques: aquestes seran dades textuais, que es poden recopilar mitjançant el llenguatge escrit o oral. Així mateix, és necessari comentar que l'estudi present serà de tipus longitudinal, ja que estudia un fenomen concret en un moment determinat i no pas al llarg dels anys.

A l'hora d'iniciar una recerca, cal tenir en compte un gran nombre de factors (Oscar, 2008). En primer lloc, s'ha de determinar el disseny de mostreig: això vol dir que cal escollir una mostra

acotada d'una població més àmplia, que serà l'objecte de l'estudi. En el cas d'aquesta investigació, la població seran els equips educatius dels centres d'Educació Infantil i Primària de Catalunya; la mostra, però, seran dos centres; per la qual cosa parlarem d'un mostreig no probabilístic o aleatori. El primer centre participant és l'escola Congrés-Indians, de dues línies, ubicada del barri de La Sagrera de Barcelona, que compta amb l'equip directiu reglamentari, un equip de coordinació, tres coordinacions addicionals, 6 tutories d'Educació Infantil i 12 d'Educació Primària. El segon centre que hi participa és l'escola Baldiri Reixac, d'una sola línia, situada al barri de La Salut de Badalona, que compta amb un equip directiu, l'equip de coordinació, 3 tutories d'Educació Infantil i 8 tutories d'Educació Primària.

S'optarà per diferents instruments de recollida de dades. És necessari explicitar que per a analitzar la presència d'innovació s'utilitzarà l'instrument d'*Entrevista estandarditzada programada*, mentre que per analitzar si els equips que participen en la investigació són saludables es faran servir la *Taula d'indicadors sobre centres educatius saludables i la Taula d'observació qualitativa d'aspectes sobre lideratge*. Per últim, i seguint amb el punt comentat amb anterioritat, l'anàlisi d'aquestes dades serà des d'un enfocament qualitatiu, ja que es farà un buidatge dels resultats, es relacionarà amb la fonamentació teòrica prèviament recercada i s'arribarà a unes conclusions. Així mateix, s'ha establert una categorització d'ítems en diferents llistats de categories, la qual cosa facilitarà l'anàlisi de les dades al finalitzar la recerca. A continuació, es presenta la categorització segons Existència d'innovació/no innovació (Imatge 1, 2 i 3) i Equips saludables/no saludables (Imatge 4):

	A	B	C	D	E	F
1	PROCÉS PLANIFICAT	CANVI I RENOVACIÓ	RECERCA	EVOLUCIÓ SOCIAL	MILLORA DE LA QUALITAT	TRANSFERIBLE
2	Anàlisi realitat educativa	Canvi mantingut en el temps	Recerca	Realitat complexa	Equitat	Difusió de materials
3	Objectius reallistes i assumibles	Organització que es modifica	Mètode científic	Necessitats socials	Mesures universals	Documentació exhaustiva
4	Proposta compartida	Motivació	Acció-creació	Vinculació entorn proper		
5	Equip impulsor					
6	Pràctica i avaluació					

Imatge 1. Existència de procés d'innovació, característiques determinades pel Departament d'Educació

	G	H
1	GRAUS	ÀMBITS
2	Incremental	Metodologies i recursos
3	Significativa	Organització i gestió educativa
4	Total	Relació i cooperació

Imatge 2. Graus i àmbits de la innovació, determinades pel Departament d'Educació

	I
1	RESISTÈNCIES
2	Homeòstasi
3	Dependència
4	Statu quo
5	Valors i costums
6	Relacions interpersonals
7	Satisfacció grupal
8	Mobilitat-inestabilitat docent
9	Gestió de la innovació

Imatge 3. Resistències de la innovació, establertes per Tejada (2008)

	A	B	C
1	DIMENSIÓ AMBIENT FÍSIC	DIMENSIÓ AMBIENT PSICOSOCIAL	DIMENSIÓ PRÀCTIQUES ORGANITZATIVES
2	Edifici i infraestructures	Cultura i valors	Lideratge
3	Entorn escolar	Model educatiu i formatiu	Comunicació
4	Condicions físiques	Model organitzatiu	Organització del temps i planificació de tasques
5	Aules i altres espais	Clima de centre	Prevenió del risc físic
6	Mobiliari i material escolar	Participació	Prevenió del benestar socioemocional
7	COVID-19	Treball en xarxa i relació amb l'entorn	Curriculum

Imatge 4. Dimensions de les organitzacions saludables, per Gairín et al. (2019)

Finalment, cal decantar-se per un disseny concret d'investigació. Com que partim d'una investigació de caràcter mixte, l'estratègia que es farà servir és la de triangulació dels resultats, que recull dades amb l'ús de mètodes tant qualitius com quantitatius que permeten a l'investigador buscar “(...) patrons de convergència per poder desenvolupar o corroborar una interpretació global del fenomen humà objecte d'una investigació” (Gómez-Restrepo i Okuda, 2005, p.119). D'aquesta manera, i amb l'ús de diversos instruments de recollida de dades, es compararan i verificaran els resultats obtinguts en diferents moments i amb diferents mètodes (Gómez-Restrepo i Okuda, 2005, p.121).

INSTRUMENTS D'INVESTIGACIÓ

Taula d'observació qualitativa de lideratge

BASADA EN LA “TAULA D'OBSERVACIÓ QUALITATIVA PER LA RECOLLIDA D'INFORMACIÓ EN ENTORNS D'INTERACCIÓ GRUPAL” DE L'EQUIP DE RECERCA SOBRE INFÀNCIA, FAMÍLIA I EDUCACIÓ DE LA UNIVERSITAT AUTÒNOMA DE BARCELONA (2010).

Aquesta taula d'observació qualitativa complementa l'instrument *Pauta d'observació i anàlisi d'institucions saludables*, ja que pretén ser un suport per analitzar aspectes referents al lideratge i l'organització del centre educatiu que són poc susceptibles d'aparèixer només amb la lectura de documents institucionals o les activitats del dia a dia a l'escola.

L'estructura de la taula s'adapta de la proposta de Careta i Gimeno (2010) tot i que la finalitat és completament diferent. Així mateix, inclou una guia d'aspectes observables sobre les dimensions, subdimensions i ítems presentats per Gairín (2019). La taula completa es pot veure a l'Annex 1.

Referències bibliogràfiques per elaborar el següent instrument

Careta, A.; Gimeno, X. (2010). *Taula d'observació qualitativa per a la recollida d'informació en entorns d'interacció grupal*. Recuperat de https://ddd.uab.cat/pub/worpaper/2018/199180/DDD._taula_d_observacio.pdf

Gairín, J. (coord.). (2019). *Los centros educativos como organizaciones saludables. Guía para su desarrollo. Memoria final*. Recuperat de <http://fundacionprevent.com/files/document/los-centros-educativos-como-organizaciones-saludables.-guia-para-su-desarrollo>

Entrevista estandarditzada programada

BASADA EN LA PROPOSTA DE VALLES (2009)

Aquesta entrevista està dirigida a un dels membres de cadascun dels equips directius dels centres que participen en l'estudi. És considerada estandarditzada programada perquè, tal com comenten Richardson, Dohrenwend i Klein (1965) les preguntes que reben tots els participants

són iguals i el seu ordre és el mateix per aconseguir un context equivalent (citat per Valles, 2009, p.24).

L'entrevista no serà filmada, però es gravarà la veu. Es preveu que la seva duració sigui de 20 minuts, aproximadament, depenent del grau d'elaboració de la resposta per part dels professionals. Posteriorment, les preguntes es transcriuran en un document, la qual cosa facilitarà l'anàlisi dels diferents ítems referents al procés d'innovació i les resistències (desglossades en l'Annex 2). Així mateix, es disposarà d'un document Excel en què es disposaran les categories a ser analitzades, per després facilitar l'estudi d'aquestes. A continuació es presenten les preguntes de l'entrevista.

Referències bibliogràfiques per elaborar el següent instrument

Departament d'Ensenyament. Generalitat de Catalunya. (2017). *Marc de la innovació pedagògica a Catalunya*. Recuperat de http://xtec.gencat.cat/web/.content/innovacio/marc-innovacio-pedagogica/documents/marc_dinnovacio_pedagogica.pdf

Tejada, J. (2008). Resistencias-facilitadores de la innovación. A *Los agentes de la innovación en los centros educativos* (pp. 185-209). Madrid: Aljibe

Valles, M.S. (2009). *Entrevistas cualitativas*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS).

Pauta d'observació d'institucions saludables

ADAPTADA DEL "QÜESTIONARI SOBRE LA REALITAT DELS CENTRES EDUCATIUS DE PRIMÀRIA COM A ORGANITZACIONS SEGURES I SALUDABLES" DE GAIRÍN (2019)

Per tal d'analitzar si els centres educatius que participen en l'estudi són institucions saludables, s'ha utilitzat una adaptació del qüestionari per dimensions i subdimensions creat per Gairín (2019). Aquest instrument d'investigació va estar validat per un grup de 12 especialistes en seguretat i prevenció, salut, psicologia i educació en dues fases diferents (Ibidem). El qüestionari comptava amb 121 ítems, tot i que en el cas d'aquesta investigació, la pauta compta amb 111 ítems. Aquests es troben agrupats en 3 dimensions i subdimensions pròpies: ambient físic (amb 6 subdimensions), ambient psicosocial (amb 5 subdimensions) i pràctiques organitzatives (amb 6 subdimensions). Els ítems s'avaluen a partir d'una escala likert de valor de l'1 al 3, en què el 3 és el nivell més alt (Totalment d'acord), el nivell 2 l'intermig (parcialment d'acord) i el nivell 1 el més baix (En desacord). Per analitzar les dades, es partirà

de la base que les institucions que obtinguin un total de 333 punts seran catalogades com a molt saludables, mentre que les que obtinguin una puntuació menor tindran certs aspectes a millorar; la puntuació final de 333 punts s'extreu de multiplicar el 3 (que és el nivell de satisfacció màxima de cada ítem) pels ítems que té cada subdimensió, i després sumar totes aquestes dades (que inclouen totes les dimensions i els seus subindicadors). El pes que s'atorga a cada dimensió és el mateix, ja que es considera que totes tres formen una organització saludable, perquè tal i com destaca Gairín (2019) en l'estudi realitzat, és summament essencial una homeostasi i equilibri entre les dimensions i els seus indicadors; no tindria sentit conferir més pes a una dimensió, ja que les institucions només es focalitzarien en intentar que aquesta tingués la màxima puntuació. Per a equilibrar les puntuacions de les diferents dimensions, s'ha dut a terme un procés de normalització dels resultats, que consisteix a entendre que cada puntuació hauria de comptar sobre el 33% del total, tenint en compte que el qüestionari consta de 3 dimensions. Així mateix, després d'omplir l'instrument, es multiplica la suma de les puntuacions per 111 i es divideix per 100.

S'han realitzat algunes modificacions per adaptar la pauta d'avaluació als contextos que s'estudiaran; hi ha alguns ítems que s'han reagrupat i alguns que han estat eliminats seguint criteris d'adequació al context en què es realitza l'estudi, concreció a la normativa actual, inclusió de factors del moment històric i cultural actual que són necessaris per a una investigació útil, reducció del temps de resposta tenint en compte la curta duració del Treball de Final d'Estudis... Tant la pauta d'observació completa com els canvis proposats es poden trobar a l'Annex 3.

Referències bibliogràfiques per elaborar el següent instrument

Gairín, J. (coord.). (2019). *Los centros educativos como organizaciones saludables. Guía para su desarrollo. Memoria final*. Recuperat de <http://fundacionprevent.com/files/document/los-centros-educativos-como-organizaciones-saludables.-guia-para-su-desarrollo..pdf>

ANÀLISI I DISCUSSIÓ DELS RESULTATS

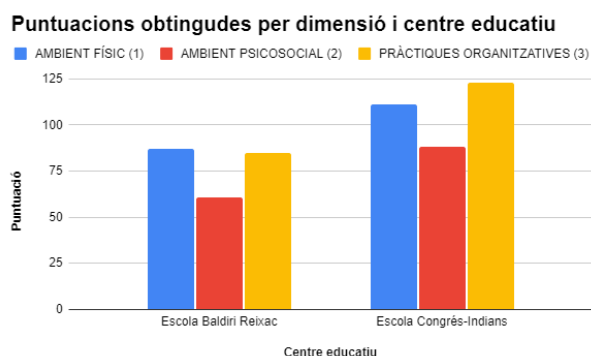
En les següents pàgines es presenta l'anàlisi i la discussió dels resultats establint una comparativa entre els dos centres participants i responent a les hipòtesis inicials plantejades. La recollida de les dades es troba en els annexos 4, 5 i 6, en què es pot observar la informació registrada així com una primera anàlisi a través dels ítems de categorització presentats a l'inici d'aquest document. Primerament, es respon a si les institucions estudiades són organitzacions saludables segons la proposta de Gairín (2019). En segon lloc, es demostra si els equips estudiats són capaços d'innovar o no.

Són els centres Baldiri Reixac i Congrés-Indians institucions saludables?

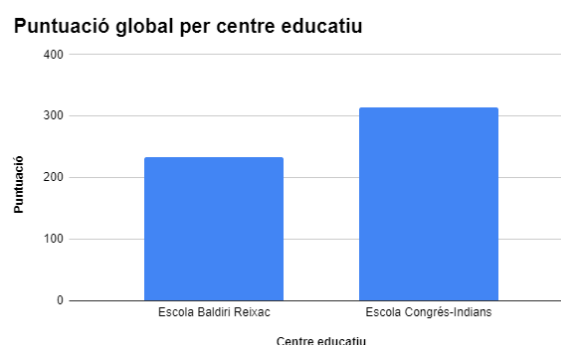
A continuació, es presenta una taula en què es veuen reflectides les puntuacions obtingudes per l'Escola Baldiri Reixac i l'Escola Congrés-Indians, respectivament, en el qüestionari sobre organitzacions saludables adaptat de Gairín (2019). Aquestes han estat dividides en les tres dimensions presentades, així com les seves corresponents subdimensions. A part de representar les puntuacions, s'han afegit les puntuacions màximes a què podien aspirar les institucions, la qual cosa permet apreciar de manera notòria les diferències entre organitzacions.

		PUNTUACIÓ OBTINGUDA		PUNTUACIÓ OBTINGUDA		PUNTUACIÓ OBTINGUDA	PUNTUACIÓ TOTAL
ESCOLA BALDIRI REIXAC	DIMENSIÓ 1.	87 / 111	DIMENSIÓ 2.	61 / 93	DIMENSIÓ 3.	85 / 129	233 / 333
ESCOLA CONGRÉS- INDIANS	AMBIENT FÍSIC	104 / 111	AMBIENT PSICOSOCIAL	88 / 93	PRÀCTIQUES ORGANITZATIVES	123 / 129	315 / 333

Imatge 5. Taula comparativa dels resultats obtinguts per ambdós centres educatius.



Imatge 6. Gràfic de puntuacions per dimensió i centre educatiu



Imatge 7. Gràfic de puntuacions globals i centre educatiu

A l'Annex 4.1. i 4.2. es troben les dues pautes complimentades de manera exhaustiva, per ambdues institucions. Així mateix, a l'Annex 4.3. s'han afegit dues taules on s'expliciten tots els resultats, per dimensions, subdimensions i totals.

A grans trets, si observem la puntuació total d'ambdues escoles, veiem que l'Escola Baldiri Reixac obté 233 punts, 100 menys que la puntuació màxima a assolir, mentre que l'escola Congrés-Indians obté 315 punts de 333, 18 menys. Per tant, es pot afirmar que l'Escola Congrés-Indians és més saludable que l'Escola Baldiri Reixac. Tot i això, aquesta afirmació comportaria reduir un procés d'anàlisi important per entendre el perquè de les puntuacions, per la qual cosa es presentarà, en les següents pàgines, una comparació d'ambdues organitzacions, organitzada per dimensions i subdimensions. Per a no fer un ús reiteratiu dels noms dels centres, s'escriurà l'abreviació **E.C.I.** per a referir-se a l'Escola Congrés-Indians, i l'abreviació **E.B.R.** per a fer referència a l'Escola Baldiri-Reixac.

En primer lloc, i pel que fa a l'**ambient físic** (dimensió 1), l'E.B.R. obté 87 punts de 111, mentre que l'E.C.I. n'obté 104; aquests nombres denoten que l'E.C.I. té uns espais més saludables que no pas l'E.B.R. Quant a l'edifici i les infraestructures, mentre que l'E.B.R. presenta un gran nombre de danys estructurals i una decoració poc adequada per a un centre educatiu, l'E.C.I. compta amb uns espais en bones condicions i un manteniment correcte, així com una decoració en tons marrons clars i mobles de fusta. Quelcom que comparteixen és que no tenen barreres arquitectòniques i posseeixen un ascensor. En relació amb l'entorn escolar, tant l'E.B.R. com l'E.C.I. compten amb zona escolar a velocitat 30 km/h, però no estan allunyades del soroll, la qual cosa afecta negativament al desenvolupament de les tasques en hora lectiva. Vinculat amb les condicions físiques, a l'E.B.R. manca ordre, en les tasques d'endrega no estan implicats els infants i la il·luminació és principalment artificial; per altra banda, l'E.C.I. té molt en compte l'ordre i endrega dels espais i tota la comunitat està inclosa

en aquest compromís, a més de tenir llum natural. Ambdues escoles comparteixen espais no aïllats del soroll. Quant a les aules i altres espais, a l'E.B.R. existeixen poc espais adaptats a les necessitats d'aprenentatge dels infants, així com manquen zones de descans pels infants i pels mestres. L'E.C.I., en ser un centre de nova creació, va adaptar tots els espais a les necessitats d'aprenentatge de l'alumnat amb l'ajuda d'un equip impulsor de professionals i treballa a partir de metodologies actives que permeten modificar-los depenent de les necessitats; així mateix, tant professionals com alumnes disposen de zones per al descans. Pel que fa al mobiliari i material escolar de l'E.B.R., aquest no és ergonòmic, flexible i versàtil, per la qual cosa és difícil que s'adapti al tipus de tasca que es fa en cada moment; en canvi, l'E.C.I. compra el mobiliari a botigues especialitzades en espais educatius, la qual cosa assegura que sigui versàtil i es pugui adaptar a les propostes d'aula. Finalment, i quant a les mesures contra la COVID-19, ambdós centres comparteixen resultats en aquest apartat, ja que tenen cura de la neteja i desinfecció dels espais, de l'ús correcte de la mascareta i de la distància social.

En segon lloc, i en relació amb l'**ambient psicosocial** (dimensió 2), l'E.B.R. obté 61 punts de 93, mentre que l'E.C.I. n'obté 88; aquests nombres denoten que l'E.C.I. dona més importància al clima d'aula, l'aplicació de noves metodologies de l'aprenentatge i la promoció d'hàbits saludables que l'E.B.R.. Quant a la cultura i els valors, els documents de l'E.B.R. no fan referència a la salut i la seguretat, mentre que el PEC i el PCC de l'E.C.I. tracten de manera explícita aquests dos conceptes i fan èmfasi en l'acompanyament emocional i la promoció d'hàbits de vida saludables, que es veuen reflectits a l'aula. En referència al model educatiu i formatiu, l'E.B.R., amb la posada en marxa del projecte de Transformació Educativa, ha començat a fer servir metodologies actives com l'aprenentatge cooperatiu, tot i que principalment en els primers nivells educatius. La participació de les famílies és baixa i només es promou mitjançant comunicats a les xarxes socials. Per contra, el PEC de l'E.C.I. es defineix com a un moviment innovador i transformador que està compromès amb l'ús de metodologies actives. Les famílies participen en el procés educatiu a través de diferents projectes, com l'Associació de Famílies d'Alumnes (AFA), els dissabtes col·laboratius (en què es reparen alguns elements de l'escola que estan trencats), l'acompanyament en sortides... En relació amb el model organitzatiu, l'E.B.R., comença a dur a terme propostes que fomenten l'ajuda, el suport i la cooperació entre el professorat com grups de discussió. Com que el PEC encara s'ha de modificar, l'autonomia dels professionals no és total, ja que han de seguir algunes de les directrius de l'equip impulsor. A l'E.C.I., el suport i la cooperació és clau per a poder fer

funcionar la institució. Tot i que l'autonomia dels mestres està garantida, el fet de tenir un PEC recent i redactat entre totes les membres de l'escola fa que l'acció dels professionals estigui molt més unificada i que no existeixi gaire variació. Quant al clima de centre, tant l'E.B.R com l'E.C.I. posseeixen un Pla d'Actuació actualitzat. Allò que les diferencia és el lideratge: que la primera ha començat recentment a tractar d'alternar-lo i que esdevingui més positiu i constructiu, ja que consideren que manca confiança entre la comunitat educativa; la segona promou un tipus de lideratge que genera un clima positiu i constructiu, ja que es basa en la confiança, la professionalitat i l'acompanyament emocional de les persones que hi treballen. Vinculat amb la participació, ambdós centres ofereixen activitats de dinamització i processos participatius que inclouen principalment l'equip docent i l'alumnat a causa de la COVID-19, tot i que de vegades també hi estan convocades les famílies; a l'E.B.R. la participació d'aquestes és gairebé nul·la, mentre que a l'E.C.I. és molt alta. El fet que l'AFA sigui un col·lectiu actiu dins del centre afavoreix la col·laboració amb els professionals, a més d'aportar recursos per a la seguretat i la salut escolar. Per acabar, i en relació amb el treball en xarxa i la relació amb l'entorn, a l'E.B.R. poques propostes impliquen la participació d'organismes especialitzats en la salut i la seguretat; així mateix, aquests programes se centren l'activitat física i després no tenen continuïtat dins l'aula, perquè no existeixen seqüències didàctiques destinades a aquest fet. Per altra banda, l'E.C.I. participa en aquests tipus de propostes amb moltes institucions reconegudes, com la policia, que posteriorment tenen continuïtat a les aules.

En últim lloc, i en referència a les **pràctiques organitzatives** (dimensió 3), l'E.B.R. obté 85 punts de 129, mentre que l'E.C.I. n'obté 123; aquests nombres denoten que l'E.C.I. realitza una gestió més efectiva i positiva dels professionals que l'E.B.R. La subdimensió de lideratge s'ha redactat a partir de l'anàlisi de la pauta d'observació qualitativa de reunions, que es pot trobar més detallada en el següent apartat. A grans trets, l'equip directiu de l'E.B.R. du a terme una sèrie d'accions que fan que l'autonomia per part dels mestres es vegi reduïda; de vegades, aquest no vetlla per una bona conciliació laboral i/o familiar i manca una organització del centre en què cada membre tingui clares les seves funcions i rols. En canvi, l'equip directiu de l'E.C.I. posseeix un lideratge positiu: no es mostra com a un estament de poder, sinó com a una organització que vetlla per la bona organització i desenvolupament de les accions educatives. En relació amb la comunicació, l'equip impulsor de l'E.B.R. està programant espais de diàleg en què pugui participar tota la comunitat educativa, perquè no és habitual; les comunicacions professionals es fan mitjançant el correu electrònic i el grup de WhatsApp del claustre, moltes vegades fora de l'horari escolar. La realitat a l'E.C.I. és una altra, ja que existeixen espais de

diàleg fluids, tant formals com informals i es demana constantment l'opinió de tota la comunitat, mitjançant xerrades presencials, enquestes, qüestionaris... El canal amb què compta el centre és el Gmail, tot i que l'equip de claustre té un WhatsApp per a comunicar-se aspectes referents al dia a dia. Quant a l'organització del temps i la planificació de tasques, trobem diferències substancials entre els dos centres: l'E.B.R. disposa de pocs espais per a compartir el dia a dia i, algunes de les tasques que es planifiquen, tant per al professorat com per als infants, no es fan amb suficient temps d'antelació, la qual cosa suposa un augment de l'angoixa i la pressió d'aquestes persones; en canvi, a l'E.C.I. existeix espai i temps per a compartir el dia a dia, els professionals disposen de 15 minuts de descans extra durant la jornada laboral, totes les tasques es planifiquen i s'assignen amb un mínim de tres setmanes d'antelació, i queden anotades en un calendari d'escola. Pel que fa a la prevenció del risc físic, trobem puntuacions semblants en ambdós centres: hi ha professionals que s'encarreguen d'aquest i dels diferents simulacres d'evacuació; a més, les farmàcies es mantenen actualitzades i no es troben a l'abast dels infants. En referència a la prevenció del benestar socioemocional, ambdues escoles es diferencien. A l'E.B.R. recentment s'han començat a aplicar espais dedicats a prevenir i identificar casos d'assetjament i angoixa laboral com els cercles restauratius, tot i que manquen activitats o propostes de relaxació i reducció de l'ansietat tant com per professionals com per l'alumnat. Així i tot, el curs 2021-2022 es va implementar un projecte de Suport Conductual Positiu, que està dirigit per un equip de mediació escolar i que s'ocupa de gestionar els conflictes, les actituds i la convivència dins el centre. A l'E.C.I. el benestar socioemocional és una prioritat: cada mes s'implementen instruments per avaluar el nivell de risc psicosocial de les persones i s'acorden mesures entre l'equip de professionals i altres institucions especialitzades, a més d'existir protocols concrets per a prevenir i identificar casos d'assetjament laboral i escolar. En addició, es desenvolupen iniciatives per a reduir l'ansietat tals com pràctiques de ioga o meditació conscient. Així mateix, existeix un equip de mediació escolar format per tota la comunitat educativa que es reuneix periòdicament per solucionar certs conflictes. Finalment, i pel que fa al currículum, el PCC de l'E.B.R. no inclou la seguretat, salut i prevenció, les propostes per a promocionar hàbits de vida segurs i saludables, centrats en el benestar físic, venen sovint d'associacions externes al centre perquè no s'ha dissenyat un projecte per a treballar-los; els infants no reben formació per a l'adopció d'hàbits posturals saludables o l'aprenentatge de tècniques de relaxació i estiraments musculars. Quelcom molt diferent passa amb l'E.C.I, en què les propostes per a promocionar aquests hàbits formen part del PCC, i estan vinculades amb les competències del currículum, per la qual cosa la promoció i sensibilització dels hàbits és rutinària. Cal destacar que l'alumnat disposa

d'opcions saludables en el seu temps lliure, ja que la major part del dia no es troben dins l'aula sinó que surten a l'exterior i una hora de la franja lectiva està destinada a activitats com el ioga.

Com és el lideratge de les institucions?

L'instrument que ha permès analitzar com és el lideratge de les dues escoles proposades per a la investigació ha estat la Pauta d'observació qualitativa de lideratge; d'aquesta manera, la pauta ha permès respondre a les diferents qüestions que es presenten en la dimensió 2 (Ambient psicosocial) i 3 (Pràctiques organitzatives). La diagnosi d'aquesta observació es mostra, de manera general, en l'apartat anterior, tot i que s'ha considerat important afegir-lo a la discussió dels resultats, ja que ha aportat informació essencial per a les conclusions del document. L'anàlisi exhaustiva de la informació recollida es troba a l'Annex 5. A continuació, es presenten les dades endreçades pels ítems que consten en la pauta establint una comparativa entre ambdós centres; es continuaran utilitzant les abreviatures emprades en l'apartat anterior. En general, les dades recollides apunten que l'Escola Congrés-Indians aposta per un lideratge més comunicatiu, constructiu i positiu que no pas l'Escola Baldiri Reixac.

Pel que fa al model organitzatiu, l'E.B.R. troba algunes mancances pel que fa a l'ajuda, el suport i la cooperació entre el professorat, quelcom que s'ha pogut observar en les diferents reunions, ja que sempre participaven les mateixes persones i no hi havia gaire interacció amb la resta dels assistents. A grans trets, es percep que el suport és purament logístic i organitzatiu, i no té en compte les relacions personals dins de l'espai de treball; així mateix, les trobades també han demostrat que de vegades no es prenen en consideració les perspectives i opinions individuals perquè no es debat en la majoria dels casos, sinó que es decideix votar per veure què prefereix la majoria. Tal com s'ha pogut veure en la pauta d'institucions saludables, l'autonomia dels mestres per a prendre decisions es veu limitada, ja que tot i que l'equip directiu no hi sigui present en algunes reunions, aquest s'assegura que les tasques quedin executades. La situació a l'E.C.I. és completament diferent: totes les reunions comencen tractant temes del dia a dia, que sembla que fan sentir més còmodes a la resta del personal; en sí, l'hora de reunir-se no es veu com a una obligació a què cal atendre, sinó com a un espai on també es poden compartir les sensacions de la tasca educativa. En general, a les trobades es demostra un clima d'ajuda, suport i cooperació entre el professorat, a causa de les diferents actituds de tots els assistents. A més, les situacions problemàtiques se solucionen entre totes les membres de l'equip i sembla que aquestes són una oportunitat per a poder trobar solucions

conjunctes i desitjades per a tots els membres. Pel que fa a l'autonomia, s'ha pogut observar que l'equip directiu del centre dota d'autonomia suficient a l'equip de professionals sense necessitat de deixar certes indicacions concretes, només amb el compromís de passar una acta que permeti intercanviar la informació i que aquesta quedi registrada. El membre de l'equip directiu de referència només va assistir 1 de les 3 reunions, i actuà com a una dinamitzadora de la trobada comunicant les necessitats del centre i oferint les opcions per a poder realitzar-les de manera lliure i autònoma. En relació amb el clima de centre, les trobades de l'E.B.R. han denotat certa tensió entre els membres de l'equip professional: la disposició espacial de les persones que hi assistien era distant i no denotava confiança, la representant de l'equip directiu que acudia a les reunions semblava reproduir el missatge enviat per aquest grup, manca la puntualitat tant per part dels i les mestres com de les famílies, no hi ha espais en què es comparteixi l'estat emocional dels assistents, durant les reunions es formaven petits grups de persones que es mostraven en desacord... Així mateix, cal remarcar que els espais on es celebren les trobades no acompanyen a generar un clima de confiança, treball i suport. Quelcom distint succeeix a l'E.C.I.: l'espai en què tenen lloc les trobades contenen llocs on tothom pot seure còmodament, la llum és tènue i existeix una bona ventilació de la sala, les professionals sempre porten alguna cosa per a picar i cafè, no es compta amb cap líder d'una organització vertical (és a dir, un membre de l'equip directiu) perquè són els mestres els que gestionen la reunió, El to de paraula acostuma a ser baix i pausat, el tracte és de tu en tot moment, totes les tasques que es programen queden acomplides abans del termini estipulat... Vinculat amb la participació, els professionals de l'E.B.R. troben algunes dificultats a l'hora de promoure el diàleg constructiu, en moltes ocasions no respecten el to de paraula, es creen converses paral·leles que no afavoreixen l'intercanvi d'opinions i perspectives i sovint solen participar les mateixes persones. A l'E.C.I., la comunicació entre professionals és fluida, totes les assistents participen en les reunions i, si es creen converses paral·leles, s'aturen per afavorir un millor desenvolupament de la trobada. Per acabar, i quant al lideratge, tal com s'ha comentat a l'inici d'aquest apartat, l'E.B.R. troba algunes dificultats per apropar-se al lideratge constructiu i positiu de l'E.C.I. Això s'explica perquè l'equip directiu del centre actua com a un estament amb més poder i responsabilitat, la qual cosa implica que moltes vegades no es tinguin en compte la conciliació laboral i familiar dels professionals, així com els seus interessos. En canvi, a l'E.C.I., l'equip directiu vetlla perquè totes les professionals se sentin còmodes amb la feina que realitzen, parteixen de la base que la motivació i les habilitats individuals influiran positivament en el desenvolupament d'una tasca i coneixen i respecten la conciliació laboral i familiar de cada docent.

Tenen els centres Baldiri Reixac i Congrés-Indians projectes innovadors?

A partir de l'entrevista estandarditzada programada s'han pogut estudiar si a la institució existia un procés innovador, de quin tipus  s i quines resistències actives existeixen a l'hora d'innovar. Només ha estat possible registrar respostes per part del centre educatiu Baldiri Reixac, per la qual cosa no es disposa d'informació de l'escola Congrés-Indians en referència a aquest instrument. La transcripció de l'entrevista es troba a l'Annex 6, així com la categorització per ítems.

Primerament, es comentaran els aspectes referents a l'existència d'un procés d'innovació (Departament d'Ensenyament. Generalitat de Catalunya. 2017). Amb relació a si aquest és un **procés planificat**, s'observa com el centre ha posat en marxa un projecte de transformació educativa a partir de l'anàlisi d'una realitat molt diferent de la que existia fa deu anys, en què les necessitats dels infants, les famílies i els professionals del centre eren completament distintes. Els dos únics objectius que es plantegen són assumibles i concrets perquè es tenen en compte dins d'un període de dos anys. Un d'aquests propòsits pretén "implicar tota la comunitat educativa", el que indica que la proposta és compartida entre els diferents agents; a més, el projecte té en compte les perspectives i interessos de les diferents persones que hi participen. Quelcom a destacar és l'existència d'un equip impulsor definit per 7 professionals del centre, 3 dels quals pertanyen a l'equip directiu. Quant a la posada en pràctica del projecte i l'avaluació d'aquest, no s'ha pogut percebre aquest ítem perquè l'aplicació  s recent i encara no s'estan aplicant instruments de valoració concrets, tal com expliquen els membres de l'equip impulsor. Pel que fa a si el projecte busca el **canvi i la renovació**, s'han proposat objectius dins d'un cronograma amb una data màxima de dos anys; la qual cosa implica que només es preveu l'aplicació de les accions a curt i mitjà termini. Comenten que han trobat algunes dificultats per a poder estendre la proposta a llarg termini, ja que encara no tenen resultats de les primeres accions aplicades; per aquest motiu, han demanat l'ajuda d'altres professionals com el Centre de Recursos Pedagògics (CRP) o un *coach* educatiu perquè els orientin, en les seves paraules, a "construir un esquelet, un organigrama del camí", aspecte que denota una voluntat de mantenir els canvis en el temps. Amb relació a si l'organització és quelcom que es modifica i es nodreix amb les alteracions, a través de les diferents respostes es percep que l'equip està disposat a modificar el projecte una vegada posat en pràctica perquè consideren que "no està tancat"; un exemple que ho demostra  s que durant el període compr s entre gener i març de 2022, en què els casos de la COVID-19 van augmentar substancialment aix  com el nombre de

baixes laborals, l'equip impulsor va deixar de banda el projecte "perquè no tenia lògica seguir", amb professionals que venien i anaven. Respecte a la motivació, els professionals van redactar una carta de motivació per a poder entrar en el pacte de Transformació Educativa proposat pel Departament d'Ensenyament, quelcom que demostra que hi ha una voluntat per a impulsar el pla d'innovació. Pel que fa a la **recerca** que sosté el projecte, aquest es va dissenyar a partir del mètode científic, en què es plantejaven unes hipòtesis, uns objectius i un marc teòric a partir de referents, sobretot de centres que compten amb la mateixa complexitat que el seu. Quelcom a destacar és que l'equip considera essencials els processos d'acció-creació, en què primer apliquen algunes de les mesures que consten en el pacte i després les avaluen; tot i això, encara no han pogut experimentar un procés d'aquest tipus, perquè l'aplicació del pla és recent. Pel que fa a si el projecte promou **l'evolució social**, es va analitzar la realitat educativa que els envoltava per a poder delinear els objectius i es van adonar que actualment tenen "una necessitat totalment diferent"; es percep preocupació i implicació per la complexitat de la realitat, que ha fet originar un projecte per a donar-li resposta. Aquest fet està directament vinculat amb la relació del pla d'innovació amb l'entorn proper, ja que les accions que es plantegen tenen en compte les característiques del centre, de l'alumnat que hi assisteix i de les seves famílies. Altrament, i quant a la **millora de la qualitat educativa**, s'aprecia que l'objectiu implícit del projecte és, explicat pels professionals del centre, intentar "focalitzar en l'alumne el centre de l'aprenentatge", aspecte que demostra la voluntat de generar una alteració en les oportunitats que s'ofereixen als infants i augmentar l'equitat educativa. Un altre punt és la **transferibilitat**, que no es garanteix de manera completa perquè només s'està documentant la proposta amb fotografies i algun document de reflexió, però no s'està compartint amb la resta de la comunitat educativa.

En segon lloc, es farà referència al grau i l'àmbit de la innovació del projecte considerant els punts del Departament d'Ensenyament (2017). El projecte de l'escola Baldiri Reixac és significatiu perquè es troba refermat al centre, tot i que en estat inicial, i en el que es vol millorar una part de la institució; en aquest cas, el canvi està centrat en les metodologies i recursos educatius, en què es vol aconseguir l'ús de metodologies més actives per a l'ensenyament-aprenentatge com els racons o els espais. En aquest sentit, l'equip impulsor és conscient que el canvi ha de ser a gran escala, però ha decidit començar per un canvi en el tipus de propostes que s'ofereixen i en l'organització de les aules, a mitjà i curt termini.

En tercer lloc, i en referència a les **resistències** presentades per Tejada (2008), l'equip de professionals sembla conscient d'aquest fet i identifica algunes de les dificultats que tenen a

l'hora d'innovar. Una de les que més destaca és els valors i els costums, ja que comenten que durant la creació del projecte s'han adonat que feia molts anys que executaven tasques sense plantejar-se per què; en aquesta línia, remarquen que quelcom que havien agafat com a rutina era fixar-se sempre en el contingut i no pas en l'infant com a subjecte de l'aprenentatge. Així mateix, també es percep que la gestió de la innovació s'hauria de millorar, ja que les accions que es plantegen van dirigides principalment al grup impulsor i no pas a la totalitat dels mestres. Per altra banda, però, sí que és cert que l'equip impulsor coneix els professionals amb què treballa i, durant l'època d'augment de les baixes per COVID-19, va decidir deixar de banda el projecte perquè considerava que no tenia sentit seguir amb les tasques plantejades durant aquest període; aquest fet denota que es va fer una bona gestió de la innovació. En relació amb *l'statu quo* i l'homeòstasi, a l'hora de posar en marxa el pacte es van trobar amb alguns professionals que no entenien per què s'havia d'alterar la forma de fer les coses i no es podia deixar en el mateix estat de sempre, la qual cosa denota la dificultat d'alguns membres per entendre que les coses no sempre han d'estar en el mateix estat i que hi ha canvis que són necessaris per a poder continuar avançant. Vinculada amb la resistència anterior, trobem la satisfacció grupal, i és que l'oposició al canvi també ha estat generada per un acontentament general del professorat, que ha dificultat poder tirar endavant algunes idees; així i tot, l'equip impulsor explica que amb debats i converses han aconseguit arribar a un acord que agrada a la gran majoria. Quelcom a destacar és la inestabilitat i la mobilitat dels docents, que encara que per a Tejada (2008) és considerada com a una resistència en la innovació, l'equip impulsor considera que ha estat un punt positiu: quan es va presentar el pacte a la resta de l'equip, els i les mestres que no van estar d'acord en cap objectiu a assolir van marxar del centre, ja que eren funcionaris amb plaça; comenten que va ser un avantatge perquè no van haver de lluitar per intentar instaurar aquest canvi. Tot i que afirmen que és difícil tenir un equip caduc, perquè moltes de les tasques no es poden arribar a complir, consideren que les persones que es van afegint cada any al centre s'engresquen de manera ràpida amb el projecte. Finalment, i pel que fa a les resistències de dependència i relacions interpersonals, que es troben profundament vinculades, l'equip impulsor ha deixat entreveure que la no afinitat dels docents a causa de certs conflictes professionals ha generat un clima en què, de vegades, és complex poder tirar el projecte endavant; així mateix, i en paraules de l'equip impulsor, l'existència d'aquests conflictes també ha generat petits grups de persones que solen tenir relacions de dependència, sobretot quan s'ha de decidir alguna cosa. En últim lloc, a l'anàlisi per ítems s'ha afegit una resistència que Tejada (2008) no inclou en la seva teorització: la COVID-19. Al llarg de l'entrevista s'ha fet latent la influència de la situació de pandèmia mundial, que ha provocat

que molts projectes o accions innovadores dels equips haguessin de quedar posposades per les mesures implementades al llarg dels anys 2020 i 2021.

Com que no s'ha pogut realitzar una entrevista amb els membres de l'equip impulsor de l'Escola Congrés-Indians de Barcelona per a poder extreure la informació referent a la innovació i les resistències, el centre ha proporcionat el seu Projecte Educatiu de Centre, que ha ofert algunes pinzellades en referència a aquests aspectes. Cal esmentar, doncs, que aquest document es va modificar durant l'any 2020 a partir d'un equip impulsor de 10 professionals, que durant el confinament de març a maig van crear un nou PEC que reflectís la línia metodològica de l'escola.

Pel que fa a l'existència d'un procés d'innovació (Departament d'Ensenyament. Generalitat de Catalunya. 2017), trobem que és un **procés planificat**, amb objectius concrets i assumibles a llarg, mitjà i curt termini, que inclouen tota la comunitat educativa. Aquest busca el **canvi i la renovació**, perquè tot i que el document que es redacta pretén explicar la línia metodològica de l'escola, existeix un apartat en què s'especifica que “és una escola que aprèn”, és a dir, que és una organització que es nodreix amb les alteracions. Quant a la **recerca**, el PEC compta amb diferents eixos del projecte, que estan documentats amb referències bibliogràfiques actuals i d'autors reconeguts en el món educatiu. Pel que fa a si promou **l'evolució social**, un dels propòsits principals d'aquest és “(...) crear un entorn coherent amb les maneres d'aprendre de les persones en el moment actual” (Escola Congrés-Indians, 2020, p.10), en què es té en compte la societat present. Altrament, i respecte a la **millora de la qualitat educativa**, l'objectiu de les persones de l'equip impulsor era no només poder comptar amb un document que recollís la manera de fer del centre, sinó també ser un altaveu per a altres professionals. En línia amb aquest fet, la **transferibilitat** amb la resta de la comunitat educativa es garanteix completament, perquè el projecte actua com a un instrument de documentació, així com a un material de difusió acurat per a la resta de la comunitat educativa.

En segon lloc, es farà referència al grau i l'àmbit de la innovació del projecte considerant els punts del Departament d'Ensenyament (2017). El projecte de l'escola Congrés-Indians és total, ja que després de modificar aspectes com la metodologia, l'organització educativa i la relació entre l'equip de mestres, es genera un document final que engloba tots els canvis executats. Per aquest motiu, també abasta tots els àmbits de la innovació.

En referència a les **resistències** presentades per Tejada (2008), aquestes no s'han pogut observar a través del PEC.

CONCLUSIONS GENERALS

La discussió dels resultats obtinguts a partir dels diferents instruments d'investigació han permès demostrar que els equips educatius saludables troben moltes més facilitats a l'hora d'impulsar projectes d'innovació. Tal com consideren Munévar et al. (2015), una bona salubritat dels equips resulta en plans i programes pedagògics que afavoreixen l'èxit educatiu. Haver estudiat dues institucions des d'una perspectiva holística de la seguretat i la salut ha possibilitat evidenciar que, per tal de posar en marxa processos innovadors i de canvi, és necessària una bona salut física, emocional i organitzativa, així com afirmà Gairín (2019).

L'anàlisi de dos centres escolars, amb contextos i línies educatives totalment diferents, ha demostrat que per a aconseguir dissenyar i aplicar projectes d'innovació totals, és a dir, en tots els àmbits de l'ensenyament, és crucial cuidar l'organització i tractar que aquesta sigui el més saludable possible. Aquesta asseveració no implica apuntar que les organitzacions amb un índex de salubritat menor innovin menys, sinó que ho fan en un grau incremental o significatiu, tenint en compte les directrius del Departament d'Ensenyament (2017). És en aquest moment en què prenen especial importància les resistències actives presentades per Tejada (2008), que influeixen directament en els processos d'acció-creació, com s'ha pogut observar en el cas de l'Escola Baldiri Reixac.

Altrament, s'ha posat de manifest que l'Escola Congrés-Indians, amb un índex molt alt quant als ítems d'institució saludable, compleix de manera uniforme els 6 pilars de la innovació. Per tant, per aconseguir que un projecte de transformació educativa sigui un procés planificat, que estigui compromès amb el canvi i la renovació, que parteixi de la recerca científica, que promogui l'evolució social i la millora de la qualitat i sigui transferible amb la comunitat, és primordial posseir infraestructures adequades i segures, professionals física, mental i emocionalment sans, i una estructura organitzativa estable i no jeràrquica (Chamarro et al., 2019).

Algunes línies d'investigació futures que s'obren després de realitzar aquesta investigació podrien estar relacionades amb la influència de la COVID-19 en les institucions educatives; en aquest document s'ha explicat que la situació de pandèmia ha afectat de manera substancial en el desenvolupament de projectes d'innovació posats en marxa per part de diferents centres educatius. Tanmateix, les recerques podrien aprofundir en com l'estil de lideratge de l'equip

directiu condicionen els processos d'acció-creació innovadors; aquest Treball de Fi d'Estudis ha indicat, de manera general, que un lideratge més constructiu facilita el canvi.

A l'hora d'elaborar i implantar la present investigació, s'han activat un gran nombre de competències. Per a poder garantir un correcte desenvolupament de l'estudi s'han hagut de desenvolupar estratègies d'aprenentatge autònom i permanent. En efecte, ha estat necessari ser capaç de modificar i reformular alguns aspectes del document, així com fer front a situacions imprevistes amb agilitat i eficiència. Aquestes circumstàncies complexes s'han resolt exercitant la reflexió i l'anàlisi crítica, que ha estat la principal font d'aprenentatge derivat del Treball de Fi d'Estudis.

Tanmateix, s'han experimentat algunes limitacions a l'hora d'aplicar la investigació. En primer lloc, la recollida de les dades no ha estat senzilla, perquè hi ha instruments que no s'han pogut completar per part d'un dels centres educatius, motiu pel qual no es disposava d'alguna informació important per a fer l'anàlisi. Així mateix, el fet d'elaborar tres instruments diferents ha suposat que la investigació sigui oberta i no s'hagi centrat a estudiar concretament un aspecte; en aquest sentit, es podria haver apostat per posar la mirada en una sola dimensió de les organitzacions saludables per tal que els resultats fossin més acotats. Finalment, les restriccions per la COVID-19 no han permès fer una observació plena de les institucions, ja que alguns dels projectes s'han hagut d'aturar a causa de les mesures contra la prevenció de la malaltia.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

Albaigés, B.; Coll, C. [Directors]. (2020). *Anuari 2020. L'estat de l'educació a Catalunya*. Fundació Jaume Bofill: Barcelona.

Associació de Mestres Rosa Sensat. (s.d.). *Orígens*. Recuperat de <https://www.rosasensat.org/lassociacio/origens/>

Baptista, P.; Hernández, R.; Fernández, C. (2014). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill Education: Mèxic.

Barraza, A. (2005). Una conceptualización comprehensiva de la innovación educativa. *Innovación Educativa*, 5 (28), 19-31.

Bauman, Z. (2003). *Modernidad líquida*. México: Fondo de Cultura Económica de España.

Besalú, X. (2019). *La renovació pedagògica a Catalunya del segle XXI*. Barcelona: Institut d'Estudis Catalans.

Careta, A.; Gimeno, X. (2010). *Taula d'observació qualitativa per a la recollida d'informació en entorns d'interacció grupal*. Recuperat de https://ddd.uab.cat/pub/worpaper/2018/199180/DDD_taula_d_observacio.pdf

Chamarro, A.; Longas, J.; Longas, E., & Capell, M. (2006). *Danys no intencionats a l'escola: Treball de camp: Estudi dels danys no intencionats a l'escola*.

Chandra, V.; Eröcal, D.; Padoan, P.C.; Primo, C.A. (ed.) (2013). *Innovación y crecimiento: en busca de una frontera en movimiento. Organització de Cooperació i Desenvolupament Econòmic*. Recuperat de https://www.oecd-ilibrary.org/science-and-technology/innovacion-y-crecimiento_9789264208339-es

Del Monte, D. (2021). *El Gobierno presenta el Plan de Acción 2021-2024 Salud Mental y COVID-19 para atender al impacto provocado por la pandemia*. Recuperat de <https://www.lamoncloa.gob.es/presidente/actividades/Paginas/2021/091021salud-mental.aspx>

Departament d'Ensenyament. Generalitat de Catalunya. (2017). *Marc de la innovació pedagògica a Catalunya*. Recuperat de http://xtec.gencat.cat/web/.content/innovacio/marc-innovacio-pedagogica/documents/marc_dinnovacio_pedagogica.pdf

- Díaz, A.; Gairín, J. (2018). *Los centros educativos como organizaciones seguras y saludables. Resultados de un estudio diagnóstico*. Recuperat de <https://www.dyle.es/los-centros-educativos-como-organizaciones-seguras-y-saludables-resultados-de-un-estudio-diagnostico/>
- Díaz, A. (2015). *La gestión de la seguridad integral en los centros educativos: Facilitadores y obstaculizadores* [Tesi Doctoral]. Recuperat de <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/308315/adv1de1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- DIEC2. (s.d.). *Statu quo*. Recuperat de <https://dlc.iec.cat/results.asp?txtEntrada=statu+quo>
- Di Fabio, A. (2017). Positive Healthy Organizations: Promoting Well-Being, Meaningfulness, and Sustainability in Organizations. *Frontiers in Psychology*, 8:1938. p.1-6. Doi: 10.3389/fpsyg.2017.01938
- Escola Congrés-Indians. (2020). *Projecte Educatiu de Centre*. Recuperat de <https://escolacongresindians.com/wp-content/uploads/2022/04/Projecte-Educatiu-de-Centre-1.pdf>
- Gairín, J. (coord.). (2019). *Los centros educativos como organizaciones saludables. Guía para su desarrollo. Memoria final*. Recuperat de <http://fundacionprevent.com/files/document/los-centros-educativos-como-organizaciones-saludables.-guia-para-su-desarrollo..pdf>
- Gómez-Restrepo, C. i Okuda, M. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34 (1), 118-124.
- Gran enciclopèdia catalana. (1987). Homeòstasi. Recuperat de <https://www.enciclopedia.cat/ec-gec-0114827.xml>
- Grawitch, M.J. y Ballatd, D.W. (ed.) (2015). *The Psychologically Healthy Workplace: Building a Win-Win Environment for Organizations and Employees*. Washington, DC.: American Psychological Association [APA].
- Lindberg, P. i Vingård, E. (2012). Indicators of healthy work environments—a systematic review. *Work*, 41(1), 3032-3038.
- Llorens, S., Martínez, I.M., Salanova, M. (2016). Aportaciones desde la psicología organizacional positiva para desarrollar organizaciones saludables y resilientes. *Papeles del Psicólogo*, 37 (3), 177-184. Recuperat de <http://www.papelesdelpsicologo.es/pdf/2773.pdf>

Ministerio de Ciencia y Tecnología. (2002). *La Sociedad de la Información en el siglo XXI: un requisito para el desarrollo. Buenas prácticas y lecciones aprendidas*. Recuperat de <https://www.itu.int/net/wsis/stocktaking/docs/activities/1103547250/sociedad-informacion-sigloxxi-es.pdf>

Munévar, F.; Munévar, R.; Quintero, J. (2015). Ambientes escolares saludables. *Revista Salud Pública*, 17 (2), 229-241.

Oscar, A. (2008). *El proceso de investigación social cualitativo*. Argentina: Prometeo Libros.

Organització Mundial de la Salut. (2010). *Entornos Laborables Saludables: Fundamentos y Modelo de la OMS. Contextualización, Prácticas y Literatura de Apoyo*. Recuperat de https://www.who.int/occupational_health/evelyn_hwp_spanish.pdf

Reial decret 132/2010, de 12 de febrer, pel qual s'estableixen els requisits mínims dels centres que imparteixen els ensenyaments de segon cicle de l'educació infantil, l'educació primària i l'educació secundària. Boletín Oficial del Estado, suplement en llengua catalana num.62, de 12 de març de 2010.

Salanova, M. (2009). Organizaciones saludables, organizaciones resilientes. *Gestión Práctica de Riesgos Laborales*, 58. p.18-23.

Tejada, J. (2008). Resistencias-facilitadores de la innovación. A *Los agentes de la innovación en los centros educativos* (pp. 185-209). Madrid: Aljibe

Valles, M.S. (2009). *Entrevistas cualitativas*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS).

ANNEXOS

Annex 1. Taula d'observació qualitativa d'aspectes de lideratge.

Apartats que formen la taula

Capçalera. Inclou la data, el tipus de reunió que es realitza (de cicle, de nivell, claustre, comissió d'experts) i els assistents a aquesta, per tal de determinar si només assisteixen mestres o bé hi ha membres de l'equip directiu.

Reunió. Es recullen els aspectes referents a les trobades grupals dels professionals.

Denota, descripció de la trobada. Situat a la columna esquerra, s'afegeix la descripció objectiva del que ocorre al llarg de la reunió. S'inclou l'organització de les persones, l'espai on es troben, la comunicació verbal i no verbal, entre d'altres. Així mateix, es consta d'un guió d'aspectes necessaris que cal observar, extrets de la proposta de Gairín (2019); aquests es poden trobar sota la taula d'observació.

Connota, anàlisi de la trobada. Situat a la columna dreta, s'inclou l'anàlisi del que passa durant la trobada. Tota aquesta informació és complementada posteriorment en l'estudi i diagnosi de les dades a partir de bibliografia essencial i referents d'investigació anteriors a la proposta. En aquest sentit, s'insereix la mirada subjectiva perquè s'hi plasmen "(...) sensacions, percepcions i emocions que la persona observadora té durant la sessió" (Caretà i Gimeno, 2010, p.3).

Propostes d'observació d'aspectes no registrats. Es recullen les mancances de l'observació per tenir-les en compte en trobades de professionals futures.

Guió d'aspectes a observar. Dimensions i subdimensions per analitzar aspectes de lideratge que es donen en interaccions grupals entre el personal educatiu. Es troben resumides en paraules clau per tal de facilitar la feina a l'observadora a l'hora d'omplir l'apartat de *descripció de la trobada*. És només una orientació, no cal parar atenció a tots els ítems.

DATA:	TIPUS DE REUNIÓ:	ASSISTENTS:
--------------	-------------------------	--------------------

REUNIÓ	
DENOTA DESCRIPCIÓ DE LA TROBADA	CONNOTA ANÀLISI DE LA TROBADA
2.3. Model Organitzatiu 2.3.1. 2.3.2. 2.4. Clima de centre 2.4.4. 2.4.6. 2.5. Participació 2.5.2. 3.1. Lideratge 3.1.5. 3.1.6.	
Propostes d'observació d'aspectes que no han quedat registrats:	

GUIÓ D'ASPECTES A OBSERVAR Subdimensió 2.3. Model Organitzatiu (de la dimensió 2.Ambient Psicosocial). 2.3.1. Ajuda, suport i cooperació entre el professorat a partir del treball en equip. 2.3.2. Autonomia per a prendre decisions pròpies. Subdimensió 2.4. Clima de centre (de la dimensió 2. Ambient Psicosocial). 2.4.4. Lideratge que promou la generació d'un clima de centre positiu i constructiu.

2.4.6. Clima de treball que afavoreix la confiança, el suport i la col·laboració entre l'equip docent.

Subdimensió 2.5. Participació (de la dimensió 2. Ambient Psicosocial).

2.5.2. L'equip directiu promou el diàleg i la col·laboració entre l'equip docent.

Subdimensió 3.1. Lideratge (de la dimensió 3. Pràctiques organitzatives)

3.1.5. Quan es distribueixen tasques, l'equip directiu té en compte habilitats i interessos de l'equip docent.

3.1.6. Quan es distribueixen tasques, l'equip directiu té en compte la distribució de la càrrega de treball i vetlla per la conciliació laboral i familiar.

[Annex 2. Entrevista estandarditzada programada.](#)

[Annex 2.1. Categories desglossades de l'instrument Entrevista Estandarditzada Programada.](#)

Existència procés innovació, segons indicacions de Departament d'Ensenyament. Generalitat de Catalunya. (2017):

A. Procés planificat

A.2. Es basa en **l'anàlisi d'una realitat educativa** que es vol transformar. Té en compte aspectes de l'entorn proper així com el context sociocultural, econòmic i històric de l'escola.

A.3. Els objectius són realistes, assumibles, a complir a curt, mitjà i llarg termini.

A.4. El disseny és el d'una proposta compartida, entre tots els membres de la comunitat educativa, que s'encarreguen de documentar-la.

A.5. Existeix un equip impulsor que dinamitza el procés i el guia, organitzant-lo i planificant-lo.

A.6. La proposta es posa en pràctica i s'avalua com a tal, no es queda en una idea, sinó que s'executa.

B. Canvi i renovació

B.2. No es té en compte el canvi com a quelcom immediat i temporal, sinó que s'ha de mantenir en el temps.

B.3. La renovació es nodreix dels canvis i conseqüentment, l'organització es modifica.

B.4. El canvi està lligat amb la motivació. L'equip impulsor es dedica a dinamitzar les persones implicades per assolir l'objectiu.

C. Recerca

C.2. Hi ha d'haver una base científica, fonamentada en la recerca. Cal que l'equip s'hagi preguntat prèviament per què ho fa.

C.3. El procés de canvi es basa en el mètode científic: s'inicia amb una pregunta i una hipòtesi pertinent.

C.4. Importància del procés d'acció-creació: modifiquem a la vegada que fem, avaluem constantment el procés.

C. Evolució social

D.2. Pren en consideració que la realitat és quelcom complex, per la qual cosa s'adapta al context i entén que aquest canvia constantment.

D.3. El projecte s'executa de tal manera que permet respondre a les necessitats socials i d'aprenentatge un cop analitzat l'entorn social.

D.4. Té una vinculació amb l'entorn proper del centre (vinculació amb famílies, ajuntament...)

D. Millora de la qualitat

E.2. El projecte promou l'equitat de tots els i les alumnes per millorar la qualitat educativa.

E.3. Es tenen en compte aspectes com la coeducació, educació inclusiva i el Disseny Universal de l'Aprenentatge.

E. Transferible

F.2. Es difonen materials amb rigorositat a la comunitat educativa.

F.3. La documentació del procés és exhaustiva, no superficial.

F. Graus del procés innovador, segons indicacions de Departament d'Ensenyament. Generalitat de Catalunya. (2017):

G.2. Incremental: aspecte/projecte que ja es troba consolidat al centre i es millora alguna de les seves característiques des d'una mirada superficial.

G.3. Significativa: aspecte/projecte que ja es troba refermat al centre i es millora una gran part d'aquest, essent un canvi més profund i no superficial.

G.4. Total: modificació total de l'essència d'algun projecte/pràctica o es genera alguna cosa totalment nova.

G. Àmbits del procés innovador

H.2. Metodologies i recursos per a la millora de l'ensenyament i aprenentatge:

- Es creen o s'apliquen recursos/eines/pràctiques pedagògiques per afavorir el desenvolupament competencial dels alumnes.
- Basades en marcs pedagògics d'autors i referents coneguts.

H.3. Organització i gestió educativa

- Organització dels recursos interns del centre.
- Organització curricular i dels continguts.
- Gestió educativa dels espais del centre.

H.4. Relació i cooperació amb la comunitat educativa i l'entorn

- Projectes de col·laboració entre la institució i les entitats del barri.

I. Resistències en el procés innovador, segons la proposta de Tejada (2008):

I.1. Homeòstasi: equips equilibrats emocionalment, que no experimenten canvis sobtats.

I.2. Dependència: equips que comparteixen idees/percepcions pròpies i debaten de manera relaxada i respectuosa.

I.3. Statu quo: equip que entén que les coses no sempre han d'estar en el mateix estat i que no temen arriscar-se.

I.4. Valors i costums: existeix una cultura de centre susceptible als canvis perquè es revisen els valors que conformen l'equip i es discuteix sobre aquests.

I.5. Relacions interpersonals: les relacions de poder són laxes, es parla més de responsabilitat que no pas de poder.

I.6. Satisfacció grupal: existeix un sentiment de satisfacció grupal, però s'entén i es comprèn que cal renovar-se i millorar constantment pel bé de la qualitat educativa.

I.7. Mobilitat-inestabilitat dels docents: el projecte del centre és comú perquè l'equip es coneix i camina en la mateixa direcció.

I.8. Gestió de la innovació: l'equip directiu té potencial de lideratge i formació sobre gestió de professionals.

Annex 2.2. Preguntes de l'entrevista.

Es demana a la persona entrevistada que pensi en algun projecte d'innovació que s'hagi dut a terme en el centre educatiu, ja sigui a nivell d'aula (per introduir metodologies) o de centre (per canviar espais).

1. De què tracta el projecte d'innovació? Quins són els seus punts clau? A.2. / A.5. / E.2. / E.3. / G / H
2. Com ha sorgit el projecte? Existeix alguna necessitat concreta? A.2. / C.3. / D.2. / D.3. / D.4. / E.2. / G / H / I.4
3. El projecte compta d'una base científica i d'evidències? És a dir, s'ha revisat bibliografia prèvia sobre la temàtica per documentar-lo? C.2. / C.3.
4. Qui ha participat en el seu disseny? Existeix algun equip impulsor? A.4. / A.5. / D.3. / I.6 / I.9
5. Al llarg de l'aplicació i execució, la resta de l'equip docent ha fet suport al projecte? S'experimentat, en algun moment, certa resistència per a dur-lo a terme? Si és així, ha sigut per una gran part dels professionals o de forma puntual? I.2, I.3, I.4
6. Han participat altres agents educatius? Com es fomenta la participació d'aquests? A.4. / B.4. / D.4. / I.6
7. Quins són els objectius principals? S'estableixen a mitjà, curt i llarg termini? Com s'ha aconseguit que la proposta es mantingui al llarg del temps? A.3 / B.2. / D.2.
8. S'ha hagut de modificar algun aspecte del projecte o segueix en el mateix estat en què es va iniciar? B.3. / C.4. / D.2.
9. S'ha documentat la proposta? Si és així, com s'ha fet? S'han compartit els resultats amb la resta de la comunitat educativa? A.5. / F.2. / F.3.
10. Quins obstacles s'han trobat a l'hora de posar en marxa el projecte? El clima de centre ha dificultat l'aplicació de la proposta? I.2 / I.5 / I.7 / I.8
11. Creu que a l'equip de professionals del centre educatiu els hi és fàcil sortir de la seva zona de confort? I.2. / I.3. / I.4. / I.6.

12. Com es viu, dins l'equip, que algú pensi de manera “diferent”? S'accepten la multiplicitat de perspectives? I.1. / I.2. / I.4. /
13. En quin grau creu que influeixen les relacions entre els companys i companyes d'equip, així com de les relacions de lideratge i poder que existeixen a l'hora de plantejar idees noves, abordar temes mai tractats o generar canvis i innovacions en el centre? I.2. / I.4. / I.5. / I.6. / I.8.
14. Percep si existeix un sentiment de competitivitat entre l'equip de professionals? Per què? I.5. / I.8.
15. Quin és el grau de mobilitat de la plantilla del centre? Això dificulta o ajuda a posar en marxa projectes d'innovació educativa? I.1. / I.7.

Annex 3. Pauta d'observació d'institucions saludables.

Annex 3.1. Pauta d'observació d'institucions saludables (completa)

DIMENSIÓ 1. Ambient físic

SUBDIMENSIÓ 1.1. Edifici i infraestructures

		1	2	3
1	L'estat de les infraestructures del centre educatiu és correcta a simple vista i no s'hi detecten danys estructurals tals com esquerdes, façana amb danys, encrostonats de pintura, humitats, rajoles trencades...			
2	El centre educatiu consta amb un manteniment periòdic de les infraestructures i les instal·lacions de l'edifici.			
3	Es disposa d'instal·lacions de fred/calor que generen condicions adequades de temperatura, humitat i neteja de l'aire que garanteixen la qualitat de l'aire interior en els espais del centre.			
4	Existeixen zones cobertes en l'exterior, tals com porxos i tendals, que protegeixen del sol i la pluja.			
5	Tots els espais educatius són accessibles perquè no existeixen barreres arquitectòniques.			
6	Els colors de la decoració promouen un ambient inspirador, relaxat i amable.			
<i>Comentaris i/o observacions</i>				

SUBDIMENSIÓ 1.2. Entorn escolar

		1	2	3
1	L'accés al centre educatiu disposa de senyals vertical (semàfors, zona escolar a velocitat 30km/h) i horitzontals (pas de vianants, límit de velocitat).			
2	Les entrades i les sortides de l'alumnat i l'equip docent estan separades de la circulació dels vehicles, així com protegides i senyalitzades acuradament.			
3	Existeixen sistemes de vigilància, tant dins com fora del centre, que regulen la circulació dels vehicles durant les hores d'entrada i sortida (policia local, personal de seguretat vial...).			
4	El centre educatiu està allunyat de fons de soroll (vies ràpides, aeroports, estacions d'autobusos) que podrien entorpir la generació d'un clima de tranquil·litat.			
<i>Comentaris i/o observacions</i>				

SUBDIMENSIÓ 1.3. Condicions físiques

		1	2	3
1	Les dimensions dels espais escolars s'ajusten a les demandes del Reial decret 132/2010, de 12 de febrer (un mínim d'1,5 metres quadrats per lloc escolar i en què hi poden cabre, com a màxim, 25 alumnes). A més, existeix una sala polivalent que es pot tancar i obrir amb mampares mòbils.			
2	Els espais compten amb condicions acurades d'ordre i neteja.			
3	L'alumnat participa activament en la cura, neteja i manteniment dels espais.			
4	No s'aprecien obstacles en les zones de pas, sortides i vies d'evacuació (portes d'emergència).			

5	Els espais del centre compten amb llum natural. En cas que aquesta no hi sigui present, la il·luminació amb fonts artificials és suficient.			
6	La il·luminació de cada espai s'adapta al ritme de les activitats que hi tenen lloc.			
7	Es garanteix la renovació de la qualitat de l'aire interior mitjançant sistemes naturals (finestres obertes) i/o forçats de renovació (aire condicionat).			
8	Les aules, els despatxos i altres espais es troben aïllats de fonts de soroll amb materials que redueixen la reverberació i milloren l'acústica.			
9	La temperatura dels espais està compresa entre els 19° i els 26°, la qual cosa garanteix el confort tèrmic dels usuaris.			
<i>Comentaris i/o observacions</i>				

SUBDIMENSIO 1.4. Aules i altres espais

		1	2	3
1	Les aules i altres espais són funcionals i adequats a les necessitats educatives del centre.			
2	Les aules s'adapten a les necessitats educatives de tot l'alumnat, per la qual cosa no existeixen barreres arquitectòniques.			
3	Es disposa d'espais on els infants poden gaudir del descans.			
4	Existeixen espais on l'equip docent i el PAS es pot reunir de manera distesa, relaxar-se i descansar en les estones lliures.			
5	L'equip docent aporta idees i participa en el disseny de les aules i d'altres espais del centre.			
6	L'alumnat i les famílies aporten idees i participen en el disseny de les aules i altres espais del centre.			
<i>Comentaris i/o observacions</i>				

SUBDIMENSIÓ 1.5. Mobiliari i material escolar

		1	2	3
1	El mobiliari que utilitza l'alumnat s'adapta al seu moment evolutiu (alçada de les cadires, taules i armaris; seguretat pel que fa a endolls o fonts d'electricitat...)			
2	El mobiliari utilitzat per l'equip docent és ergonòmic, és a dir, s'adapta a les capacitats fisiològiques de la persona.			
3	El mobiliari és flexible i versàtil, ja que permet l'organització dels espais en funció de l'activitat o proposta que es vol executar (treball en equip, activitats individuals...).			
4	El material didàctic i pedagògic que es troba a l'aula compleix amb la normativa d'homologació i conté la marca Conformitat Europea (CE).			
5	Tant el mobiliari com el material didàctic s'adapta a les necessitats educatives de tot l'alumnat.			
6	El mobiliari fixe que es troba a les aules i altres espais de treball està suficientment subjectat, la qual cosa no repercuteix negativament en l'estabilitat.			
7	L'alumnat participa en la cura i manteniment del mobiliari i el material escolar.			
<i>Comentaris i/o observacions</i>				

SUBDIMENSIÓ 1.6. COVID-19

		1	2	3
1	Els espais del centre, a més de ser netejats i endreçats per l'empresa responsable, reben un tractament especial per la desinfecció de la COVID-19.			
2	Espais com els passadissos, les escales i el pati compleixen el protocol dictat per les autoritats (indicacions per pujar i baixar, separació per nivells...)			

3	Existeixen dispensadors de gel hidroalcohòlic en cada aula o espai.			
4	Es garanteix l'ús de la mascareta a l'espai interior.			
5	L'escola compta amb un document institucional que regula els protocols contra la COVID-19.			
<i>Comentaris i/o observacions</i>				

DIMENSIÓ 2. AMBIENT PSICOSOCIAL

SUBDIMENSIÓ 2.1. Cultura i valors

		1	2	3
1	El Projecte Educatiu de Centre (PEC) i altres documents institucionals recullen el compromís de la comunitat educativa cap a la creació i manteniment d'un espai educatiu i laboral físic, emocional i socialment segur i saludable.			
2	El PEC i altres documents institucionals recullen el compromís de la comunitat educativa cap al manteniment de valors com la sostenibilitat, solidaritat i suport a la comunitat.			
3	En el PEC o el Projecte Curricular de Centre (PCC) es defineixen objectius clars per a la promoció de la salut i la seguretat (física, emocional i psicosocial) per al conjunt de la comunitat escolar.			
4	La promoció d'hàbits de vida saludable forma part del PEC i el PCC.			
<i>Comentaris i/o observacions</i>				

SUBDIMENSIÓ 2.2. Models educatiu i formatiu

		1	2	3
1	Es fan servir metodologies actives que afavoreixen i fomenten la participació i implicació de l'alumnat en el procés educatiu (tals com l'aprenentatge basat en projectes, l'Aprenentatge i Servei (ApS), l'aprenentatge cooperatiu, la gamificació...).			
2	S'empren metodologies diferents per adaptar-se als estils d'aprenentatge de l'alumnat seguint les directrius del Disseny Universal per l'Aprenentatge.			
3	Es fomenta l'ajuda, la cooperació, la resiliència i la implicació entre l'alumnat.			
4	Es promou la participació i el compromís de les famílies en el procés educatiu.			
5	Sempre que sigui possible, el centre promou la col·laboració entre els membres de la comunitat educativa.			
<i>Comentaris i/o observacions</i>				

SUBDIMENSIÓ 2.3. Model organitzatiu

		1	2	3
1	Es fomenta l'ajuda, el suport i la cooperació entre el professorat a partir del treball en equip.			
2	El professorat disposa de suficient autonomia per a prendre decisions pròpies.			
3	Es disposa d'un protocol específic per acollir al professorat de nova incorporació.			
4	Es parteix de les motivacions, habilitats i capacitats del professorat per enriquir tant les activitats/propostes i programacions com el propi equip.			

5	S'organitza a l'equip docent atenent a les necessitats de l'alumnat i del PEC.			
<i>Comentaris i/o observacions</i>				

SUBDIMENSIÓ 2.4. Clima de centre

		1	2	3
1	El centre disposa d'un pla d'actuació per a la promoció i la millora de la convivència social (tals com el Pla de Convivència).			
2	En centre disposa d'un pla per la reducció de l'angoixa i l'augment del benestar personal i professional del professorat.			
3	El centre realitza accions específiques per promoure l'existència de relacions positives entre tots els membres de la comunitat escolar (tals com la gestió positiva dels conflictes, l'anàlisi d'incidents crítics...).			
4	S'exerceix un lideratge que promou la generació d'un clima de centre positiu i constructiu.			
5	Existeix un clima de centre que afavoreix la confiança entre mestres, alumnat i famílies.			
6	Existeix un clima de treball que afavoreix la confiança, el suport i la col·laboració entre l'equip docent.			
<i>Comentaris i/o observacions</i>				

SUBDIMENSIÓ 2.5. Participació

		1	2	3
1	Es promouen activitats de dinamització que impliquen el retrobament i l'intercanvi entre l'alumnat, l'equip docent i les famílies.			
2	L'equip directiu promou el diàleg i la col·laboració entre l'equip docent.			
3	L'equip docent participa en els processos d'anàlisi i d'acompanyament per a la millora del clima i del treball en equip.			
4	S'empren processos participatius que permeten involucrar els diferents estaments de la comunitat educativa en la promoció d'hàbits segurs i saludables. Les seves idees i opinions es valoren dins el procés de presa de decisions.			
5	La comunitat educativa s'implica en la promoció de la seguretat i la salut escolar física, emocional i social.			
6	L'Associació de Famílies d'Alumnes (AFA) està compromesa amb el centre educatiu per promoure la seguretat i la salut escolar.			
7	En les activitats i propostes que estan relacionades amb la promoció de la seguretat i la salut (física, emocional i social) participa tota la comunitat educativa.			
<i>Comentaris i/o observacions</i>				

SUBDIMENSIÓ 2.6. Treball en xarxa i relació amb l'entorn

		1	2	3
1	En les propostes i activitats destinades a la promoció de la seguretat i la salut, hi participen institucions i organismes especialitzats com la policia, els bombers, el Servei Català de Salut...			

2	El centre manté el contacte amb els serveis que proporcionen les administracions, ja siguin locals o autonòmiques.			
3	Existeixen professionals externs (metgesses, psicòlogues, psicopedagogues, treballadores socials...) que ofereixen assessorament al personal del centre educatiu.			
4	El centre educatiu participa en programes de promoció de la salut organitzats per entitats de l'entorn proper, com el Programa Salut i Escola.			
<i>Comentaris i/o observacions</i>				

DIMENSIÓ 3. PRÀCTIQUES ORGANITZATIVES

SUBDIMENSIÓ 3.1. Lideratge

		1	2	3
1	L'equip directiu està compromès amb la seguretat i la salut escolar.			
2	L'equip directiu motiva i fa suport al professorat i reconeix públicament la seva labor.			
3	L'equip directiu anima a què l'equip docent prengui decisions i assumeixi responsabilitats.			
4	Quan es distribueixen i/o deleguen tasques, l'equip directiu té en compte les habilitats i interessos dels membres de l'equip docent.			
5	Quan es distribueixen i/o deleguen tasques, l'equip directiu té en compte la distribució de la càrrega de treball i la conciliació laboral i familiar.			
6	L'equip directiu vetlla pel desenvolupament professional de l'equip docent impulsant accions de formació i capacició.			

7	L'equip directiu exerceix un lideratge positiu: tot el personal del centre educatiu té clares les seves funcions i rols, es mantenen reunions periòdiques per comunicar i clarificar les funcions i tasques del personal, es resolen els dubtes...			
<i>Comentaris i/o observacions</i>				

SUBDIMENSIÓ 3.2.Comunicació

		1	2	3
1	El centre promou espais de diàleg entre els diferents grups de la comunitat educativa.			
2	El centre té en compte les opinions de tots els grups de la comunitat educativa.			
3	El centre disposa d'un Pla de Comunicació adequat per a les necessitats dels professionals que hi treballen i de la resta de la comunitat educativa.			
4	Els canals de comunicació i participació amb què compta el centre són eficaços.			
5	La comunicació de qüestions professionals es realitza sempre per canals formals de comunicació evitant realitzar comunicacions per vies informals (com WhatsApp)			
6	La comunicació de qüestions professionals es realitza sempre en horari laboral.			
<i>Comentaris i/o observacions</i>				

SUBDIMENSIÓ 3.3.Organització del temps i planificació de tasques

		1	2	3
1	L'equip docent disposa d'espais i temps per compartir el dia a dia de la seva pràctica professional dins de la jornada laboral.			
2	La planificació dels horaris dels docents té en compte un temps determinat per a descansar.			
3	La planificació dels horaris de l'alumnat té en compte un temps determinat per a descansar.			
4	Es respecta el temps de descans dels docents.			
5	Es planifiquen i s'assignen tasques amb antelació suficient.			
6	Les tasques s'assignen en funció de la formació i desenvolupament professional del docent en qüestió.			
7	L'equip docent disposa d'informació suficient per desenvolupar les tasques que li són encomanades.			
8	Les tasques acadèmiques que desenvolupen els infants es comuniquen amb antelació suficient per a què disposin del temps necessari per a desenvolupar-les amb un estàndard de qualitat.			
<i>Comentaris i/o observacions</i>				

SUBDIMENSIÓ 3.4.Prevenició del risc físic

		1	2	3
1	Existeix una persona o comissió que vetlla per la prevenció, la seguretat i la salut escolar.			
2	Hi ha un o diversos responsables del manteniment de l'ordre, la neteja i la conservació dels espais del centre.			

3	Es disposa d'un Pla d'autoprotecció actualitzat (també anomenat Pla d'Actuació [PA]), en què es detalla l'actuació en cas d'urgència i emergència i que és conegut per tots els professionals i l'alumnat.			
4	Es realitza anualment exercicis o simulacres d'evacuació i confinament.			
5	Es disposa d'una farmaciola, el contingut de què es revisa i es manté actualitzat.			
6	S'implementen, de manera periòdica, instruments per avaluar el nivell de risc físic i s'implementen mesures concretes a partir dels resultats obtinguts.			
<i>Comentaris i/o observacions</i>				

SUBDIMENSIÓ 3.5.Prevenió del benestar socioemocional

		1	2	3
1	S'implementen, de manera periòdica, instruments per avaluar el nivell de risc psicosocial de la persona i s'implementen mesures concretes a partir dels resultats.			
2	Es desenvolupen iniciatives dirigides a prevenir i identificar casos de “mobbing” o assetjament laboral i existeix un protocol concret.			
3	Es desenvolupen iniciatives dirigides a prevenir i identificar casos d'angoixa laboral ansietat de l'equip docent.			
4	El centre programa activitats o propostes de relaxació i reducció de l'ansietat pels professionals i l'alumnat (alguns exemples són el ioga, el mindfulness, la meditació conscient...)			
5	Es disposa de protocols de prevenció i actuació davant de situacions de “bullying” o assetjament escolar entre estudiants.			
6	Existeix una comissió encarregada de la gestió de conflictes i de convivència que es reuneix de manera periòdica.			

7	Es compta amb un equip de mediació escolar.			
<i>Comentaris i/o observacions</i>				

SUBDIMENSIÓ 3.6.Currículum

		1	2	3
1	Els temes de seguretat, salut i prevenció formen part del Projecte Curricular de Centre (PCC).			
2	S'organitzen activitats i propostes per a promocionar hàbits de vida segurs i saludables des del punt de vista físic, emocional i social.			
3	S'organitzen activitats i propostes per enfortir la cultura del benestar i la salut integral de la comunitat educativa.			
4	Es proporciona a l'alumnat formació per tal que puguin prendre decisions responsables respecte a la seva salut i seguretat física, emocional i social.			
5	Es realitzen, de manera periòdica, campanyes de promoció i sensibilització sobre hàbits de vida segurs i saludables dirigits a tota la comunitat educativa.			
6	Es desenvolupen programes i activitats d'acord amb les necessitats de la comunitat educativa: prevenció d'addiccions, ús de les Tecnologies de l'Aprenentatge i la Comunicació (TAC), trastorns alimentaris, assetjament escolar...			
7	L'alumnat disposa d'opcions saludables per a l'ús del temps lliure (tant a l'espai exterior/patí/jardí com en les activitats extraescolars que ofereix el centre).			
8	L'alumnat rep una formació per a l'adopció d'hàbits posturals saludables.			

9	Es forma a l'alumnat en tècniques de relaxació i estiraments musculars (respiracions conscients, control del diafragma, estiraments del cos...).			
<i>Comentaris i/o observacions</i>				

- **Dimensió 1. Ambient físic**

1.1. Edifici i instal·lacions: en els ítems 1 i 2 s'han afegit més exemples concrets de tractament de les infraestructures.

1.2. Entorn escolar: l'ítem 4 (*El centre educatiu està ubicat en un barri que considero segur*) s'ha eliminat perquè l'instrument no és un qüestionari i l'objectiu no és saber la percepció de l'investigador.

1.3. Condicions físiques: a l'ítem 1 s'ha puntualitzat la normativa existent a Catalunya que es refereix a les infraestructures, així com s'han afegit els punts principals del decret.

1.6. COVID-19: subdimensió creada per valorar com afecta la COVID-19 a l'ambient físic dels centres i valorar l'aplicació de protocols, així com la seva importància.

- **Dimensió 2. Ambient psicosocial**

2.1. Cultura i valors: s'ha eliminat l'ítem 5 perquè és una pregunta dirigida al centre educatiu, no a l'investigadora.

2.2. Models educatiu i formatiu: a l'ítem 1 s'han afegit exemples concrets de metodologies. A l'ítem 2, s'ha puntualitzat si es segueix el Disseny Universal de l'Aprenentatge (DUA).

2.3. Model organitzatiu: s'ha prescindit de l'ítem 2 (*Es fomenta la coordinació i el treball en equip entre el professorat*), ja que es considera que l'ítem 1 ja l'especifica.

2.4. Clima de centre: a l'ítem 1 s'ha especificat el Pla de Convivència com a exemple prenent com a referència el context educatiu català.

2.5. Participació: l'ítem 4 (*Les opinions i idees dels diferents estaments de la comunitat educativa es tenen en compte i es valoren els processos de presa de decisions*) ha estat eliminat perquè s'ha reagrupat amb l'ítem 2 i 3. S'ha prescindit de l'ítem 6 (*A l'Associació de Famílies d'Alumnes està representat el perfil social de l'alumnat*) perquè no serà possible accedir a la informació.

2.6. Treball en xarxa i relacions amb l'entorn: en l'ítem 1 i 4 s'han afegit exemples concrets del context català, tals com el Servei Català de Salut.

- **Dimensió 3. Pràctiques organitzatives**

3.1. Lideratge: l'ítem 3 (*L'equip directiu reconeix públicament la labor del professorat*) ha estat eliminat i reagrupat amb l'ítem 2. S'ha prescindit de l'ítem 7 (*En el moment de distribuir i/o delegar tasques, l'equip directiu vetlla per la conciliació laboral i familiar*) i s'ha afegit en l'ítem 5. Els ítems del 10 al 13, que fan referència al lideratge positiu, s'han traslladat a l'ítem 7 com a exemples concrets.

3.2. Comunicació: a l'ítem 3, s'ha substituït l'expressió *ad hoc* per una explicació més concreta.

3.3. Organització del temps i planificació de tasques: s'ha prescindit de l'ítem 9 (*Les tasques acadèmiques a desenvolupar per l'alumnat es comuniquen amb antelació suficient perquè disposin del temps necessari per a fer-les amb qualitat*) i s'ha reagrupat amb l'ítem 8.

3.4. Prevenció del risc físic: s'ha prescindit de l'ítem 7 (*El centre disposa d'un protocol d'actuació en cas d'urgència i emergència que és conegut per tot el personal i els estudiants*) i s'ha reagrupat amb l'ítem 3.

3.5. Prevenció del benestar socioemocional: s'ha eliminat l'ítem 4 (*El centre desenvolupa iniciatives dirigides a prevenir i identificar casos d'esgotament emocional del personal*) i s'ha afegit la informació a l'ítem 3. L'ítem 7 (*El centre desenvolupa activitats de relaxació i reducció de l'angoixa i l'ansietat amb l'alumnat*) s'ha afegit a l'ítem 5, que parla sobre el mateix fet tot i que referent al professorat. L'ítem 6 (*El centre disposa de protocols de prevenció i actuació en front de situacions d'assetjament entre mestres*) s'ha agrupat amb l'ítem 2.

3.6. Currículum: a l'ítem 6 s'ha modificat l'expressió *Tecnologies de l'Informació i la Comunicació (TIC)* pel terme *Tecnologies de l'Aprenentatge i la Comunicació (TAC)*, per ajustar-ho al context educatiu.

Annex 4. Anàlisi d'institucions saludables a partir de la proposta de Gairín (2019)

Annex 4.1. Escola Baldori Reixac de Badalona

DIMENSIÓ 1. Ambient físic

SUBDIMENSIÓ 1.1. Edifici i infraestructures

		1	2	3
1	L'estat de les infraestructures del centre educatiu és correcta a simple vista i no s'hi detecten danys estructurals tals com esquerdes, façana amb danys, encrostonats de pintura, humitats, rajoles trencades...	X		
2	El centre educatiu consta amb un manteniment periòdic de les infraestructures i les instal·lacions de l'edifici.	X		
3	Es disposa d'instal·lacions de fred/calor que generen condicions adequades de temperatura, humitat i neteja de l'aire que garanteixen la qualitat de l'aire interior en els espais del centre.		X	
4	Existeixen zones cobertes en l'exterior, tals com porxos i tendals, que protegeixen del sol i la pluja.			X
5	Tots els espais educatius són accessibles perquè no existeixen barreres arquitectòniques.			X
6	Els colors de la decoració promouen un ambient inspirador, relaxat i amable.		X	
<i>Comentaris i/o observacions</i> L'estat d'alguns espais del centre demostren alguns danys estructurals, sobretot les finestres. Tot i que l'Equip Directiu ha contactat amb l'Ajuntament de la ciutat de Badalona perquè elaborin una valoració sobre aquests, no reben resposta. En la majoria dels dies, la temperatura del centre és elevada, ja que la calefacció està encesa fins a les 12 del matí. Durant l'any 2021 es va demanar la instal·lació d'un ascensor i es va aconseguir la subvenció. Tots els espais del centre estan lliures de barreres arquitectòniques.				

SUBDIMENSIÓ 1.2. Entorn escolar

		1	2	3
1	L'accés al centre educatiu disposa de senyals vertical (semàfors, zona escolar a velocitat 30km/h) i horitzontals (pas de vianants, límit de velocitat).			X
2	Les entrades i les sortides de l'alumnat i l'equip docent estan separades de la circulació dels vehicles, així com protegides i senyalitzades acuradament.			X
3	Existeixen sistemes de vigilància, tant dins com fora del centre, que regulen la circulació dels vehicles durant les hores d'entrada i sortida (policia local, personal de seguretat vial...).			X
4	El centre educatiu està allunyat de fons de soroll (vies ràpides, aeroports, estacions d'autobusos) que podrien entorpir la generació d'un clima de tranquil·litat.	X		
<i>Comentaris i/o observacions</i> Les dues entrades al centre estan correctament senyalitzades i consten de zona escolar a velocitat 30 km/h. Durant les entrades i les sortides de l'alumnat, es compta d'una persona formada en seguretat viària que vigila l'entorn. Durant les sessions de debat sobre el Pacte de Transformació Educativa que està duent a terme l'equip impulsor, es va remarcar la importància de treballar a intentar reduir els efectes del soroll, sobretot per part dels turismes que passen per la via del costat del centre.				

SUBDIMENSIÓ 1.3. Condicions físiques

		1	2	3
1	Les dimensions dels espais escolars s'ajusten a les demandes del Reial decret 132/2010, de 12 de febrer (un mínim d'1,5 metres quadrats per lloc escolar i en què hi poden cabre, com a màxim, 25 alumnes). A més, existeix una sala polivalent que es pot tancar i obrir amb mampares mòbils.			X
2	Els espais compten amb condicions acurades d'ordre i neteja.		X	

3	L'alumnat participa activament en la cura, neteja i manteniment dels espais.		X	
4	No s'aprecien obstacles en les zones de pas, sortides i vies d'evacuació (portes d'emergència).			X
5	Els espais del centre compten amb llum natural. En cas que aquesta no hi sigui present, la il·luminació amb fonts artificials és suficient.		X	
6	La il·luminació de cada espai s'adapta al ritme de les activitats que hi tenen lloc.	X		
7	Es garanteix la renovació de la qualitat de l'aire interior mitjançant sistemes naturals (finestres obertes) i/o forçats de renovació (aire condicionat).			X
8	Les aules, els despatxos i altres espais es troben aïllats de fonts de soroll amb materials que redueixen la reverberació i milloren l'acústica.	X		
9	La temperatura dels espais està compresa entre els 19° i els 26°, la qual cosa garanteix el confort tèrmic dels usuaris.			X
<i>Comentaris i/o observacions</i> La neteja dels espais del centre és adequada, tot i que hi manca ordre. Hi ha moltes aules que no ocupen els infants i es fan servir per a emmagatzemar material, per la qual cosa acumulen una gran quantitat de pols i objectes en espais petits. L'alumnat, tot i que en algunes ocasions està implicat en l'ordre i la neteja del centre, no és gaire participatiu. No existeixen rutines concretes destinades a aquesta activitat. Tot i que la llum natural existeix, moltes vegades les persianes estan baixades i s'utilitza la llum artificial. La il·luminació dels espais és a partir de fluorescents, i només una sala compta amb altres tipus d'il·luminació com làmpades més tènues. Els espais del centre no estan aïllats del soroll exterior; el centre educatiu està al costat d'una via d'un únic sentit amb dos carrils, pels quals circulen una gran quantitat de cotxes. A més, a prop es troba el mercat del barri, per la qual cosa s'hi aturen molts camions per a descarregar mercaderies.				

SUBDIMENSIÓ 1.4. Aules i altres espais

		1	2	3
1	Les aules i altres espais són funcionals i adequats a les necessitats educatives del centre.		X	
2	Les aules s'adapten a les necessitats educatives de tot l'alumnat, per la qual cosa no existeixen barreres arquitectòniques.			X
3	Es disposa d'espais on els infants poden gaudir del descans.		X	
4	Existeixen espais on l'equip docent i el PAS es pot reunir de manera distesa, relaxar-se i descansar en les estones lliures.			X
5	L'equip docent aporta idees i participa en el disseny de les aules i d'altres espais del centre.			X
6	L'alumnat i les famílies aporten idees i participen en el disseny de les aules i altres espais del centre.		X	
<i>Comentaris i/o observacions</i> A partir de l'inici del Pacte de Transformació Educativa, algunes aules del centre s'han transformat per a respondre a les necessitats educatives de l'alumnat, tot i que la majoria dels espais encara no són adequats per treballar amb metodologies com els espais d'aprenentatge o els ambients. Només a Educació Infantil i a l'aula de Suport Intensiu a l'Educació Inclusiva (SIEI), les aules s'apropen més als requeriments d'aprenentatge. Els infants troben pocs espais per gaudir del descans; només ho poden fer al pati. En la majoria de les aules no existeix cap estora o coixins per a seure. A partir de la posada en pràctica del projecte esmentat anteriorment, l'equip de professionals està realitzant diferents sessions en què dissenyen una aula ideal, que es posarà en marxa el següent curs. Les famílies i l'alumnat participen de manera indirecta, a partir d'enquestes.				

SUBDIMENSIÓ 1.5. Mobiliari i material escolar

		1	2	3
1	El mobiliari que utilitza l'alumnat s'adapta al seu moment evolutiu (alçada de les cadires, taules i armaris; seguretat pel que fa a endolls o fonts d'electricitat...)			X
2	El mobiliari utilitzat per l'equip docent és ergonòmic, és a dir, s'adapta a les capacitats fisiològiques de la persona.		X	

3	El mobiliari és flexible i versàtil, ja que permet l'organització dels espais en funció de l'activitat o proposta que es vol executar (treball en equip, activitats individuals...).	X		
4	El material didàctic i pedagògic que es troba a l'aula compleix amb la normativa d'homologació i conté la marca Conformitat Europea (CE).			X
5	Tant el mobiliari com el material didàctic s'adapta a les necessitats educatives de tot l'alumnat.		X	
6	El mobiliari fixe que es troba a les aules i altres espais de treball està suficientment subjectat, la qual cosa no repercuteix negativament en l'estabilitat.			X
7	L'alumnat participa en la cura i manteniment del mobiliari i el material escolar.		X	
<i>Comentaris i/o observacions</i> El mobiliari no és ergonòmic, ja que la majoria d'aquest és vell. A més, no és flexible o versàtil perquè l'aula està dividida en tres espais: la zona de la pissarra, la zona de les taules (agrupades de dos en dos) i la zona de la taula del mestre. Quan s'executen activitats en equip, s'han de moure totes les taules i cadires, que no tenen rodes. Els mobles tampoc faciliten les tasques en equip o en gran grup. El material didàctic no s'adapta a les necessitats de tot l'alumnat sobretot al Cicle Superior, on existeixen els llibres de text i les fitxes. L'alumnat no participa en la cura i el manteniment del mobiliari escolar de manera rutinària.				

SUBDIMENSÍO 1.6. COVID-19

		1	2	3
1	Els espais del centre, a més de ser netejats i endreçats per l'empresa responsable, reben un tractament especial per la desinfecció de la COVID-19.			X
2	Espais com els passadissos, les escales i el pati compleixen el protocol dictat per les autoritats (indicacions per pujar i baixar, separació per nivells...)			X
3	Existeixen dispensadors de gel hidroalcohòlic en cada aula o espai.			X

4	Es garanteix l'ús de la mascareta a l'espai interior.			X
5	L'escola compta amb un document institucional que regula els protocols contra la COVID-19.			X
<i>Comentaris i/o observacions</i> Actualment, i amb l'aplicació de noves mesures a causa de la disminució dels contagis a Catalunya, no és obligatori l'ús de mascareta dins del recinte escolar; tot i això, la majoria dels professionals la duen, encara que l'alumnat no.				

DIMENSIÓ 2. AMBIENT PSICOSOCIAL

SUBDIMENSIÓ 2.1. Cultura i valors

		1	2	3
1	El Projecte Educatiu de Centre (PEC) i altres documents institucionals recullen el compromís de la comunitat educativa cap a la creació i manteniment d'un espai educatiu i laboral físic, emocional i socialment segur i saludable.	X		
2	El PEC i altres documents institucionals recullen el compromís de la comunitat educativa cap al manteniment de valors com la sostenibilitat, solidaritat i suport a la comunitat.		X	
3	En el PEC o el Projecte Curricular de Centre (PCC) es defineixen objectius clars per a la promoció de la salut i la seguretat (física, emocional i psicosocial) per al conjunt de la comunitat escolar.	X		
4	La promoció d'hàbits de vida saludable forma part del PEC i el PCC.	X		
<i>Comentaris i/o observacions</i> La salut i la seguretat no apareixen de manera explícita en cap document del centre. L'últim document redactat data del 2009. Si bé és cert, el PEC recull el Compromís de l'escola amb la solidaritat i el suport a la comunitat..(Escola Baldiri Reixac, 2009)				

SUBDIMENSIÓ 2.2. Models educatiu i formatiu

		1	2	3
1	Es fan servir metodologies actives que afavoreixen i fomenten la participació i implicació de l'alumnat en el procés educatiu (tals com l'aprenentatge basat en projectes, l'Aprenentatge i Servei (ApS), l'aprenentatge cooperatiu, la gamificació...).		X	
2	S'empren metodologies diferents per adaptar-se als estils d'aprenentatge de l'alumnat seguint les directrius del Disseny Universal per l'Aprenentatge.		X	
3	Es fomenta l'ajuda, la cooperació, la resiliència i la implicació entre l'alumnat.		X	
4	Es promou la participació i el compromís de les famílies en el procés educatiu.		X	
5	Sempre que sigui possible, el centre promou la col·laboració entre els membres de la comunitat educativa.		X	
<i>Comentaris i/o observacions</i> Amb la posada en marxa del projecte de Transformació Educativa s'han començat a fer servir metodologies actives com l'aprenentatge cooperatiu, tot i que principalment en els primers nivells d'Educació Primària i en el segon cicle d'Educació Infantil. L'ajuda, la cooperació, la resiliència i la implicació entre l'alumnat s'introdueix a mesura que es fomenten aquestes metodologies. Es promou la participació i el compromís de les famílies mitjançant comunicats a les xarxes socials, però la participació és baixa.				

SUBDIMENSIÓ 2.3. Model organitzatiu

		1	2	3
1	Es fomenta l'ajuda, el suport i la cooperació entre el professorat a partir del treball en equip.			X
2	El professorat disposa de suficient autonomia per a prendre decisions pròpies.		X	
3	Es disposa d'un protocol específic per acollir al professorat de nova incorporació.			X

4	Es parteix de les motivacions, habilitats i capacitats del professorat per enriquir tant les activitats/propostes i programacions com el propi equip.			X
5	S'organitza a l'equip docent atenent a les necessitats de l'alumnat i del PEC.		X	
<i>Comentaris i/o observacions</i> Amb el pacte de Transformació Educativa, s'estan duent a terme diferents activitats i propostes que fomenten l'ajuda, el suport i la cooperació entre el professorat. Com que el PEC està encara per definir i s'ha de modificar, l'autonomia dels professionals no és total, ja que han de seguir algunes de les directrius de l'equip impulsor. Tot el projecte impulsat parteix de les motivacions i habilitats del professorat; diferents sessions preparades per l'equip impulsor estaven destinades a conèixer els interessos del personal docent per a poder modificar els objectius principals del projecte.				

SUBDIMENSIÓ 2.4. Clima de centre

		1	2	3
1	El centre disposa d'un pla d'actuació per a la promoció i la millora de la convivència social (tals com el Pla de Convivència).			X
2	El centre disposa d'un pla per la reducció de l'angoixa i l'augment del benestar personal i professional del professorat.	X		
3	El centre realitza accions específiques per promoure l'existència de relacions positives entre tots els membres de la comunitat escolar (tals com la gestió positiva dels conflictes, l'anàlisi d'incidents crítics...).		X	
4	S'exerceix un lideratge que promou la generació d'un clima de centre positiu i constructiu.		X	
5	Existeix un clima de centre que afavoreix la confiança entre mestres, alumnat i famílies.		X	
6	Existeix un clima de treball que afavoreix la confiança, el suport i la col·laboració entre l'equip docent.		X	

Comentaris i/o observacions

Amb el pacte de Transformació Educativa s'estan impulsant accions per alternar el lideratge del centre, per a fer-lo més positiu i constructiu. Per aquest motiu, els dijous a la tarda es realitzen, a l'escola, i com a formació docent, uns cercles restauratius que tenen com a objectiu tractar els conflictes interns de l'equip. La confiança entre l'equip de mestres, en paraules de l'equip impulsor, és molt alta, tot i que falta treballar-la amb els alumnes i les famílies.

SUBDIMENSIÓ 2.5. Participació

		1	2	3
1	Es promouen activitats de dinamització que impliquen el retrobament i l'intercanvi entre l'alumnat, l'equip docent i les famílies.		X	
2	L'equip directiu promou el diàleg i la col·laboració entre l'equip docent.			X
3	L'equip docent participa en els processos d'anàlisi i d'acompanyament per a la millora del clima i del treball en equip.			X
4	S'empren processos participatius que permeten involucrar els diferents estaments de la comunitat educativa en la promoció d'hàbits segurs i saludables. Les seves idees i opinions es valoren dins el procés de presa de decisions.		X	
5	La comunitat educativa s'implica en la promoció de la seguretat i la salut escolar física, emocional i social.	X		
6	L'Associació de Famílies d'Alumnes (AFA) està compromesa amb el centre educatiu per promoure la seguretat i la salut escolar.	X		
7	En les activitats i propostes que estan relacionades amb la promoció de la seguretat i la salut (física, emocional i social) participa tota la comunitat educativa.	X		
<i>Comentaris i/o observacions</i>				

Es promouen activitats de dinamització i processos participatius que inclouen principalment l'equip docent i l'alumnat; les famílies, tot i estar convocades, no solen assistir-hi. La promoció de la seguretat i la salut escolar és baixa; les propostes des de l'equip directiu solen estar orientades a treballar les noves metodologies de l'aprenentatge.

SUBDIMENSIÓ 2.6. Treball en xarxa i relació amb l'entorn

		1	2	3
1	En les propostes i activitats destinades a la promoció de la seguretat i la salut, hi participen institucions i organismes especialitzats com la policia, els bombers, el Servei Català de Salut...		X	
2	El centre manté el contacte amb els serveis que proporcionen les administracions, ja siguin locals o autonòmiques.		X	
3	Existeixen professionals externs (metgesses, psicòlogues, psicopedagogues, treballadores socials...) que ofereixen assessorament al personal del centre educatiu.			X
4	El centre educatiu participa en programes de promoció de la salut organitzats per entitats de l'entorn proper, com el Programa Salut i Escola.		X	
<i>Comentaris i/o observacions</i> Només en algunes propostes participen institucions i organismes especialitzats, principalment la policia. Alguns dels programes en què participa el centre sobre la promoció de la salut són principalment destinats a la importància de l'activitat física en els infants com el programa de la GasolFoundation. Són iniciatives que divulguen idees saludables a partir de documents pedagògics que s'entreguen als infants, però que després no tenen una continuïtat dins l'aula; és a dir, es reparteix el material, però no es programen unitats didàctiques o seqüències relacionades amb aquestes.				

DIMENSIÓ 3. PRÀCTIQUES ORGANITZATIVES

SUBDIMENSIÓ 3.1. Lideratge

		1	2	3
1	L'equip directiu està compromès amb la seguretat i la salut escolar.		X	
2	L'equip directiu motiva i fa suport al professorat i reconeix públicament la seva labor.		X	
3	L'equip directiu anima a què l'equip docent prengui decisions i assumeixi responsabilitats.		X	
4	Quan es distribueixen i/o deleguen tasques, l'equip directiu té en compte les habilitats i interessos dels membres de l'equip docent.			X
5	Quan es distribueixen i/o deleguen tasques, l'equip directiu té en compte la distribució de la càrrega de treball i la conciliació laboral i familiar.		X	
6	L'equip directiu vetlla pel desenvolupament professional de l'equip docent impulsant accions de formació i capacitació.			X
7	L'equip directiu exerceix un lideratge positiu: tot el personal del centre educatiu té clares les seves funcions i rols, es mantenen reunions periòdiques per comunicar i clarificar les funcions i tasques del personal, es resolen els dubtes...	X		
<i>Comentaris i/o observacions</i> L'equip directiu es troba compromès, sobretot, amb la seguretat i salut escolar física. En general, no s'observen situacions en què aquest reconegui públicament la labor del professorat. Pel que fa a la presa de decisions i l'assumpció de responsabilitats per part dels professionals, l'equip directiu estableix un gran nombre de consignes a l'hora d'acomplir una tasca, la qual cosa implica una pèrdua d'autonomia. Quant a la càrrega de treball, en moltes ocasions l'equip directiu no vetlla per una bona conciliació laboral i/o familiar. La formació i la capacitació són presents des de l'inici del curs: cada setmana es proposen noves formacions. Pel que fa al lideratge positiu, manca una organització del centre en què cada membre tingui clares les seves funcions i els rols.				

SUBDIMENSIÓ 3.2. Comunicació

		1	2	3
1	El centre promou espais de diàleg entre els diferents grups de la comunitat educativa.		X	
2	El centre té en compte les opinions de tots els grups de la comunitat educativa.		X	
3	El centre disposa d'un Pla de Comunicació adequat per a les necessitats dels professionals que hi treballen i de la resta de la comunitat educativa.	X		
4	Els canals de comunicació i participació amb què compta el centre són eficaços.		X	
5	La comunicació de qüestions professionals es realitza sempre per canals formals de comunicació evitant realitzar comunicacions per vies informals (com WhatsApp)	X		
6	La comunicació de qüestions professionals es realitza sempre en horari laboral.		X	
<i>Comentaris i/o observacions</i> Amb la posada en marxa del pacte de Transformació Educativa, l'equip impulsor està programant espais de diàleg en què primer participaran els i les mestres, després l'alumnat i posteriorment les famílies. Amb l'inici d'aquest projecte es pretén assolir els objectius a partir de totes les opinions de la comunitat educativa. El principal canal de comunicació de l'escola és el Telegram, per la qual cosa permet accedir a la informació a les famílies, alumnat o professionals que disposen d'aquesta aplicació. Les comunicacions professionals es realitzen mitjançant el correu electrònic i el grup de WhatsApp del claustre; de vegades, no es realitza dins l'horari laboral.				

SUBDIMENSIÓ 3.3.Organització del temps i planificació de tasques

		1	2	3
1	L'equip docent disposa d'espais i temps per compartir el dia a dia de la seva pràctica professional dins de la jornada laboral.		X	
2	La planificació dels horaris dels docents té en compte un temps determinat per a descansar.			X
3	La planificació dels horaris de l'alumnat té en compte un temps determinat per a descansar.			X
4	Es respecta el temps de descans dels docents.			X
5	Es planifiquen i s'assignen tasques amb antelació suficient.	X		
6	Les tasques s'assignen en funció de la formació i desenvolupament professional del docent en qüestió.		X	
7	L'equip docent disposa d'informació suficient per desenvolupar les tasques que li són encomanades.		X	
8	Les tasques acadèmiques que desenvolupen els infants es comuniquen amb antelació suficient per a què disposin del temps necessari per a desenvolupar-les amb un estàndard de qualitat.		X	
<i>Comentaris i/o observacions</i> L'equip docent disposa d'espai i temps per compartir el seu dia a dia, encara que de vegades es dedica a parlar sobre aspectes més formals. Algunes de les tasques que es planifiquen no es fan amb suficient temps d'antelació, la qual cosa suposa un augment de l'angoixa i la pressió de l'equip professional. Algunes d'aquestes tasques no queden clares, motiu pel qual algunes de les trobades entre professionals es dediquen a resoldre-les. Pel que fa a les tasques que s'assignen als infants, hi ha algunes que venen predeterminades per línia d'escola i que no es fan amb suficient temps d'antelació.				

SUBDIMENSIÓ 3.4.Prevenció del risc físic

		1	2	3
1	Existeix una persona o comissió que vetlla per la prevenció, la seguretat i la salut escolar.		X	
2	Hi ha un o diversos responsables del manteniment de l'ordre, la neteja i la conservació dels espais del centre.			X
3	Es disposa d'un Pla d'autoprotecció actualitzat (també anomenat Pla d'Actuació [PA]), en què es detalla l'actuació en cas d'urgència i emergència i que és conegut per tots els professionals i l'alumnat.		X	
4	Es realitzen anualment exercicis o simulacres d'evacuació i confinament.			X
5	Es disposa d'una farmaciola, el contingut de què es revisa i es manté actualitzat.		X	
6	S'implementen, de manera periòdica, instruments per avaluar el nivell de risc físic i s'implementen mesures concretes a partir dels resultats obtinguts.	X		
<i>Comentaris i/o observacions</i> La persona que vetlla per la seguretat és el conserge del centre; es focalitza en la salut física, referent a les infraestructures del centre. Existeixen 5 persones encarregades de la neteja del centre, i 1 del seu manteniment. Cada any s'executen 3 simulacres d'evacuació per incendi. Es disposa d'una farmaciola, tot i que el contingut no es manté actualitzat. En general, no s'implementen de manera periòdica instruments per avaluar el nivell de risc físic. Es disposa d'un Pla d'Actuació, que tot i que està actualitzat, només es coneix per part dels mestres, però no per l'alumnat.				

SUBDIMENSIÓ 3.5.Prevenció del benestar socioemocional

		1	2	3
1	S'implementen, de manera periòdica, instruments per avaluar el nivell de risc psicosocial de la persona i s'implementen mesures concretes a partir dels resultats.		X	

2	Es desenvolupen iniciatives dirigides a prevenir i identificar casos de “mobbing” o assetjament laboral i existeix un protocol concret.		X	
3	Es desenvolupen iniciatives dirigides a prevenir i identificar casos d’angoixa laboral ansietat de l’equip docent.		X	
4	El centre programa activitats o propostes de relaxació i reducció de l’ansietat pels professionals i l’alumnat (alguns exemples són el ioga, el mindfulness, la meditació conscient...)	X		
5	Es disposa de protocols de prevenció i actuació davant de situacions de “bullying” o assetjament escolar entre estudiants.		X	
6	Existeix una comissió encarregada de la gestió de conflictes i de convivència que es reuneix de manera periòdica.			X
7	Es compta amb un equip de mediació escolar.			X
<i>Comentaris i/o observacions</i> Els cercles restauratius que han estat mencionats anteriorment són espais dedicats a prevenir i identificar casos d’assetjament i angoixa laboral. Manquen activitats o propostes de relaxació i reducció de l’ansietat tant com per professionals com per l’alumnat. El protocol de prevenció i actuació contra el <i>bullying</i> és el proposat pel Departament d’Educació, però no es troba adaptat al context concret. El curs 2021-2022 es va implementar un projecte de Suport Conductual Positiu, que està dirigit per un equip de mediació escolar i que s’ocupa de gestionar els conflictes, les actituds i la convivència dins el centre.				

SUBDIMENSIÓ 3.6.Currículum

		1	2	3
1	Els temes de seguretat, salut i prevenció formen part del Projecte Curricular de Centre (PCC).	X		
2	S’organitzen activitats i propostes per a promocionar hàbits de vida segurs i saludables des del punt de vista físic, emocional i social.		X	

3	S'organitzen activitats i propostes per enfortir la cultura del benestar i la salut integral de la comunitat educativa.		X	
4	Es proporciona a l'alumnat formació per tal que puguin prendre decisions responsables respecte a la seva salut i seguretat física, emocional i social.		X	
5	Es realitzen, de manera periòdica, campanyes de promoció i sensibilització sobre hàbits de vida segurs i saludables dirigits a tota la comunitat educativa.		X	
6	Es desenvolupen programes i activitats d'acord amb les necessitats de la comunitat educativa: prevenció d'addiccions, ús de les Tecnologies de l'Aprenentatge i la Comunicació (TAC), trastorns alimentaris, assetjament escolar...		X	
7	L'alumnat disposa d'opcions saludables per a l'ús del temps lliure (tant a l'espai exterior/patí/jardí com en les activitats extraescolars que ofereix el centre).	X		
8	L'alumnat rep una formació per a l'adopció d'hàbits posturals saludables.	X		
9	Es forma a l'alumnat en tècniques de relaxació i estiraments musculars (respiracions conscients, control del diafragma, estiraments del cos...).	X		
<i>Comentaris i/o observacions</i> El PCC no inclou la seguretat, salut i prevenció. Les activitats i propostes per a promocionar hàbits de vida segurs i saludables venen sovint d'associacions externes al centre; l'escola no ha dissenyat un projecte concret per a treballar-los. La majoria d'aquestes propostes externes estan relacionades amb la divulgació de la importància de l'activitat física i l'alimentació saludable, però manca la prioritització d'altres àrees com la salut mental. Els programes que cobreixen les necessitats de la comunitat educativa estan principalment centrats en les Tecnologies de l'Aprenentatge i la Comunicació (TAC), ja que es considera un tema emergent dins de la institució educativa. L'alumnat disposa d'espais oberts a l'exterior per a dur a terme activitats saludables, però no s'ofereixen extraescolars relacionades amb aquest fet. L'alumnat no rep formació per a l'adopció d'hàbits posturals saludables o l'aprenentatge de tècniques de relaxació i estiraments musculars.				

DIMENSIÓ 1. Ambient físic

SUBDIMENSIÓ 1.1. Edifici i infraestructures

		1	2	3
1	L'estat de les infraestructures del centre educatiu és correcta a simple vista i no s'hi detecten danys estructurals tals com esquerdes, façana amb danys, encrostonats de pintura, humitats, rajoles trencades...		X	
2	El centre educatiu consta amb un manteniment periòdic de les infraestructures i les instal·lacions de l'edifici.			X
3	Es disposa d'instal·lacions de fred/calor que generen condicions adequades de temperatura, humitat i neteja de l'aire que garanteixen la qualitat de l'aire interior en els espais del centre.			X
4	Existeixen zones cobertes en l'exterior, tals com porxos i tendals, que protegeixen del sol i la pluja.			X
5	Tots els espais educatius són accessibles perquè no existeixen barreres arquitectòniques.			X
6	Els colors de la decoració promouen un ambient inspirador, relaxat i amable.			X
<i>Comentaris i/o observacions</i> En general, l'estat dels espais del centre són correctes. Tot i això, hi ha alguns danys en la façana exterior i en la pintura de les aules (encara que es dissimula amb mobles o altres decoracions). El centre compta amb el manteniment dels professionals del consorci d'Educació de Barcelona. Si hi ha alguna avaria, la conserge truca i s'agenda una data per a valorar el preu i durada del manteniment. L'edifici disposa d'un ascensor i de diferents rampes. No existeixen barreres arquitectòniques. Els colors de la decoració són marrons clars, beix i blancs. Tots els mobles són de fusta i el terra té parquet marró clar.				

SUBDIMENSIÓ 1.2. Entorn escolar

		1	2	3
1	L'accés al centre educatiu disposa de senyals vertical (semàfors, zona escolar a velocitat 30km/h) i horitzontals (pas de vianants, límit de velocitat).			X
2	Les entrades i les sortides de l'alumnat i l'equip docent estan separades de la circulació dels vehicles, així com protegides i senyalitzades acuradament.		X	
3	Existeixen sistemes de vigilància, tant dins com fora del centre, que regulen la circulació dels vehicles durant les hores d'entrada i sortida (policia local, personal de seguretat vial...).	X		
4	El centre educatiu està allunyat de fonts de soroll (vies ràpides, aeroports, estacions d'autobusos) que podrien entorpir la generació d'un clima de tranquil·litat.	X		
<i>Comentaris i/o observacions</i> L'entrada principal del centre està correctament senyalitzada i consten de zona escolar a velocitat 30 km/h. La vorera que dona accés al centre està protegida del pas dels vehicles amb una barrera de ferro, tot i que aquesta no està en bon estat. Durant les entrades i les sortides de l'alumnat, no es compta d'una persona formada en seguretat viària que vigila l'entorn, sinó que és una feina que realitza la conserge del centre. El centre educatiu no està allunyat del soroll. La majoria dels dies, la plaça que es troba al costat de l'escola està en manteniment per obres.				

SUBDIMENSIÓ 1.3. Condicions físiques

		1	2	3
1	Les dimensions dels espais escolars s'ajusten a les demandes del Reial decret 132/2010, de 12 de febrer (un mínim d'1,5 metres quadrats per lloc escolar i en què hi poden cabre, com a màxim, 25 alumnes). A més, existeix una sala polivalent que es pot tancar i obrir amb mampares mòbils.			X
2	Els espais compten amb condicions acurades d'ordre i neteja.			X
3	L'alumnat participa activament en la cura, neteja i manteniment dels espais.			X
4	No s'aprecien obstacles en les zones de pas, sortides i vies d'evacuació (portes d'emergència).			X
5	Els espais del centre compten amb llum natural. En cas que aquesta no hi sigui present, la il·luminació amb fonts artificials és suficient.			X
6	La il·luminació de cada espai s'adapta al ritme de les activitats que hi tenen lloc.			X
7	Es garanteix la renovació de la qualitat de l'aire interior mitjançant sistemes naturals (finestres obertes) i/o forçats de renovació (aire condicionat).			X
8	Les aules, els despatxos i altres espais es troben aïllats de fonts de soroll amb materials que redueixen la reverberació i milloren l'acústica.		X	
9	La temperatura dels espais està compresa entre els 19° i els 26°, la qual cosa garanteix el confort tèrmic dels usuaris.			X
<i>Comentaris i/o observacions</i> La neteja dels espais del centre és adequada. Tal com s'especifica en el Projecte Educatiu de Centre (PEC), l'ordre és essencial per generar i construir l'aprenentatge (Escola Congrés-Indians, 2020). Quan algun objecte dels ambients (en aquest centre, les aules s'anomenen d'aquesta manera) s'embruta, es trenca o està desendreçat, un grup d'alumnes s'encarrega de tornar-lo al seu estat inicial. Així mateix, si la reparació de l'objecte requereix la força d'un adult, es munten tallers improvisats de reparació, que permeten que els infants observin com funcionen alguns materials o les seves propietats. La llum natural es garanteix a partir de finestres amplis, que consten de persianes exteriors que es poden obrir o tancar depenent de la necessitat lumínica. Així mateix, existeix llum artificial tènue, com làmpades de llar, que ajuden a posar en marxa certes				

propostes. Els espais del centre no estan aïllats del soroll exterior; el centre educatiu es troba al costat de l'avinguda Meridiana, via per la qual passen una gran quantitat de cotxes a gran velocitat, i d'una plaça molt poblada. Tot i això, aquest soroll es redueix a partir de finestres d'aïllament acústic, que estan al despatx de l'equip directiu.

SUBDIMENSIÓ 1.4. Aules i altres espais

		1	2	3
1	Les aules i altres espais són funcionals i adequats a les necessitats educatives del centre.			X
2	Les aules s'adapten a les necessitats educatives de tot l'alumnat, per la qual cosa no existeixen barreres arquitectòniques.			X
3	Es disposa d'espais on els infants poden gaudir del descans.			X
4	Existeixen espais on l'equip docent i el PAS es pot reunir de manera distesa, relaxar-se i descansar en les estones lliures.			X
5	L'equip docent aporta idees i participa en el disseny de les aules i d'altres espais del centre.			X
6	L'alumnat i les famílies aporten idees i participen en el disseny de les aules i altres espais del centre.			X

Comentaris i/o observacions

En ser una escola de nova creació l'any 2010, l'equip directiu que va engegar el projecte va estar acompanyat per un equip impulsor de professionals qualificat en el disseny d'espais educatius, un inspector d'educació i un grup de famílies que es va comprometre amb la causa. Això va suposar elaborar l'anàlisi de les característiques del centre així com les de l'alumnat i les famílies, motiu pel qual es van crear espais funcionals i adaptats a les necessitats de l'escola. El centre educatiu treballa a partir de propostes d'aprenentatge i centres d'interès, per la qual cosa els ambients compten d'una assemblea, taules per a treballar individualment i en equip (aquestes compten amb rodes per a poder moure's) i espais d'investigació (taules d'experimentació, entre d'altres). Tant els professionals del centre com l'alumnat consten d'espais per al descans. La sala de mestres compta amb 2 sofàs i 2 seients, així com una taula gran amb un centre de flors, on els i les mestres seuen i dinen plegats. Tots els ambients tenen un sofà, sobretot els del cicle d'educació infantil, ja que l'entrada és relaxada, motiu pel qual les famílies poden quedar-se amb els infants fins a les 10.00 h del matí. Tots els divendres a la tarda, els i les mestres dels cicles es reuneixen per fer treball d'escola, que consisteix a identificar mancances en els espais i tractar de solucionar-les. Algunes de les iniciatives han estat decorar espais que estaven buits, comprar nous mobles... En els cursos més elevats de primària, sobretot al cicle superior, l'alumnat troba espais per a poder comunicar allò que

es podria canviar del centre. A partir de les seves propostes, elaboren projectes en què ells i elles són els encarregats de dur a terme les tasques de disseny o manteniment.

SUBDIMENSIÓ 1.5. Mobiliari i material escolar

		1	2	3
1	El mobiliari que utilitza l'alumnat s'adapta al seu moment evolutiu (alçada de les cadires, taules i armaris; seguretat pel que fa a endolls o fonts d'electricitat...)			X
2	El mobiliari utilitzat per l'equip docent és ergonòmic, és a dir, s'adapta a les capacitats fisiològiques de la persona.			X
3	El mobiliari és flexible i versàtil, ja que permet l'organització dels espais en funció de l'activitat o proposta que es vol executar (treball en equip, activitats individuals...).			X
4	El material didàctic i pedagògic que es troba a l'aula compleix amb la normativa d'homologació i conté la marca Conformitat Europea (CE).			X
5	Tant el mobiliari com el material didàctic s'adapta a les necessitats educatives de tot l'alumnat.			X
6	El mobiliari fixe que es troba a les aules i altres espais de treball està suficientment subjectat, la qual cosa no repercuteix negativament en l'estabilitat.			X
7	L'alumnat participa en la cura i manteniment del mobiliari i el material escolar.			X
<i>Comentaris i/o observacions</i> Tot el mobiliari es compra en botigues especialitzades en espais educatius. Aquest és versàtil per a poder iniciar les activitats o propostes al llarg del dia. La majoria del material didàctic del centre es crea per part dels i les mestres, a partir d'idees que es donen en el claustre i de les necessitats que s'identifiquen en cada grup. Així mateix, cada trimestre es du a terme una reunió de claustre en què els professionals exposen si hi ha material que s'hauria de canviar, si caldria comprar-ne de nou...				

SUBDIMENSIÓ 1.6. COVID-19

		1	2	3
1	Els espais del centre, a més de ser netejats i endreçats per l'empresa responsable, reben un tractament especial per la desinfecció de la COVID-19.			X
2	Espais com els passadissos, les escales i el pati compleixen el protocol dictat per les autoritats (indicacions per pujar i baixar, separació per nivells...)			X
3	Existeixen dispensadors de gel hidroalcohòlic en cada aula o espai.			X
4	Es garanteix l'ús de la mascareta a l'espai interior.			X
5	L'escola compta amb un document institucional que regula els protocols contra la COVID-19.			X
<i>Comentaris i/o observacions</i> Actualment, i amb l'aplicació de noves mesures a causa de la disminució dels contagis a Catalunya, l'espai exterior ja no es troba dividit en diferents parts per als diferents grups, sinó que els grups bombolla ja poden interactuar entre si. Així mateix, no és obligatori l'ús de mascareta dins del recinte escolar; només hi ha una poca quantitat de mestres i alumnes que la porten.				

DIMENSIÓ 2. AMBIENT PSICOSOCIAL

SUBDIMENSIÓ 2.1. Cultura i valors

		1	2	3
1	El Projecte Educatiu de Centre (PEC) i altres documents institucionals recullen el compromís de la comunitat educativa cap a la creació i manteniment d'un espai educatiu i laboral físic, emocional i socialment segur i saludable.			X
2	El PEC i altres documents institucionals recullen el compromís de la comunitat educativa cap al manteniment de valors com la sostenibilitat, solidaritat i suport a la comunitat.			X

3	En el PEC o el Projecte Curricular de Centre (PCC) es defineixen objectiu clars per a la promoció de la salut i la seguretat (física, emocional i psicosocial) per al conjunt de la comunitat escolar.			X
4	La promoció d'hàbits de vida saludable forma part del PEC i el PCC.			X
<i>Comentaris i/o observacions</i> La salut i la seguretat apareixen de manera explícita en els documents curriculars de centre. Hi ha diferents objectius referents a la salut i seguretat física, però destaquen els de salut i seguretat mental i emocional. El PEC es troba documentat amb autors i pedagogues que avalen la importància de l'acompanyament emocional pel benestar de les persones. El PCC fa èmfasi en la promoció d'hàbits de vida saludables, i impulsa certes accions rutinàries a l'escola que tenen a veure amb aquest propòsit (per exemple, el fet de regular el tipus d'aliments que porten els infants per esmorzar).				

SUBDIMENSIÓ 2.2. Models educatiu i formatiu

		1	2	3
1	Es fan servir metodologies actives que afavoreixen i fomenten la participació i implicació de l'alumnat en el procés educatiu (tals com l'aprenentatge basat en projectes, l'Aprenentatge i Servei (ApS), l'aprenentatge cooperatiu, la gamificació...).			X
2	S'empren metodologies diferents per adaptar-se als estils d'aprenentatge de l'alumnat seguint les directrius del Disseny Universal per l'Aprenentatge.			X
3	Es fomenta l'ajuda, la cooperació, la resiliència i la implicació entre l'alumnat.			X
4	Es promou la participació i el compromís de les famílies en el procés educatiu.			X
5	Sempre que sigui possible, el centre promou la col·laboració entre els membres de la comunitat educativa.			X
<i>Comentaris i/o observacions</i> Les metodologies actives són presents en tots els moments del dia. El PEC del centre es defineix com a un moviment innovador i transformador que està compromès amb l'ús de metodologies com els espais d'aprenentatge, els ambients, les capses d'aprenentatge, els grups interactius...				

Totes aquestes metodologies inclouen el Disseny Universal per l'Aprenentatge (DUA), ja que es presenten propostes que es poden adaptar a tots els nivells del desenvolupament infantil. Així mateix, aquestes promouen l'ajuda i la cooperació entre l'alumnat perquè requereixen interaccions entre iguals perquè es desenvolupin de manera òptima. Així mateix, les famílies participen en el procés educatiu a través de diferents projectes, com l'Associació de Famílies d'Alumnes (AFA), els dissabtes col·laboratius (en què es reparen alguns elements de l'escola que estan trencats), l'acompanyament en sortides...

SUBDIMENSIO 2.3. Model organitzatiu

		1	2	3
1	Es fomenta l'ajuda, el suport i la cooperació entre el professorat a partir del treball en equip.			X
2	El professorat disposa de suficient autonomia per a prendre decisions pròpies.		X	
3	Es disposa d'un protocol específic per acollir al professorat de nova incorporació.			X
4	Es parteix de les motivacions, habilitats i capacitats del professorat per enriquir tant les activitats/propostes i programacions com el propi equip.			X
5	S'organitza a l'equip docent atenent a les necessitats de l'alumnat i del PEC.			X
<i>Comentaris i/o observacions</i> L'ajuda, el suport i la cooperació entre el professorat és clau per a poder engegar propostes amb les metodologies actives abans comentades. Tot i que l'autonomia dels professionals està garantida, en tenir un PEC recent i redactat entre tots i totes les membres de l'escola, totes les accions que es duen a terme dins l'aula han d'estar inscrites en la línia del centre; això provoca que no hi hagi variació entre diferents professionals a l'hora de posar en pràctica l'ensenyament-aprenentatge. Així mateix, l'equip docent del centre s'organitza tenint en compte les necessitats de l'alumnat; sobretot en el cas de les persones de suport, que s'adjudiquen als grups que requereixen més atenció adulta.				

SUBDIMENSIO 2.4. Clima de centre

		1	2	3
1	El centre disposa d'un pla d'actuació per a la promoció i la millora de la convivència social (tals com el Pla de Convivència).			X
2	El centre disposa d'un pla per la reducció de l'angoixa i l'augment del benestar personal i professional del professorat.		X	
3	El centre realitza accions específiques per promoure l'existència de relacions positives entre tots els membres de la comunitat escolar (tals com la gestió positiva dels conflictes, l'anàlisi d'incidents crítics...).			X
4	S'exerceix un lideratge que promou la generació d'un clima de centre positiu i constructiu.			X
5	Existeix un clima de centre que afavoreix la confiança entre mestres, alumnat i famílies.			X
6	Existeix un clima de treball que afavoreix la confiança, el suport i la col·laboració entre l'equip docent.			X
<i>Comentaris i/o observacions</i> El centre disposa d'un PA actualitzat i compartit amb la comunitat educativa. Pel que fa al pla de reducció de l'angoixa, aquest es troba dins del PEC i no és un document com a tal. El PEC del centre remarca l'acompanyament emocional dels infants dels 3 als 12 anys a partir de la gestió positiva dels conflictes amb l'ajuda d'un adult. Es dona especial importància als incidents crítics que tenen lloc dins l'aula i es dedica temps a trobar l'origen i una solució adient. El lideratge promou la generació d'un clima positiu i constructiu, ja que es basa en la confiança, la professionalitat i l'acompanyament emocionals de les persones que treballen dins el centre. Així mateix, aquesta base es troba també en la relació amb l'alumnat i les famílies, la qual cosa es veu agreujada per la sensació de transparència que demostra el centre.				

SUBDIMENSIÓ 2.5. Participació

		1	2	3
1	Es promouen activitats de dinamització que impliquen el retrobament i l'intercanvi entre l'alumnat, l'equip docent i les famílies.		X	

2	L'equip directiu promou el diàleg i la col·laboració entre l'equip docent.			X
3	L'equip docent participa en els processos d'anàlisi i d'acompanyament per a la millora del clima i del treball en equip.			X
4	S'empren processos participatius que permeten involucrar els diferents estaments de la comunitat educativa en la promoció d'hàbits segurs i saludables. Les seves idees i opinions es valoren dins el procés de presa de decisions.			X
5	La comunitat educativa s'implica en la promoció de la seguretat i la salut escolar física, emocional i social.			X
6	L'Associació de Famílies d'Alumnes (AFA) està compromesa amb el centre educatiu per promoure la seguretat i la salut escolar.		X	
7	En les activitats i propostes que estan relacionades amb la promoció de la seguretat i la salut (física, emocional i social) participa tota la comunitat educativa.			X
<i>Comentaris i/o observacions</i> Es promouen activitats de dinamització i processos participatius que inclouen principalment l'equip docent i l'alumnat, a causa de la COVID-19, que no ha permès realitzar segons quines trobades. L'AFA està compromesa amb la funció educativa del centre, tot i que no se centra principalment en la seguretat i la salut escolar. Tot i això, hi participa si l'equip de mestres proposa una activitat per a promoure-la.				

SUBDIMENSIO 2.6. Treball en xarxa i relació amb l'entorn

		1	2	3
1	En les propostes i activitats destinades a la promoció de la seguretat i la salut, hi participen institucions i organismes especialitzats com la policia, els bombers, el Servei Català de Salut...			X
2	El centre manté el contacte amb els serveis que proporcionen les administracions, ja siguin locals o autonòmiques.			X
3	Existeixen professionals externs (metgesses, psicòlogues, psicopedagogues, treballadores socials...) que ofereixen assessorament al personal del centre educatiu.			X

4	El centre educatiu participa en programes de promoció de la salut organitzats per entitats de l'entorn proper, com el Programa Salut i Escola.		X	
<i>Comentaris i/o observacions</i> En les propostes i activitats destinades a la promoció de la seguretat i la salut, hi participen institucions reconegudes, sobretot la policia i els bombers. El centre manté el contacte amb els serveis de l'administració, sobretot els del Consorci de Barcelona.				

DIMENSIÓ 3. PRÀCTIQUES ORGANITZATIVES

SUBDIMENSIÓ 3.1. Lideratge

		1	2	3
1	L'equip directiu està compromès amb la seguretat i la salut escolar.			X
2	L'equip directiu motiva i fa suport al professorat i reconeix públicament la seva labor.			X
3	L'equip directiu anima a què l'equip docent prengui decisions i assumeixi responsabilitats.			X
4	Quan es distribueixen i/o deleguen tasques, l'equip directiu té en compte les habilitats i interessos dels membres de l'equip docent.			X
5	Quan es distribueixen i/o deleguen tasques, l'equip directiu té en compte la distribució de la càrrega de treball i la conciliació laboral i familiar.			X
6	L'equip directiu vetlla pel desenvolupament professional de l'equip docent impulsant accions de formació i capacició.			X
7	L'equip directiu exerceix un lideratge positiu: tot el personal del centre educatiu té clares les seves funcions i rols, es mantenen reunions periòdiques per comunicar i clarificar les funcions i tasques del personal, es resolen els dubtes...			X

Comentaris i/o observacions

En general, i després d'observar les trobades entre professionals a partir de la pauta d'observació qualitativa, l'equip directiu del centre denota un tipus de lideratge positiu. Així mateix, té en compte les habilitats, interessos i circumstàncies de cada persona que treballa al centre i tracta d'adaptar les tasques depenent de la càrrega de treball i la situació familiar. S'impulsen un gran nombre de formacions en horari escolar. L'equip directiu no es mostra com a un estament de poder, sinó com a una organització que vetlla per la bona organització i desenvolupament de les accions educatives.

SUBDIMENSIÓ 3.2. Comunicació

		1	2	3
1	El centre promou espais de diàleg entre els diferents grups de la comunitat educativa.			X
2	El centre té en compte les opinions de tots els grups de la comunitat educativa.			X
3	El centre disposa d'un Pla de Comunicació adequat per a les necessitats dels professionals que hi treballen i de la resta de la comunitat educativa.			X
4	Els canals de comunicació i participació amb què compta el centre són eficaços.			X
5	La comunicació de qüestions professionals es realitza sempre per canals formals de comunicació evitant realitzar comunicacions per vies informals (com WhatsApp)		X	
6	La comunicació de qüestions professionals es realitza sempre en horari laboral.		X	

Comentaris i/o observacions

Existeixen espais de diàleg entre els grups de la comunitat educativa, tant formals com informals. El centre educatiu demana constantment l'opinió de tota la comunitat, mitjançant xerrades presencials, enquestes, qüestionaris... La comunicació és fluida. El canal amb què compta el centre és el Gmail; no fan servir altres. Si bé és cert que l'equip de claustre té un WhatsApp per a comunicar-se aspectes referents al dia a dia. Així mateix, la comunicació d'aquestes qüestions no sempre es realitza en horari labora.

SUBDIMENSIÓ 3.3.Organització del temps i planificació de tasques

		1	2	3
1	L'equip docent disposa d'espais i temps per compartir el dia a dia de la seva pràctica professional dins de la jornada laboral.			X
2	La planificació dels horaris dels docents té en compte un temps determinat per a descansar.			X
3	La planificació dels horaris de l'alumnat té en compte un temps determinat per a descansar.			X
4	Es respecta el temps de descans dels docents.			X
5	Es planifiquen i s'assignen tasques amb antelació suficient.			X
6	Les tasques s'assignen en funció de la formació i desenvolupament professional del docent en qüestió.			X
7	L'equip docent disposa d'informació suficient per desenvolupar les tasques que li són encomanades.			X
8	Les tasques acadèmiques que desenvolupen els infants es comuniquen amb antelació suficient per a què disposin del temps necessari per a desenvolupar-les amb un estàndard de qualitat.			X
<i>Comentaris i/o observacions</i> L'equip docent disposa d'espai i temps per compartir el seu dia a dia; cada trobada s'inicia amb una petita conversa referent a aquest fet. Els professionals disposen, a més de l'hora per a dinar, de 15 minuts de descans durant la jornada laboral, ja que l'horari de l'escola és intensiu (de 9.00 a 14.00 h). Totes les tasques es planifiquen i s'assignen amb un mínim de tres setmanes d'antelació, i queden anotades en un calendari d'escola. Juntament amb la tasca es troben annexades unes instruccions o informació per a desenvolupar-les. Així mateix, amb els infants succeeix el mateix.				

SUBDIMENSIÓ 3.4.Prevenció del risc físic

		1	2	3
1	Existeix una persona o comissió que vetlla per la prevenció, la seguretat i la salut escolar.		X	
2	Hi ha un o diversos responsables del manteniment de l'ordre, la neteja i la conservació dels espais del centre.			X
3	Es disposa d'un Pla d'autoprotecció actualitzat (també anomenat Pla d'Actuació [PA]), en què es detalla l'actuació en cas d'urgència i emergència i que és conegut per tots els professionals i l'alumnat.			X
4	Es realitzen anualment exercicis o simulacres d'evacuació i confinament.			X
5	Es disposa d'una farmaciola, el contingut de què es revisa i es manté actualitzat.			X
6	S'implementen, de manera periòdica, instruments per avaluar el nivell de risc físic i s'implementen mesures concretes a partir dels resultats obtinguts.		X	
<i>Comentaris i/o observacions</i> Les persones que vetllen per la prevenció, la seguretat i la salut escolar són 3 membres de l'equip directiu i 2 del Personal Administratiu de Suport (PAS). 8 persones s'encarreguen del manteniment, ordre i neteja del centre. El contingut de la farmaciola s'actualitza i no està a l'abast dels infants. Tot i que el PA conté instruments per avaluar el nivell de risc físic, la comissió encarregada de vegades ha d'aplaçar aquesta tasca.				

SUBDIMENSIÓ 3.5.Prevenció del benestar socioemocional

		1	2	3
1	S'implementen, de manera periòdica, instruments per avaluar el nivell de risc psicosocial de la persona i s'implementen mesures concretes a partir dels resultats.			X

2	Es desenvolupen iniciatives dirigides a prevenir i identificar casos de “mobbing” o assetjament laboral i existeix un protocol concret.			X
3	Es desenvolupen iniciatives dirigides a prevenir i identificar casos d’angoixa laboral ansietat de l’equip docent.		X	
4	El centre programa activitats o propostes de relaxació i reducció de l’ansietat pels professionals i l’alumnat (alguns exemples són el ioga, el mindfulness, la meditació conscient...)			X
5	Es disposa de protocols de prevenció i actuació davant de situacions de “bullying” o assetjament escolar entre estudiants.			X
6	Existeix una comissió encarregada de la gestió de conflictes i de convivència que es reuneix de manera periòdica.			X
7	Es compta amb un equip de mediació escolar.			X
<i>Comentaris i/o observacions</i> Cada mes s’implementen instruments per avaluar el nivell de risc psicosocial de les persones i s’acorden mesures entre l’equip de professionals i altres institucions especialitzades. Existeixen protocols concrets per a prevenir i identificar casos d’assetjament laboral i bullying. Es desenvolupen iniciatives per a relaxar-se i reduir l’ansietat tant de l’alumnat com dels professionals, tals com pràctiques de ioga o meditació conscient. 5 persones de l’equip professional, 4 alumnes i 2 famílies formen un equip de mediació escolar que es reuneix periòdicament per solucionar certs conflictes.				

SUBDIMENSIÓ 3.6.Currículum

		1	2	3
1	Els temes de seguretat, salut i prevenció formen part del Projecte Curricular de Centre (PCC).			X
2	S’organitzen activitats i propostes per a promocionar hàbits de vida segurs i saludables des del punt de vista físic, emocional i social.			X

3	S'organitzen activitats i propostes per enfortir la cultura del benestar i la salut integral de la comunitat educativa.			X
4	Es proporciona a l'alumnat formació per tal que puguin prendre decisions responsables respecte a la seva salut i seguretat física, emocional i social.			X
5	Es realitzen, de manera periòdica, campanyes de promoció i sensibilització sobre hàbits de vida segurs i saludables dirigits a tota la comunitat educativa.		X	
6	Es desenvolupen programes i activitats d'acord amb les necessitats de la comunitat educativa: prevenció d'addiccions, ús de les Tecnologies de l'Aprenentatge i la Comunicació (TAC), trastorns alimentaris, assetjament escolar...			X
7	L'alumnat disposa d'opcions saludables per a l'ús del temps lliure (tant a l'espai exterior/patí/jardí com en les activitats extraescolars que ofereix el centre).			X
8	L'alumnat rep una formació per a l'adopció d'hàbits posturals saludables.			X
9	Es forma a l'alumnat en tècniques de relaxació i estiraments musculars (respiracions conscients, control del diafragma, estiraments del cos...).			X
<i>Comentaris i/o observacions</i> Les activitats i propostes per a promocionar hàbits de vida segurs i saludables formen part del PCC, i estan vinculades amb les competències del currículum. L'alumnat rep formació, per part dels professionals del centre, sobre aquest aspecte; a més, la informació que reben està documentada i contrastada amb fonts verídiques. La promoció i sensibilització d'aquests hàbits és rutinària, per la qual cosa no es realitzen de manera periòdica campanyes vinculades amb aquesta. Els programes i activitats que es desenvolupen són adaptats a les necessitats educatives; durant el segon trimestre l'equip de professionals va detectar que calia formació sobre diversitat sexual i s'està duent a terme una formació integral, destinada a les famílies, l'alumnat i l'equip docent. L'alumnat disposa d'opcions saludables en el seu temps lliure; la major part del dia no es troben dins l'aula sinó que surten a l'exterior, a espais com el mercat, la plaça de la ciutat, el parc... A l'inici de cada curs es fomenta l'adopció d'hàbits posturals saludables a partir de diferents tècniques; així mateix, una hora de la franja lectiva està destinada a activitats com el ioga o el mindfulness				

Annex 4.3. Taula de representació de resultats.

ESCOLA BALDIRI REIXAC (BADALONA)

DIMENSIONS	SUBDIMENSIONS	PUNTUACIÓ OBTINGUDA	PUNTUACIÓ MÀXIMA OBTENIR	PUNTUACIÓ TOTAL DE LA DIMENSIÓ	PUNTUACIÓ MÀXIMA OBTENIR
DIMENSIÓ 1. AMBIENT FÍSIC	1.1.Edifici i infraestructures	11	18	87	111
	1.2.Entorn escolar	10	12		
	1.3.Condicions físiques	20	27		
	1.4.Aules i altres espais	15	18		
	1.5.Mobiliari i material escolar	16	21		
	1.6.COVID-19	15	15		
DIMENSIÓ 2. AMBIENT PSICOSOCIAL	2.1. Cultura i valors	5	12	61	93
	2.2. Models educatiu i formatiu	10	15		
	2.3. Model organitzatiu	12	15		
	2.4. Clima de centre	12	18		

	2.5. Participació	13	21		
	2.6. Treball en xarxa i relacions amb l'entorn	9	12		
DIMENSIÓ 3. PRÀCTIQUES ORGANITZATIVES	3.1. Lideratge	15	21	85	129
	3.2. Comunicació	10	18		
	3.3. Organització del temps i planificació de tasques	18	24		
	3.4. Prevenció del risc físic	13	18		
	3.5. Prevenció del benestar socioemocional	15	21		
	3.6. Currículum	14	27		
PUNTUACIÓ TOTAL: 233 / 333					

ESCOLA CONGRÉS-INDIANS (BARCELONA)

DIMENSIONS	SUBDIMENSIONS	PUNTUACIÓ OBTINGUDA	PUNTUACIÓ MÀXIMA OBTENIR	PUNTUACIÓ TOTAL DE LA DIMENSIÓ	PUNTUACIÓ MÀXIMA OBTENIR
DIMENSIÓ 1. AMBIENT FÍSIC	1.1.Edifici i infraestructures	17	18	104	111
	1.2.Entorn escolar	7	12		
	1.3.Condicions físiques	26	27		
	1.4.Aules i altres espais	18	18		
	1.5.Mobiliari i material escolar	21	21		
	1.6.COVID-19	15	15		
DIMENSIÓ 2. AMBIENT PSICOSOCIAL	2.1. Cultura i valors	12	12	88	93
	2.2. Models educatiu i formatiu	15	15		
	2.3. Model organitzatiu	14	15		
	2.4. Clima de centre	17	18		
	2.5. Participació	19	21		

	2.6. Treball en xarxa i relacions amb l'entorn	11	12		
DIMENSIÓ 3. PRÀCTIQUES ORGANITZATIVES	3.1. Lideratge	21	21	123	129
	3.2. Comunicació	16	18		
	3.3. Organització del temps i planificació de tasques	24	24		
	3.4. Prevenció del risc físic	16	18		
	3.5. Prevenció del benestar socioemocional	20	21		
	3.6. Currículum	26	27		
PUNTUACIÓ TOTAL: 315 / 333					

Annex 5. Recollida i anàlisi dels resultats per a la Pauta d'observació qualitativa de lideratge.

Annex 5.1. Anàlisi de les reunions de l'Escola Baldiri Reixac.

DATA: 03/03/2022	TIPUS DE REUNIÓ: Reunió de famílies (amb l'objectiu d'explicar la preinscripció als centres educatius d'Educació Secundària Obligatoria).	ASSISTENTS: 1 tutora. Mestra de l'Aula d'Acollida. 12 membres de les famílies (totes dones)
-----------------------------------	---	---

DENOTA DESCRIPCIÓ DE LA TROBADA	CONNOTA ANÀLISI DE LA TROBADA
2.3. Model Organitzatiu 2.3.1. Ajuda, suport i cooperació entre el professorat a partir del treball en equip. Hi assisteixen dues mestres, la tutora del grup i la mestra de l'Aula d'Acollida. Durant tota la reunió, intervé la tutora; en el torn de preguntes, també. Quan hi ha qüestions referents a la matriculació, la tutora revisa informació en una infografia i la comunica a les famílies. 2.3.2. Autonomia per a prendre decisions pròpies. Abans de la reunió, la mestra tutora explica a la mestra d'Aula d'Acollida que ha elaborat un suport digital per a comunicar la informació essencial a les famílies. Explica que això ha estat després de fer un buidatge del document que li havien enviat els membres de l'equip directiu. La mestra d'Aula d'Acollida porta, en un paper, anotades certes indicacions des de l'equip directiu. Dona aquest paper a la mestra tutora. 2.4. Clima de centre	Pel que fa a l'ítem 2.3.1, s'ha pogut observar que tot i que la mestra de l'Aula d'Acollida ha assistit a la trobada, no ha participat de manera activa. Així mateix, en moments en què la tutora necessitava suport per a fer front a les qüestions de les famílies, aquesta es mantenia al marge. D'aquesta manera, es percep que ha estat únicament un suport logístic i organitzatiu, per la qual cosa no hi ha hagut cap interacció entre ambdues professionals. Quant a l'ítem 2.3.2, s'observa que existeix una consigna per part de l'equip directiu, que no assisteix a la reunió. L'autonomia per a prendre decisions es veu limitada, tot i que la mestra tutora elabora un document propi per a transmetre la informació a les famílies. Així mateix, l'equip directiu, encara que no estigui present en la reunió, s'assegura que les tasques quedin executades, la qual cosa denota una baixa autonomia a l'hora de tractar alguns aspectes. En relació a l'ítem 2.4.4., la disposició espacial de les dues professionals que assisteixen a la reunió demostra que la relació amb les famílies de l'alumnat no és d'extrema confiança. Tot i això, la mestra tutora rep a les famílies saludant-les, encara que seguidament es comença la reunió. Es percep que la professional és una transmissora de la

2.4.4. Lideratge que promou la generació d'un clima de centre positiu i constructiu. La mestra tutora es disposa darrera de la taula del mestre, davant de la pantalla digital. La mestra d'Aula d'Acollida s'asseu darrera de l'aula. A l'inici, la mestra rep a cada família saludant-la. Aquesta segueix el guió presentat per l'equip directiu fent-se suport del document preparat. 2.4.6. Clima de treball que afavoreix la confiança, el suport i la col·laboració entre l'equip docent. Hi ha famílies que arriben entre 10 i 15 minuts tard a la trobada. La mestra tutora ha de fer un resum de la informació explicada. La reunió té lloc dins una aula, amb cadires i taules. Els assistents s'asseuen seguint la disposició de l'aula, d'un en un en diferents taules separades. No conversen entre si. 2.5. Participació 2.5.2. L'equip directiu promou el diàleg i la col·laboració entre l'equip docent. L'equip directiu no assisteix a la reunió; envia a una mestra perquè acompanyi a la tutora. Al llarg de la trobada, la mestra d'Aula d'Acollida no fa cap intervenció. 3.1. Lideratge 3.1.5. Quan es distribueixen tasques, l'equip directiu té en compte habilitats i interessos de l'equip docent. NO OBSERVAT	informació, que només reproduceix el missatge que s'ha enviat des de l'equip directiu. Pel que fa a l'ítem 2.4.6., el fet que les famílies arribin tard a la reunió denota que manca compromís pel que fa a les trobades entre el centre i altres membres de la comunitat educativa. Així mateix, quan arriben les famílies, s'asseuen a les cadires de manera individual; el fet que no conversin entre si és senyal de poca comoditat entre elles. Quant a l'ítem 2.5.2, que l'equip directiu no assisteixi a la reunió no permet observar si aquest promou el diàleg i la col·laboració entre l'equip docent. Com que la mestra que acompanya la tutora no intervé en tota la reunió, no hi ha cap mena de suport entre elles i aquesta actua com a una supervisora. Finalment, i pel que fa a l'ítem 3.1.5, el fet que l'equip directiu agendi la reunió el dia que la tutora té hores de treball personal és un senyal que aquest té en compte els horaris de les professionals del centre.
---	--

3.1.6. Quan es distribueixen tasques, l'equip directiu té en compte la distribució de la càrrega de treball i la conciliació laboral. La reunió de famílies s'agenda, per part de l'equip directiu, el dia que la tutora té hores de treball personal al matí. Aquesta explica que ha aprofitat les hores per a preparar-se el contingut.	
Propostes d'observació d'aspectes que no han quedat registrats: Incidir en el tipus de lideratge que s'estableix des de l'equip directiu. Observar com interaccionen els membres entre si, quines expressions fan servir... Fixar-se en el llenguatge corporal. Fer èmfasi entre si existeix la col·laboració i cooperació entre docents.	

DATA: 08/03/2022	TIPUS DE REUNIÓ: Reunió de comunitat de grans (4t, 5è i 6è curs) amb l'objectiu d'explicar la nova distribució horària de l'hora de pati.	ASSISTENTS: Coordinadora de la comunitat. 4 mestres tutors. 1 mestre d'Educació Especial. 2 persones de suport.
------------------------------------	--	---

DENOTA DESCRIPCIÓ DE LA TROBADA	CONNOTA ANÀLISI DE LA TROBADA
2.3. Model Organitzatiu 2.3.1. Ajuda, suport i cooperació entre el professorat a partir del treball en equip. La reunió la dirigeix la coordinadora de la comunitat. Mentre aquesta parla, no s'escolten converses paral·leles per part d'altres participants. La reunió té com a objectiu parlar sobre la nova distribució horària del pati, que ve determinada per l'equip directiu. Hi ha persones de l'equip que s'intercanvien els seus dies per conveniència.	Pel que fa a l'ítem 2.3.1, s'observa que existeix el suport i la col·laboració entre l'equip docent pel que fa a l'hora de repartir els horaris. En si, la col·laboració apareix per conveniència, ja que hi ha certs horaris que no van massa bé a alguns professionals. Quan s'ha de reajustar el calendari una vegada ja fet, tot i que hi ha una mestra que es mostra en desacord, la decisió la guanya la majoria, de manera que no es tenen gaire en compte les perspectives i opinions individuals. Quant a l'ítem 2.3.2, el fet que la proposta d'horaris de pati vingui donada per l'equip directiu dona poc marge per tal que els i les

Seguidament, una mestra demana si poden canviar-li un dia que ja havia acordat: entre tots i totes tornen a reajustar el calendari, tot i que una mestra no estigui d'acord. Per a poder prendre la decisió final, fan una votació. 2.3.2. Autonomia per a prendre decisions pròpies. Des de l'equip directiu, es fa una proposta per a establir un horari de pati (per a que quedi vigilat). L'equip docent s'encarrega de fer esmenes al document inicial. La coordinadora comunica que el dilluns següent s'inicia un nou projecte d'escola relacionat amb els primers auxilis. Se'ls brinda un dossier d'activitats i se'ls dona la consigna que tots l'han de treballar de la mateixa manera (independentment del curs). Les tutores pregunten si el dossier és el mateix de l'any passat; la coordinadora contesta que sí. Després de la reunió, algunes mestres tutores es pregunten per què segueix sent el mateix dossier i no es fa quelcom diferent. 2.4. Clima de centre 2.4.4. Lideratge que promou la generació d'un clima de centre positiu i constructiu. La coordinadora entra quan tots els membres estan asseguts. Es situa davant de la pissarra i llegeix els punts del dia. Quan la coordinadora exposa alguns dels nous projectes per al tercer trimestre, s'escolten veus de fons que mostren desacord amb algunes de les tasques. La coordinadora explica que, per a la setmana següent, cal fer un croquis d'una aula "ideal" per a comprar nous materials. L'equip directiu no ha decidit el format en què s'ha d'entregar. Les mestres demanen la directriu.	mestres es posin d'acord per a quadrar un horari; així mateix, no promou el diàleg entre professionals, ja que tot està decidit. Quan es fa la nova proposta sobre primers auxilis, l'equip directiu només envia el material i posa la consigna que tots els cursos el treballin de la mateixa manera; això no permet que cada tutor o tutora pugui personalitzar la tasca a la seva manera o que l'adapti al grup d'infants que té. En relació a l'ítem 2.4.4., la coordinadora actua com a transmissora de la informació de l'equip directiu. En cap moment es pregunta sobre l'estat emocional dels membres que assisteixen ni es pregunten entre ells, la qual cosa demostra que el clima de centre podria ser més positiu. A més, les perspectives diferents a les propostes que explica la coordinadora no es comuniquen en veu alta, sinó en petits grups que es mostren en desacord, quelcom que és un senyal de falta de crítiques constructives i col·laboració entre els diferents estaments del centre. En aquesta línia, que una tasca encomanda per l'equip directiu no estigui ben acotada i no hi hagi unes consignes clares és una mostra de la manca de comunicació fluida. Pel que fa a l'ítem 2.4.6., l'espai on es realitza la trobada no acompanya a generar un clima de confiança, treball i suport. A més, els professionals es senten individualment i no es disposen en una taula tots junts, la qual cosa disminueix les possibilitats de compartir experiències. A grans trets, només s'observa col·laboració entre docents quan es vol arribar a un objectiu final, com el repartiment dels horaris. Quant a l'ítem 2.5.2, la coordinadora de la comunitat troba algunes dificultats a l'hora de promoure el diàleg constructiu entre els membres de l'equip docent; les professionals es trepitgen entre elles i no respecten el to de paraula. El fet que quan una persona parli d'altres estan tenint
--	---

2.4.6. Clima de treball que afavoreix la confiança, el suport i la col·laboració entre l'equip docent. La reunió té lloc dins una aula, amb cadires i taules. Els assistents s'asseuen seguint la disposició de l'aula, d'un en un en diferents taules separades. No conversen entre si. 2.5. Participació 2.5.2. L'equip directiu promou el diàleg i la col·laboració entre l'equip docent. La coordinadora de la comunitat dona pas als assistents que volen intervenir. S'esdevé una desavinença: dues de les assistents demanen un mateix horari. La coordinadora intervé, aturant la conversa, i demana que primer parli una i després l'altra. Hi ha moments en què una mestra està parlant, i la coordinadora té una conversa paral·lela amb una altra assistent. 3.1. Lideratge 3.1.5. Quan es distribueixen tasques, l'equip directiu té en compte habilitats i interessos de l'equip docent. La coordinadora exposa un problema a solucionar: cal decidir quins adults assistiran a una sortida del centre. Entre tots els assistents, es decideix que la persona que es troba més vinculada amb el grup (que passa més hores amb l'alumnat del grup) és l'encarregada d'acompanyar a la tutora en la sortida. Un dels tutors proposa la realització d'una activitat pel dia de la dona (8 de març). Hi ha dues tutores que mostren interès per la	converses paral·leles no afavoreix l'intercanvi d'opinions i perspectives. Pel que fa a l'ítem 3.1.5, la coordinadora té en compte els interessos de l'equip docent, així com el benestar dels infants en ser acompanyats per un adult que els coneix. Així mateix, quan es proposa una nova activitat, la coordinadora no posa impediments en què les mestres decideixin adjudicar-se diferents tasques relacionades amb els seus interessos. Finalment, i pel que fa a l'ítem 3.1.6, el fet que l'equip directiu no tingui en compte les hores de treball personal dels professionals denota que no es para atenció a la distribució de la càrrega de treball i la conciliació labora. A més, han estat els mestres els que han hagut d'explicar a la coordinadora que la persona substituïda no podia dirigir la reunió de famílies perquè no coneixia al grup, quelcom que permet percebre que l'equip directiu agenda les trobades sense tenir gaire en compte les circumstàncies. Que l'equip directiu faci repetir el curs als professionals que ja l'han realitzat també demostra que no es té en compte l'esforç realitzat anteriorment.
---	--

temàtica i s'adjudiquen la tasca de cercar diferents propostes pels nivells; la coordinadora accedeix.

3.1.6. Quan es distribueixen tasques, l'equip directiu té en compte la distribució de la càrrega de treball i la conciliació laboral.

Quan la coordinadora presenta l'horari de pati, les professionals expliquen que l'equip directiu no ha tingut en compte les hores de treball personal de cadascú. Les tutores dels diferents grups es mostren en desacord amb aquest fet.

Al matí ha arribat una mestra substituïda de la tutoria de quart. La coordinadora li comunica que l'endemà és la responsable de conduir la reunió de famílies. Aquesta mestra i la resta dels assistents comenten que és quelcom inviable. Es decideix enviar un missatge a les famílies per avisar que la reunió s'aplaça.

La coordinadora explica que els dies 25 i 26 de març s'ha d'assistir a un curs de formació fora de l'horari lectiu. Algunes assistents comenten que ja han realitzat aquest curs i pregunten si és necessari tornar-lo a fer. La consigna de l'equip directiu és que tots els i les docents, així com els especialistes, han d'assistir.

Propostes d'observació d'aspectes que no han quedat registrats:

Incidir en el tipus de lideratge que s'estableix des de l'equip directiu.

Observar com interaccionen els membres entre si, quines expressions fan servir... Fixar-se en el llenguatge corporal.

Fer èmfasi entre si existeix la col·laboració i cooperació entre docents.

Annex 5.2. Anàlisi de les reunions de l'Escola Congrés-Indians.

DATA:	TIPUS DE REUNIÓ:	ASSISTENTS:
28/02/2022	Reunió de nivell (els dos grup-classe de P3)	Dues mestres d'Educació Infantil Tècnica en Educació Infantil Mestra en pràctiques

DENOTA DESCRIPCIÓ DE LA TROBADA	CONNOTA ANÀLISI DE LA TROBADA
Subdimensió 2.3. Model Organitzatiu (de la dimensió 2.Ambient Psicosocial). 2.3.1. Ajuda, suport i cooperació entre el professorat a partir del treball en equip. A l'iniciar la reunió, es pregunta a totes les assistents del grup com estan. Parlen de la setmana i s'expliquen successos/anècdotes. Es volen crear unes maletes viatgeres de P3, en què el contingut estigui relacionat amb la natura i la creativitat. S'anoten idees en un paper i s'escolten les idees de totes les professionals. Algunes idees s'ajunten amb d'altres, la qual cosa fa esdevenir propostes conjuntes. S'esdevé una situació problemàtica: hi ha una mestra que està de baixa i no pot realitzar la maleta viatgera. Entre les mestres decideixen repartir-se la feina de la maleta per tal de poder-la acabar abans de la data prevista. 2.3.2. Autonomia per a prendre decisions pròpies. Les decisions que es prenen s'anoten en un acta que es passa a l'equip directiu. Aquest únicament recull l'acta, la llegeix, i comenta alguns aspectes a les persones del cicle si no s'entenen. Les decisions que tenen a veure amb el funcionament intern de l'aula es negocien	Pel que fa a l'ítem 2.3.1., l'inici de la reunió es dedica a parlar sobre la rutina abans de tractar temes formals o de centre. Això fa que l'ambient sigui distès i no es vegi la trobada com a una obligació a què cal atendre, sinó com a un espai on també es poden compartir les sensacions de la tasca educativa. En general, al llarg de la reunió es demostra un clima d'ajuda, suport i cooperació entre el professorat, a causa de les diferents actituds de tots els assistents. En el moment en què s'ha comunicat que s'havien de crear les maletes viatgeres de P3, la tutora que les estava organitzant ha volgut comptar amb l'ajuda i l'opinió de totes les mestres, la qual cosa demostra que consideren valuoses les percepcions dels professionals que participen a les reunions. Així mateix, les situacions problemàtiques es solucionen entre totes les membres de l'equip: cadascuna aporta una solució i consensuen la que més els convingui. Sembla que aquestes són una oportunitat per a posar a prova l'equip i per a poder trobar solucions conjuntes i desitjades per a tots els membres. Pel que fa a l'ítem 2.3.3, el fet que l'equip directiu no sigui presencialment a la reunió demostra certa confiança per part d'aquest organisme cap als professionals, així com autonomia suficient com per a prendre decisions sense necessitat que estigui l'equip directiu del centre. Tot i això, l'equip docent es compromet a passar acta a l'equip directiu per tal que totes les decisions i els acords presos quedin per escrit. A més, que les tutores de nivell es puguin reunir

entre les tutores de nivell. L'equip directiu no és present en la reunió, però únicament s'encarrega de comunicar indicacions logístiques o de protocol COVID. El material que hi ha als ambients (aules) es decideix entre les tutores. En aquesta reunió es decideix com es distribuirà el del mes de febrer. S'acorda fer el canvi cada dues setmanes, el divendres. S'anota en acta qui s'encarregarà de cada part de l'ambient i l'hora en què es farà el canvi. Subdimensió 2.4. Clima de centre (de la dimensió 2. Ambient Psicosocial). 2.4.4. Lideratge que promou la generació d'un clima de centre positiu i constructiu. No existeix un líder (o coordinador/a) com a tal (membre de l'equip directiu). Una de les tutores dirigeix la reunió amb un guió. Es deixa parlar a tots els membres. No hi ha interrupcions entre si. El tracte és de tu. El to de paraula és baix i pausat. L'entonació de les frases és de tipus enunciativa. Dues persones no coincideixen; es discuteix de manera pausada i sense alterar-se. Una persona assenyala que se sent desmotivada; les altres membres de l'equip comparteixen amb ella missatges de suport. En la reunió anterior es van establir algunes tasques a fer i es van delegar les tasques. Cada persona de l'equip porta les seves fetes. 2.4.6. Clima de treball que afavoreix la confiança, el suport i la col·laboració entre l'equip docent. NO OBSERVAT	setmanalment per a poder parlar sobre els aspectes organitzatius i logístics de les aules que tutoritzen és un indicatiu d'autonomia, sempre i quan segueixin la línia del centre. Quant a l'ítem 2.4.4., la reunió no compta amb cap líder o coordinador típic d'una organització vertical (és a dir, un membre de l'equip directiu). Són les mateixes tutores les que gestionen els continguts de la reunió, aspecte que denota un lideratge positiu i constructiu, que delega responsabilitats i confia en l'equip de professionals. A grans trets, es percep que cap membre és més important que d'altres i que tots són necessaris per a un bon funcionament de la trobada. El to de paraula, com que és baix i pausat, genera un clima relaxat i distès. No cal establir torns de paraula perquè els professionals sembla que es respecten entre si i es troben interessats en conèixer les opinions dels altres. El tracte de tu genera un ambient de confiança i tranquil·litat. Quan dues persones no coincideixen en les seves opinions, no es nota tensió, sinó que ambdues parts aporten visions diferents sense treure valor a la de l'altre; això implica que els i les professionals entenen que existeixen una gran multiplicitat de perspectives i que totes tenen cabuda si es respecten les altres. És essencial el suport entre professionals, sobretot quan un membre comunica que no se sent còmode o motivat; la resposta de les altres persones que l'acompanyen és positiva i pretén animar-lo essent realista, la qual cosa genera vincles segurs entre docents. El fet que totes les decisions que es prenen en les reunions quedin anotades en acta, facilita la feina pel que fa a la delegació de les tasques i responsabilitats diverses. En aquest cas, es pot veure com les persones implicades en les tasques s'han compromès amb aquestes i les han realitzat en el termini establert, la qual cosa denota també respecte entre professionals. En relació a l'ítem 2.4.6., alguns dels aspectes comentats en els apartats anteriors
---	---

Subdimensió 2.5. Participació (de la dimensió 2. Ambient Psicosocial). 2.5.2. L'equip directiu promou el diàleg i la col·laboració entre l'equip docent. NO OBSERVAT Subdimensió 3.1. Lideratge (de la dimensió 3.Pràctiques organitzatives) 3.1.5. Quan es distribueixen tasques, l'equip directiu té en compte habilitats i interessos de l'equip docent. Les maletes viatgeres són encarregades per l'equip directiu. La consigna que es dona és que es reparteixin depenent dels interessos de cada persona. Quan es fa la distribució de tasques, primer es pregunta de quina es prefereix encarregar cada persona. 3.1.6. Quan es distribueixen tasques, l'equip directiu té en compte la distribució de la càrrega de treball. 3.1.7. Quan es distribueixen tasques, l'equip directiu vetlla per la conciliació laboral i familiar.	tenen a veure amb la confiança, el suport i la col·laboració. Quant a l'ítem 2,5,2, aquest no ha pogut ser observat perquè l'equip directiu no estava present en la reunió. Tot i això, de manera indirecta sí que es pot afirmar que aquest promou el diàleg i la col·laboració entre l'equip docent proporcionant-li autonomia suficient per a prendre decisions. En relació amb l'ítem 3.1.5., el fet que l'equip directiu només posi la consigna que les maletes viatgeres s'han de repartir tenint en compte els interessos de les mestres, és quelcom significatiu: es parteix de la base que la motivació i les habilitats individuals influiran positivament en el desenvolupament d'una tasca. Així mateix, l'equip segueix aquesta consigna i s'assegura que totes les persones se sentin còmodes i a gust amb la tasca. Els ítems 3.1.6. i 3.1.7. s'han associat a l'ítem anterior, ja que tot i que l'equip directiu no estava en la reunió de manera presencial, es nota que aquest es preocupa per la distribució de la càrrega de treball i de la situació familiar de cada professional del centre donant autonomia a l'equip docent per a decidir com reparteix la feina.
Propostes d'observació d'aspectes que no han quedat registrats:	

DATA: 03/02/2022	TIPUS DE REUNIÓ: Reunió de cicle (els dos grup-classe de P3, P4 i P5, especialistes i equip directiu)	ASSISTENTS: Sis mestres d'Educació Infantil Dues tècniques en Educació Infantil Quatre mestres en pràctiques Especialista d'Educació Especial Especialista d'Educació Musical Coordinadora d'Educació Infantil (cap d'estudis del centre)
--	--	---

DENOTA DESCRIPCIÓ DE LA TROBADA	CONNOTA ANÀLISI DE LA TROBADA
2.3. Model Organitzatiu 2.3.1. Ajuda, suport i cooperació entre el professorat a partir del treball en equip. La cap d'estudis pregunta a totes les assistents del grup com estan. Parlen de la setmana i s'expliquen successos/anècdotes, mentre riuen. Després de 5 minuts, la cap d'estudis dona inici a la reunió. Torna a recordar el tema de les maletes viatgeres, i especifica els continguts que cal treballar: la natura i la creativitat. Entre totes, es decideix qui s'encarregarà de cadascuna. Una de les membres diu que "demanin ajuda si ho necessiten". 2.3.2. Autonomia per a prendre decisions pròpies. Quan la cap d'estudis torna a recordar el tema de les maletes viatgeres, especifica els continguts que cal treballar: la natura i la creativitat. 2.4. Clima de centre 2.4.4. Lideratge que promou la generació d'un clima de centre positiu i constructiu. La cap d'estudis s'encarrega de dinamitzar la reunió. Llegeix l'acta de la sessió anterior i comenta alguns aspectes. Mentre les mestres han repartit les maletes viatgeres que calia fer, ha proposat idees i ha apostat diverses vegades per una persona, per tal que s'encarregués de la maleta. A l'hora de decidir els objectius de la maleta viatgera de la creativitat, una mestra apostava per a fer-la poc dirigida però una altra preferia oferir als infants un major acompanyament per part de l'adult. La cap d'estudis intervé per donar algunes idees i finalment es decideix fer una maleta semidirigida.	Pel que fa a l'ítem 2.3.1, s'ha pogut observar que les trobades entre professionals comencen de manera distesa, sempre preguntant pel benestar emocional de les persones que hi assisteixen. Això crea un ambient de suport, en què les mestres comparteixen alguns dels seus neguits del dia a dia, i fins i tot demanen opinions a altres companys i companyes. Tot i que hi hagi tasques assignades, les professionals demostren que estan a disposició de qualsevol companya oferint-li l'ajuda que necessiti. Es percep que, tot i que algunes de les tasques siguin individuals, és necessari un bon treball en equip per aconseguir bons resultats. Quant a l'ítem 2.3.2, s'observa que la persona de l'equip directiu acota una sèrie de continguts a treballar en les maletes viatgeres, però només comenta el tema de manera general. Dins d'una consigna s'accepten una gran multiplicitat de mirades, perspectives i maneres de fer. En relació a l'ítem 2.4.4., en aquesta ocasió la cap d'estudis actua com a líder que ajuda a trobar solucions conjuntes i constructives tenint en compte les opinions de totes les persones que hi assisteixen. Així mateix, denota que coneix les diferents professionals perquè fa intervencions ajustades a la manera de treballar de cada persona. A més, és una líder que tracta d'apropar visions, tal com passa amb el tema de l'acompanyament per part de l'adult en la maleta viatgera de la creativitat. Pel que fa a l'ítem 2.4.6., s'ha remarcat l'espai en què s'emplaça la trobada. No té lloc en una aula, sinó que es busca un espai en què tothom pugui seure còmodament i que sigui agradable. El fet de portar alguna cosa per a picar i cafè agreuja aquest sentiment de comoditat. Així mateix, que

2.4.6. Clima de treball que afavoreix la confiança, el suport i la col·laboració entre l'equip docent. L'espai on es realitza la trobada és al despatx de l'equip directiu. Hi ha dos sofàs, una tauleta baixa entre mig d'aquests i dues làmpades d'il·luminació ambiental. A l'inici de la reunió, una tutora encén una espelma i la diposa al mig de la tauleta. La cap d'estudis pregunta si tothom se sent còmoda en aquell espai; ofereix obrir les finestres. Dues mestres tutores duen cafè en un termo i pastes, que mengen totes les assistents mentre s'expliquen anècdotes del dia a dia, durant els 10 primers minuts. 2.5. Participació 2.5.2. L'equip directiu promou el diàleg i la col·laboració entre l'equip docent. Durant algunes intervencions, la cap d'estudis interpel·la a altres membres. 3.1. Lideratge 3.1.5. Quan es distribueixen tasques, l'equip directiu té en compte habilitats i interessos de l'equip docent. Quan s'acaba de distribuir el contingut de les maletes viatgeres, una mestra proposa fer-ne una de nova sobre àlbums il·lustrats. La cap d'estudis li dona el vist i plau. Al final de la reunió, la cap d'estudis pregunta si totes les professionals estan d'acord amb la delegació de les tasques i si se senten còmodes amb el contingut de les maletes viatgeres. Totes les mestres responen que sí. 3.1.6. Quan es distribueixen tasques, l'equip directiu té en compte la distribució de la càrrega de treball i la conciliació laboral. Quan es reparteixen les tasques, es fixa una data límit per a tenir-les, que és en dues	l'equip directiu pateixi pel benestar dels seus treballadors durant la jornada laboral és un senyal que existeix un clima de treball que afavoreix la confiança. Quant a l'ítem 2.5.2, al llarg de la reunió s'observa que la cap d'estudis actua com a dinamitzadora i vincle entre les diferents intervencions de les mestres mantenint-se al marge i deixant que puguin comunicar-se de manera fluida. D'aquesta manera, en el moment en què interpel·la directament a certs professionals, es denota que vol promoure el diàleg i la col·laboració entre aquest. Pel que fa a l'ítem 3.1.5, l'equip directiu vetlla perquè totes les professionals se sentin còmodes amb la feina que realitzen. Així mateix, es dona pas al començament de nous projectes que sorgeixen dels interessos de les professionals. Finalment, i pel que fa a l'ítem 3.1.6., es percep que tant l'equip directiu com l'equip de professionals vetlla per un bon repartiment de les tasques tenint en compte la conciliació laboral i familiar. D'aquesta manera, és el mateix equip el que dona suport a la persona implicada i ofereixen solucions ajustades a la problemàtica.
--	---

setmanes. Una de les mestres ha advertit que la següent setmana tindria a les seves filles a casa seva, per la qual cosa disposa de menys temps per a fer les tasques encomanades. Tres mestres li han dit que es vagi comunicant amb elles a través del grup de WhatsApp per si necessita un cop de mà.	
Propostes d'observació d'aspectes que no han quedat registrats:	

DATA: 1/03/2022	TIPUS DE REUNIÓ: Reunió de cicle (els dos grup-classe de P3, P4 i P5, especialistes i equip directiu)	ASSISTENTS: Sis mestres d'Educació Infantil Dues tècniques en Educació Infantil Quatre mestres en pràctiques Especialista d'Educació Especial Especialista d'Educació Musical Coordinadora d'Educació Infantil (cap d'estudis del centre)
--------------------------------------	---	--

DENOTA DESCRIPCIÓ DE LA TROBADA	CONNOTA ANÀLISI DE LA TROBADA
2.3. Model Organitzatiu 2.3.1. Ajuda, suport i cooperació entre el professorat a partir del treball en equip. La coordinadora d'Educació Infantil (cap d'estudis del centre) comunica a les professionals que cal organitzar el rusc, el magatzem del material de P3 a P5. S'escolten algunes converses entre grups, però una de les mestres demana silenci. Totes les participants donen la seva opinió, en diferents torns de paraula, sense interrompre's. Anoten de què s'encarregarà cada persona de l'equip, i es fan alguns canvis perquè coincideixen amb algunes reunions d'avaluació o de famílies. La cap d'estudis remarca que "és especialment important la responsabilitat col·lectiva perquè els espais del centre estiguin ben cuidats i siguin accessibles".	Pel que fa a l'ítem 2.3.1, s'ha pogut observar que en el moment que la cap d'estudis ha comentat la nova tasca a fer entre les professionals, no hi ha hagut cap gest de resignació. Tot i que s'han escoltat petites converses entre grups, una mestra ha sabut reconduir la situació de manera tranquil·la i relaxada, la qual cosa ha suposat que totes les persones que estaven en la reunió tornessin a parar atenció a la tasca que s'havia de fer. Les mestres cooperen i es donen ajuda, a més d'escoltar les seves opinions, sense necessitat d'establir torns de paraula; a grans trets, es percep que existeix interès per part de totes les mestres en escoltar les perspectives de les companyes. És un equip que tendeix a modificar aspectes si no totes les membres estan conformes, quelcom que ha succeït quan algunes de les tasques coincidien amb reunions o trobades importants. Sembla que tothom cedeix a la primera quan s'esdevenen

2.3.2. Autonomia per a prendre decisions pròpies. Es comunica a cada tutora dels ambients que poden decidir quins materials volen mantenir a l'ambient i quins volen baixar al magatzem (El rusc). Un grup de paral·leles comença a decidir quins materials vol guardar i quins no. Les dues tutores de P5 proposen parlar d'aquest tema a les reunions de nivell. 2.4. Clima de centre 2.4.4. Lideratge que promou la generació d'un clima de centre positiu i constructiu. La cap d'estudis dirigeix la trobada mitjançant l'acta anterior. Una mestra tutora s'encarrega de passar acta per aquelles companyes que no han pogut assistir. La gran majoria de les opinions que donen les professionals comencen amb estructures com "Jo crec...", "Penso que...", "Considero que..." 2.4.6. Clima de treball que afavoreix la confiança, el suport i la col·laboració entre l'equip docent. L'espai on es realitza la reunió és a l'aula de música, en la zona de l'assemblea. Les assistents s'asseuen en coixins. La llum és tènue. La finestra està oberta. 2.5. Participació 2.5.2. L'equip directiu promou el diàleg i la col·laboració entre l'equip docent. Quan es comencen a delegar les tasques d'endreça de material del magatzem, la cap d'estudis diu "comenceu a repartir-ho vosaltres, en funció d'allò que us vagi millor".	aquests conflictes. Pel que fa a la intervenció de l'equip directiu, el fet que la cap d'estudis remarqui que la responsabilitat col·lectiva és necessària perquè els espais del centre estiguin cuidats demostra la importància que dona l'escola a la imatge i a la cura dels ambients d'aprenentatge. Quant a l'ítem 2.3.2, s'observa que la persona de l'equip directiu actua com a una dinamitzadora de la trobada i no com a una imposadora de tasques. S'encarrega de comunicar les necessitats del centre i ofereix les opcions per a poder realitzar-les de manera lliure i autònoma. Així mateix, l'organització del temps de la reunió es té molt en compte, ja que es prioritza allò especialment important i es deriven els temes que es poden tractar en altres moments. En relació a l'ítem 2.4.4., tot i que la cap d'estudis dirigeix la trobada amb l'acta de la sessió anterior, no es percep que sigui la líder. Tal com s'ha comentat anteriorment, actua com a transmissora de la informació i com a una professional més que aporta perspectives, però sembla que el lideratge és compartit i es construeix entre totes. El fet que una mestra s'encarregui de passar acta de totes les decisions preses és una manera de poder establir altres canals de comunicació entre professionals i donar cabuda a les persones que no han pogut assistir, sigui quin sigui el motiu; en definitiva, és una manera de poder fer que se sentin incloses. Les expressions utilitzades per les membres del grup denoten que la comunicació és constructiva i respectuosa, la qual cosa genera un ambient sense tensió i en què totes les idees són benvingudes. Pel que fa a l'ítem 2.4.6., s'ha remarcat l'espai en què s'emplaça la trobada. El fet que les assistents estiguin assegudes a terra genera un clima de treball més distès i de confiança, així com comoditat. Així mateix, que la llum sigui tènue i que hi hagi una bona ventilació de la sala també afavoreix la comoditat de les professionals.
---	--

3.1. Lideratge 3.1.5. Quan es distribueixen tasques, l'equip directiu té en compte habilitats i interessos de l'equip docent. NO OBSERVAT 3.1.6. Quan es distribueixen tasques, l'equip directiu té en compte la distribució de la càrrega de treball i la conciliació laboral. A l'hora de repartir les tasques per endreçar el magatzem, es fan alguns canvis perquè hi ha membres que tenen reunions d'avaluació o amb famílies.	Quant a l'ítem 2.5.2, al llarg de la reunió s'observa que la cap d'estudis actua com a dinamitzadora i vincle entre les diferents intervencions de les mestres. Així, el fet que deixi pas a les professionals quan es realitza la distribució de tasques denota que hi ha voluntat a l'hora de fomentar el diàleg entre l'equip de professionals que participen en la reunió. Finalment, i pel que fa a l'ítem 3.1.5, l'equip directiu vetlla per una bona distribució de la càrrega de treball i s'assegura que les tasques estiguin repartides de la manera més justa possible, sense superposar-se amb d'altres.
Propostes d'observació d'aspectes que no han quedat registrats: Incidir en el tipus de lideratge que s'estableix des de l'equip directiu. Observar com interaccionen els membres entre si, quines expressions fan servir... Fixar-se en el llenguatge corporal.	

Annex 6. Respostes de l'Entrevista estandarditzada programada per l'escola Baldiri Reixac.

Es demana a la persona entrevistada que pensi en algun projecte d'innovació que s'hagi dut a terme en el centre educatiu, ja sigui a nivell d'aula (per introduir metodologies) o de centre (per canviar espais).

De què tracta el projecte d'innovació? Quins són els seus punts clau? A.2. / A.5. / E.2. / E.3. / G / H

El nostre projecte de transformació educativa va en línia amb **canviar les metodologies i G.2. l'enfocament cap a l'aprenentatge H.2.**, és a dir, **intentar focalitzar en l'alumne el centre de l'aprenentatge E.3.** A partir d'aquí, fer una sèrie de transformacions, **tant metodològiques, com organitzatives G.2.**, com del propi centre, per a poder arribar a aquests objectius. Els objectius els **vam consensuar amb el claustre i amb l'equip impulsor A.5.** i tracten sobre el **tipus d'alumne que volem aconseguir. E.2.**

Com ha sorgit el projecte? Existeix alguna necessitat concreta? A.2. / C.3. / D.2. / D.3. / D.4. / E.2. / G / H / I.4

Va començar quan vam fer un canvi de direcció, amb un nou projecte de direcció A.2/D.4. que va redactar el Sergi (director de l'escola). **Vam veure la necessitat A.2., D.3,** ja que els alumnes que tenim ara no són els que teníem fa 10 anys, i tenen una necessitat totalment diferent **D.2/D.3/D.4...** Vam observar que teníem molts problemes a l'hora d'arribar a ells, que hi havia molta diversitat i que no podíem donar resposta a això **E.2.... Un llibre de text no ens feia arribar a ells G.2.,** i d'aquí sorgeix la necessitat. **Durant molts anys ens vam fixar més en el contingut I.4.** que no pas en el moment evolutiu en què es trobaven els infants **H.2.** El curs passat, des del Departament, es va obrir la convocatòria del **Pacte de Transformació Educativa C.3.** ... ens vam presentar, vam fer **una carta de motivació B.4.,** vam presentar el que volíem fer com a escola i ens van agafar.

El projecte compta d'una base científica i d'evidències? És a dir, s'ha revisat bibliografia prèvia sobre la temàtica per documentar-lo? C.2. / C.3.

Sí, tots els passos que anem fent estan sostinguts **C.2., també rebem l'acompanyament de la Xarxa de Transformació Educativa que ens subministra recursos variats C.3..** Per altra banda, **fem formacions A.4.,** ja sigui com a equip impulsor o de manera personal, que ens ajuden a entendre com funcionen els ambients d'aprenentatge, els espais, les capses d'aprenentatge... De vegades, **la formació no ha arribat a tot el claustre perquè és complicat I.9., però sí que sempre es convida a què tothom que ho necessiti i vegi la necessitat es formi en aquesta direcció C.2..**

Tot i això, **funcionem molt per assaig-error A.6., C.4.,** ja que tenim referents d'escoles que no tenen el mateix context que la nostra escola. Per això, **pensem que a mesura que apliquem aquestes noves metodologies, cal avaluar si funcionen o no en la nostra realitat A.2., D.3., D.4..**

Qui ha participat en el seu disseny? Existeix algun equip impulsor? A.4. / A.5. / D.3. / I.6 / I.9

En el disseny del projecte hem participat l'equip directiu, que el compon el director, la cap d'estudis i la secretària. Així mateix, també el formen 4 mestres de diferents especialitats, que es van presentar voluntàriament per a dur-lo a terme. Aquestes persones constem com a l'equip impulsor del projecte A.5..

Al llarg de l'aplicació i execució, la resta de l'equip docent ha fet suport al projecte? S'ha experimentat, en algun moment, certa resistència per a dur-lo a terme? Si és així, ha sigut per una gran part dels professionals o de forma puntual? I.2 / I.3 / I.4

El projecte ha estat impulsat, en general, per l'equip directiu I.6.. L'equip de professionals va aprofitar aquesta empena que venia des de baix, per impulsar el canvi a tota l'escola A.5.. Evidentment, sempre hi ha certs professionals que es mostren més resistents perquè la seva trajectòria professional els fa sentir molt segurs en la manera de treballar que han fet servir fins ara I.3., I.4.... el canvi dona molt de respecte, dona també una mica de por I.2.. Hi ha hagut mestres que han marxat del centre perquè han vist que no concordaven amb el projecte i han decidit donar un pas enrere, la qual cosa ens ajuda a nosaltres com a equip, perquè no hem hagut de lluitar I.7.. Si bé és cert, sí que sabem que hi ha persones que estan al centre que no comparteixen aquest projecte i aquesta mirada, però va ser aprovat en claustre, per la qual cosa ara és una cosa de centre I.7.. Nosaltres entenem que si s'han quedat és perquè, malgrat que no estiguin del tot d'acord, doncs estan disposats a fer el camí que els estem plantejant I.7.. D'altra banda, ens han ajudat molt tots els professionals que han arribat de nou, que s'han trobat el projecte iniciat i s'han engrescat i s'han quedat I.8.

Els passos importants es donen des del grup impulsor I.9, I.6., però tenim en compte les inquietuds o els interessos que té la resta del claustre A.4.. Les accions que s'han dut a terme s'han portat a les reunions de claustre i hem encomanat feines i responsabilitat als i les mestres, perquè nosaltres així rebem la informació i partim de les necessitats que cada comunitat té C.3., C.4.. Dins del mateix equip impulsor també hi ha diversitat d'opinions; a grans trets estem d'acord que cal canviar-ho tot i replantejar-nos moltes coses, però la homogeneïtat de pensament no hi és, afortunadament I.2..

Han participat altres agents educatius? Com es fomenta la participació d'aquests? A.4. / B.4. / D.4. / I.6

Estem en un punt en què s'està iniciant una dinàmica que es tracta de fer grups de discussió. Primer l'apliquem a tot el claustre, on discutim de certes temàtiques que tenen a veure amb el projecte de transformació A.4.. Després, la idea seria fer-ho amb les famílies D.4., el mateix grup de discussió, i després amb un grup de representants de l'alumnat del centre E.2.. D'aquesta veu que recollim, extraurem informació referent a on estem, quines percepcions hi ha al voltant de les metodologies educatives, quin és el següent pas C.3....

A més, el grup impulsor té l'acompanyament del Centre de Recursos Pedagògics de Badalona, que ens va guiant en el camí i ens ajuda a construir un esquelet D.4., un organigrama del camí que ens fa enmarcar el projecte sosteniblement en el temps A.3., B.2.. Prèviament a la redacció del pacte, vam tenir l'ajuda d'un coach educatiu, juntament amb la inspectora d'Ensenyament i una persona que cursava el Master en Organització i Gestió de Centres Educatius, que ens van oferir visions externes per encetar el camí i germinar el punt de partida B.4., C.2.. Aquestes

persones es van reunir amb nosaltres durant unes sessions i ens van donar el tret de sortida, a més d'indicacions concretes dels àmbits que havíem de treballar.

Quins són els objectius principals? S'estableixen a mitjà, curt i llarg termini? Com s'ha aconseguit que la proposta es mantingui al llarg del temps? A.3 / B.2. / D.2.

Els **objectius principals són dos A.3.:** **Aplicar metodologies més actives per a l'ensenyament-aprenentatge H.2.** i **Implicar tota la comunitat educativa en el canvi escolar A.4..** Els hem programat a **mitjà i curt termini, en un període màxim de 2 anys B.2.** Amb l'ajuda de la Xarxa de Transformació Educativa intentarem programar-los a llarg termini.

S'ha hagut de modificar algun aspecte del projecte o segueix en el mateix estat en què es va iniciar? B.3. / C.4. / D.2.

No hi ha hagut canvis importants, s'està construint poc a poc. Està en procés. No està tancat com a tal. B.3., C.4..

S'ha documentat la proposta? Si és així, com s'ha fet? S'han compartit els resultats amb la resta de la comunitat educativa? A.5. / F.2. / F.3.

Tenim un diari d'aprenentatge que omplim després de cada reunió A.4.. D'aquí a final de curs obrirem un Google Sites perquè els altres professionals del centre puguin veure com avança el projecte. A més, això ens ajuda a tenir evidències del procés F.3.

Quins obstacles s'han trobat a l'hora de posar en marxa el projecte? El clima de centre ha dificultat l'aplicació de la proposta? I.2 / I.5 / I.7/ I.8

El principal *handicap* que hem tingut **ha estat la pandèmia N.1..** Evidentment, hi ha processos, que són tan interns com externs, que no s'han pogut fer. Ara es torna a pensar en reprendre totes activitats que han quedat paralitzades. Moltes de les formacions es continuaven fent telemàtiques, malgrat que les següents que tenim ja són presencials. **A causa de la pandèmia, el fet que el personal anava i venia per les baixes de la COVID19, dificultava molt la feina. Vam estar molts mesos que fins i tot hi havia companys que no es coneixien entre si I.8. Sostenir tots els canvis i les decisions que vam acordar en el pacte era complicat B.3.... vam decidir baixar el ritme i no insistir massa perquè no tenia lògica I.9.**

Creu que a l'equip de professionals del centre educatiu els hi és fàcil sortir de la seva zona de confort? I.2. / I.3. / I.4. / I.6.

Va ser complicat a l'inici. **És difícil canviar coses que portes fent tota la vida I.5., I.3..** Poc a poc vam poder anar explicant el pacte de Transformació Educativa a tot l'equip. **Alguns mestres que al principi no volien formar-hi part, es van anar engrescant quan veien que d'altres mestres es trobaven motivats amb la temàtica A.2.**

Com es viu, dins l'equip, que algú pensi de manera “diferent”? S'accepten la multiplicitat de perspectives? I.1. / I.2. / I.4.

En general sí, tot i que hi ha moltes situacions. Tenim un bagatge d'escola i una confiança... hi ha una relació personal entre nosaltres que ens permet dir-nos les coses de bones maneres I.2., I.4.. Arribar a un consens és fàcil tot i que hi hagin punts de vista diferents I.2.. Totes les persones que estem a l'escola tenim el mateix objectiu: millorar el centre i l'educació I.6.. Tot i que el camí pot ser diferent per a cada persona, l'objectiu és el mateix. Som capaços de cedir en algunes coses, si no estem del tot d'acord provem i així acabem aprenent. Sabem que ningú té la veritat absoluta... I.2. Hi ha coses que ens poden agradar més o menys, però si la proposta és aprovada per la majoria, **provem i analitzem si ens serveix o no C.4..** A més, ajuda molt el “rotllo” que portem... Venir a la tarda a fer formacions potser és cansat perquè portem tot el dia a l'escola, però ajuda molt la broma i l'humor entre nosaltres I.6.. Dins l'equip impulsor ens coneixem molt bé i sabem quin tipus de filosofia pedagògica té cadascun de nosaltres... Hi ha confiança personal i professional, que és molt important; saps que si alguna persona et diu alguna cosa, no ho està fent per atacar-te o per a anar en contra teu I.4, I.2..

En quin grau creu que influeixen les relacions entre els companys i companyes d'equip, així com de les relacions de lideratge i poder que existeixen a l'hora de plantejar idees noves, abordar temes mai tractats o generar canvis i innovacions en el centre? I.2. / I.4. / I.5. / I.6. / I.8.

Tot i que intentem separar la nostra relació personal de la professional, és molt difícil. Ens podem deixar influenciar i som influenciables perquè som humans I.3.. Tot i això, pensem que tot i que hi ha una gran diversitat de maneres de mirar l'educació, totes les persones poden dir la seva sense cap mena de complex I.2.. Igualment, depèn molt de l'històric laboral de cada equip educatiu, ja que hi ha persones que porten més temps juntes a l'equip i que han tingut alguns petits enfrontaments I.6.. Si deixem que els nostres conflictes personals passin a l'àmbit professional, estem tenint un problema... la diferència radica en la professionalitat de les persones I.9.. Hi ha binomis que són impossibles dins del centre, tant personals com professionals... i és un problema genèric i extens a totes les comunitats I.6..

Percep si existeix un sentiment de competitivitat entre l'equip de professionals? Per què? I.5. / I.8.

Sí que existeix la competitivitat entre l'equip, sobretot en les últimes setmanes del darrer trimestre, en què s'han de fer les reclamacions. En aquest sentit, això està relacionat amb la mobilitat del claustre I.6., I.8.. Si fóssim tots funcionaris definitius, aquest aspecte no passaria. Quan tenim gent que depèn de la reclamació per a tenir feina, es donen alguns episodis de competitivitat.

Quin és el grau de mobilitat de la plantilla del centre? Això dificulta o ajuda a posar en marxa projectes d'innovació educativa? I.1. / I.7.

La plantilla és poc fixa I.8.. El fet de no tenir plantilla antiga ens afavoreix a l'hora de prendre decisions, ja que hem notat que entren més fàcil en la dinàmica de canvi I.8.. Per una banda, no tenir un claustre estable és molt difícil, però per altra podem escollir moltes coses l'equip

impulsor i engrescar a la resta del personal I.6.. A més, els notem receptius, amb ganes de canvi... I.2. hi ha hagut un canvi de claustre i això ha fet que aquest deixi d'estar encallat B.4