

Projectes d'innovació educativa comunitària: ingredients d'èxit i reptes

Jordi Díaz-Gibson

Mireia Civís

Jordi Longás

Jordi Riera

FUNDACIÓ
JAUME
BOFILL
Jaume Bofill

Informes breus **#64**



Projectes d'innovació educativa comunitària: ingredients d'èxit i reptes

Jordi Díaz-Gibson

Mireia Civís

Jordi Longás

Jordi Riera

Projectes d'innovació educativa comunitària: ingredients d'èxit i reptes

Jordi Díaz-Gibson
Mireia Civís
Jordi Longás
Jordi Riera

Jordi Díaz-Gibson

Doctor en Ciències de l'Educació. Professor de l'FPCEE Blanquerna (Universitat Ramon Llull). Membre investigador del Grup de Recerca consolidat PSITIC de la URL, en Pedagogia, Societat i Innovació amb el suport de les TIC.

Mireia Civís

Doctora en Pedagogia. Professora de l'FPCEE Blanquerna (Universitat Ramon Llull). Investigadora responsable de la línia de Territori i Xarxes en el Grup de Recerca consolidat PSITIC de la URL, en Pedagogia, Societat i Innovació amb el suport de les TIC.

Jordi Longás

Doctor en Pedagogia. Professor de l'FPCEE Blanquerna (Universitat Ramon Llull) i coordinador del Màster en Lideratge de la innovació educativa i direcció de centres. Director executiu del l'Equip de Direcció Científica del programa CaixaProinfància. Membre investigador del Grup de Recerca consolidat PSITIC de la URL, en Pedagogia, Societat i Innovació amb el suport de les TIC.

Jordi Riera

Catedràtic d'Educació de la Universitat Ramon Llull i vicerector de Política Acadèmica i adjunt al rector a la mateixa universitat. Professor de l'FPCEE Blanquerna (Universitat Ramon Llull). És l'investigador principal del Grup de Recerca PSITIC de la URL, en Pedagogia, Societat i Innovació amb el suport de les TIC.

Informes breus és una col·lecció de la Fundació Jaume Bofill en què es publiquen els resums i les conclusions principals d'investigacions i seminaris promoguts per la Fundació. També inclou alguns documents inèdits en llengua catalana. Les opinions que s'hi expressen corresponen als autors.

Els *Informes breus* de la Fundació Jaume Bofill estan disponibles per a descàrrega al web www.fbofill.cat.

Primera edició: març de 2017

© Fundació Jaume Bofill, 2017
Provença, 324
08037 Barcelona
fbofill@fbofill.cat
www.fbofill.cat

Aquesta obra està subjecta a la llicència Creative Commons de Reconeixement-NoComercial-SenseObraDerivada (by-nc-nd). Es permet la reproducció, distribució i comunicació pública de l'obra sempre que se'n reconegui l'autoria. No es permet l'ús comercial de l'obra ni la generació d'obres derivades.



Autors: Jordi Díaz-Gibson, Mireia Civís, Jordi Longás i Jordi Riera
Edició: Fundació Jaume Bofill i Àtona Víctor Igual, SL
Coordinació editorial: Anna Sadurní
Disseny: Amador Garrell

ISBN: 978-84-945870-6-1
DL: B 21937-2016
Impressió: Service Point

Índex

RESUM	9
JUSTIFICACIÓ	11
1. EL CAPITAL SOCIAL DE PROFESSIONALS I ORGANITZACIONS EDUCATIVES	15
2. ELS PROJECTES EDUCATIUS COL-LABORATIUS I COMUNITARIS COM A XARXES SOCIOEDUCATIVES	21
3. LA INNOVACIÓ COL-LABORATIVA EN ORGANITZACIONS EDUCATIVES	29
4. EL LIDERATGE EDUCATIU EN XARXA	37
5. EXPERIÈNCIES RELLEVANTS DE PROJECTES EDUCATIUS COL-LABORATIUS I COMUNITARIS	49
6. ELS PECC COM A ESTRATÈGIES DE MILLORA EDUCATIVA I SOCIAL	81
7. CONCLUSIONS	89
BIBLIOGRAFIA	93

RESUM

En resposta a la doble necessitat d'optimització dels recursos i d'innovació, les organitzacions educatives han incrementat en els darrers anys les aliances a nivell comunitari amb l'objectiu de compartir recursos i cercar conjuntament noves solucions a problemes comuns. En aquest sentit, emergeix la necessitat de buscar connexions i sinergies tant a nivell intraescolar com extraescolar o comunitari per tal d'obtenir el màxim benefici del capital humà de la pròpia organització, i, d'altra banda, ampliar el capital social buscant aliances amb l'entorn socioeducatiu proper.

En els darrers vint anys s'evidencia, tant a Catalunya com a nivell internacional, l'augment progressiu d'estratègies col·laboratives entre actors educatius d'un mateix territori, teixint projectes educatius col·laboratius en la comunitat o barri on el centre d'acció són els propis infants, joves i famílies. En aquests projectes, l'escola esdevé un agent educatiu més en la comunitat actuant com a *hub social* i un dels nodes centrals de la xarxa. Els propis professionals subratllen el valor d'aquestes iniciatives fent èmfasi en: l'aprofitament dels espais escolars i comunitaris per part dels infants, joves i famílies; la creació d'itineraris compartits i continuats entre les diferents etapes educatives; o l'aprenentatge i la cohesió de la comunitat.

Els projectes educatius col·laboratius i comunitaris esdevenen una nova manera de plantejar els projectes educatius en el segle XXI apun-

tant la idea d'una educació en xarxa, tenint present el vessant relacional —col·laboració— però també la globalitat del sistema —comunitat—, per tal de donar respostes conjuntes a reptes educatius compartits. En aquest sentit, s'apunta que aquesta filosofia que trenca amb la individualitat i la fragmentació serà cada cop més present en l'àmbit educatiu i social.

JUSTIFICACIÓ

L'educació a Catalunya afronta en l'actualitat el desafiament d'evolucionar en un context de crisi socioeconòmica i decreixement dels recursos públics. Aquest fet suposa una tensa i complexa realitat, en tant que les retallades en el pressupost públic i el consegüent malestar de la comunitat educativa conviuen amb l'exigència social de fer front a grans reptes educatius, com ara l'abandonament escolar, la inclusió d'alumnat amb necessitats educatives especials, l'adaptació pedagògica als canvis socials promoguts per la revolució tecnològica o l'ensenyament de llengües estrangeres en un món cada vegada més globalitzat, entre d'altres.

D'aquesta manera, els centres educatius, les organitzacions i els serveis educatius de la comunitat afronten el repte de generar sentit, reunir compromisos i construir projectes educatius sòlids, capaços de millorar els resultats educatius en temps d'incertesa. El món educatiu viu avui un dels reptes més grans del nou segle: transformar-se per a ser més eficient, és a dir, obtenir millors resultats amb menys recursos.

En resposta a la doble necessitat d'optimització dels recursos i d'innovació, les organitzacions educatives han incrementat en els darrers anys les aliances comunitàries amb l'objectiu de compartir recursos i cercar conjuntament noves solucions a problemes comuns. En aquest sentit, emergeix la necessitat de buscar connexions i sinergies tant en l'àmbit intraescolar com en l'extraescolar o comunitari, subratllant el

vessant relacional i col·laboratiu de l'educació. Aquestes sinergies pretenen, d'una banda, obtenir el màxim benefici del capital humà de la mateixa organització, i de l'altra, ampliar el capital social buscant aliances amb l'entorn socioeducatiu proper (Castiñeira, 2011; Daly, 2010; Longo, 2008; Mandell i Keast, 2009; Miller, 2008).

En aquest sentit, els projectes educatius col·laboratius i comunitaris (PECC) aborden problemàtiques educatives i socials complexes —com l'èxit escolar, la pobresa infantil, la transició escola-treball o la salut psicosocial dels infants i joves, entre d'altres—, depassant l'acció i la visió uniorganitzacional i individual —des d'una sola organització— per una d'interorganitzacional i col·laborativa. Els PECC es fonamenten en experiències i estudis que constaten la influència significativa de múltiples agents en el desenvolupament d'infants i joves, com ara famílies, escola, organitzacions del tercer sector, associacions veïnals, serveis socials o serveis sanitaris, entre d'altres.

Així doncs, la literatura destaca que tots aquests agents han de ser considerats per totes les polítiques que pretenguin assolir beneficis importants i sostenibles en l'àmbit educatiu i social (Berliner, 2006; Miller *et al.*, 2012; Lieberman *et al.*, 2010; Rothstein, 2004). Per tant, els PECC destaquen per la seva naturalesa interconnectada, tant pel que fa a l'anàlisi dels problemes educatius i socials, com per la seva acció col·laborativa entre els diferents professionals.

En els darrers vint anys s'evidencia, tant a Catalunya com en l'àmbit internacional, l'augment progressiu d'estratègies col·laboratives entre actors educatius d'un mateix territori, teixint PECC en què el centre d'acció són els mateixos infants, joves i famílies. Alguns exemples són els ja coneguts plans educatius d'entorn, les comunitats d'aprenentatge, els patis oberts o les xarxes d'infància i família, així com els emergents projectes d'aprenentatge i servei o les escoles *magnet*. Alhora, estudis internacionals sobre reforma educativa i canvis escolars al segle XXI subratllen la importància de les xarxes de col·laboració entre

professionals i organitzacions educatives d'una comunitat per a la formació docent i la millora dels resultats educatius (Miller *et al.*, 2012; Moolenaar *et al.*, 2009; Veugelers i Zijlstra, 2002; Lima, 2007, 2009; Durrant i Holden, 2006; Earl i Katz, 2007; Hargreaves, 2003; Hopkins i Reynolds, 2000; Daly i Finnigan, 2009).

Producte d'aquest argument, els PECC se situen avui en el centre d'un debat interdisciplinari —educatiu, social, sanitari i polític— que té per objecte millorar els resultats educatius en el context social actual, agreujat per una crisi econòmica que afecta significativament tots els sectors de la nostra societat. El component col·laboratiu, interinstitucional i interdisciplinari d'aquestes iniciatives esdevé en si mateix una estratègia innovadora en educació, alhora que generadora d'innovació educativa i social al territori. Els PECC s'han convertit en motors d'innovació col·laborativa al nostre país, i promotors d'una educació centrada en les interaccions, la interdisciplinarietat i l'orientació cap a la millora contínua.

Tanmateix, els PECC constitueixen un plantejament i una acció educativa relativament nova i significativament diferent dels projectes educatius tradicionals i uniorganitzacionals. Alhora, hem vist que aquestes experiències, tant a Catalunya com en altres regions del món, presenten resistències que en dificulten el desenvolupament, la sostenibilitat i l'efectivitat. Alguns d'aquests inhibidors són els canvis polítics i la manca de finançament; la rigidesa i el tancament del sistema educatiu i, especialment, de les escoles amb horaris i funcions tancades i delimitades; una cultura de treball cilíndric o departamental i amb cert estancament per provar idees i projectes nous, o la manca d'un lideratge que doni suport a la col·laboració i a la innovació.

Aquest treball és una revisió de la literatura especialitzada sobre els PECC en l'àmbit internacional, i pretén analitzar el paper d'aquests projectes en la millora educativa i social a Catalunya. Inicialment, es presenten les teories que sustenten els PECC, com són ara el capital

social, les xarxes socioeducatives, la innovació col·laborativa i el lideratge en xarxa. Seguidament, es descriu i s'analitza l'estat de la qüestió sobre els PECC, destacant-ne experiències significatives tant internacionals com en el context català. I finalment, s'analitza el paper dels PECC com a estratègies de present i futur en la millora educativa i social a Catalunya, tot identificant els principals beneficis i reptes que afronten aquests projectes.

① El capital social de professionals i organitzacions educatives

Ja entrats de ple en el segle XXI, constatem que en matèria educativa s'està fent un esforç per passar de models organitzatius basats en el comandament i el control jeràrquic a formes organitzatives més planes i connectades en xarxa (Daly, 2010). Aquest fet suggereix una sèrie de transicions que van de la independència a la interdependència; del lideratge centralitzat a la distribució del lideratge; de les responsabilitats a la coresponsabilitat; d'especialistes a generalistes multidisciplinaris, i del dogma al diàleg. Així, entenem que el canvi és en essència un assumpte de «sistemes» en què, si bé és important reformar els centres escolars concrets o altres organitzacions socioeducatives, és essencial reconèixer que aquests centres estan ubicats en el context d'un barri o una comunitat més amplis i que, alhora, aquest sistema social més ampli també té una funció rellevant en l'educació.

Una mirada sistèmica sobre l'educació i la generació de coneixement entén que aquest és un procés immers socioculturalment, conduït a través de persones i entre persones que resideixen en xarxes socials. Si posem la mirada més en les connexions entre els actors que no pas en els seus recursos individuals, ens acostem al concepte de capital social. Són diversos els autors que han escrit sobre el capital social, cadascun aportant punts de vista diferenciats sobre aquest constructe (vegeu Bourdieu, 1986; Burt, 1992; Coleman, 1988; Lin, 2001; Putnam, 1993). Lin (2001, p. 24) assenyala que el denominador comú entre totes aquestes aproximacions sobre el capital social es pot concretar en la

definició següent: «El capital social són aquells recursos inserits en les relacions i l'estructura social, que es puguin mobilitzar quan un actor vol augmentar la seva probabilitat d'èxit davant d'una acció intencionada». Així, l'estructura i circulació dels recursos de les xarxes pot generar capital social i aquest pot produir beneficis tant públics com privats (García-Valdecasas, 2011).

El *capital social* és una inversió en les relacions socials d'un sistema a través del qual es pot accedir als recursos d'altres persones. Això diferencia el capital social del *capital humà*, que es refereix a les inversions en la formació i desenvolupament individual de les persones; o el *capital físic*, que es basa en les infraestructures i equipaments (Bourdieu, 1986; Coleman, 1988). Així, els actors han de ser conscients dels actius a la seva xarxa i dirigir la seva acció a través dels llaços socials per accedir a aquests recursos. Per tant, la qualitat dels vincles entre els individus o les organitzacions d'un sistema social és la que crea una estructura que determina, en última instància, les oportunitats per a les transaccions de capital social i l'accés als recursos (Burt, 1992; Coleman, 1988, 1990; Putnam, 1993). El capital social no són les xarxes, però sense xarxes no hi ha capital social (García-Valdecasas, 2011). Així, allò que fa que la xarxa generi capital social, del tipus que sigui, serà l'habilitat i les aptituds dels seus actors a l'hora de mobilitzar o emprar els recursos (Lee, 2010).

Les xarxes s'identifiquen típicament pel contingut que s'intercanvia entre els actors o els fluxos a través dels llaços socials —idees i coneixements, materials educatius, suport emocional, entre d'altres—, i els vincles formen una estructura de relacions determinada (Scott, 2000). La xarxa té identitat pròpia, la qual està configurada pels actors i les institucions que en formen part. En aquest sentit, el capital social suggereix la necessitat de comprendre millor les xarxes de relacions que poden facilitar o inhibir l'intercanvi de recursos en l'aspecte educatiu, com ara la informació, el coneixement o la innovació. Aquest intercanvi és fonamental tant per al desenvolupa-

ment professional com per a l'efectivitat de les organitzacions educatives.

Conseqüentment, una de les principals aproximacions a l'estudi del capital social en educació s'ha fet a través de l'anàlisi de xarxes socials. Mentre que la teoria de les xarxes socials està ben establerta en els camps de la sociologia, l'antropologia i la gestió d'empresa, no passa el mateix en l'àmbit educatiu. Tanmateix, constatem que darreament l'anàlisi de xarxes està guanyant impuls en l'educació (Daly, 2010), gràcies a la capacitat del *network thinking* —o pensament en xarxa— per a descriure la complexitat dels fenòmens socials i educatius. Així, igual que succeeix en altres camps, els estudis s'han centrat fonamentalment a analitzar com la constel·lació de relacions que tenen lloc en les estructures socials poden facilitar o constrènyer el flux de recursos relacionals —entesos com a actituds, creences, informació, coneixements, entre d'altres—, així com ajudar a comprendre com els individus accedeixen a aquests recursos, com en són influïts i com en fan ús (Daly, Del Fresno i Yi-Hwa, 2014). Per tant, l'adopció d'una perspectiva de xarxa social en el canvi educatiu implica essencialment el reconeixement de la interdependència d'individus i organitzacions dins d'un sistema social.

Aquesta anàlisi planteja un enfocament relativament nou en la investigació educativa i permet als educadors avaluar les relacions informals o els llaços que existeixen en les seves organitzacions. L'anàlisi de xarxes socials es presenta com una eina per explorar qui conversa amb qui; com la informació flueix per mitjà del sistema; com es comparteixen els coneixements especialitzats; com es comparteixen objectius a través d'accions conjuntes, i com les relacions entre alumnes, mestres, directius o altres professionals poden facilitar o impedir l'assoliment dels propòsits de la xarxa. Per tant, aquesta anàlisi ens pot ajudar a comprendre millor la naturalesa col·laborativa dels PECC i les millores que aporten al sistema educatiu.

② Els projectes educatius col·laboratius i comunitaris com a xarxes socioeducatives

L'augment de la interacció col·laborativa entre tots els actors d'una comunitat, i una certa sistematització d'aquestes relacions, s'apunta com un dels nuclis de la reforma del sistema educatiu i la millora de l'escola en el context tant nacional com internacional (Moolenaar *et al.*, 2009; Veugelers i Zijlstra, 2002; Durrant i Holden, 2006; Earl i Katz, 2007; Daly i Finnigan, 2009; Ubieto, 2009; Díaz, Civís i Guàrdia, 2013). Així, els PECC com a estructures formals apareixen amb diverses denominacions en els contextos nacional i internacional: programes educatius de barri, projectes educatius de zona, xarxes educatives locals, plans educatius d'entorn, partenariats educatius comunitaris, zones d'acció educativa, associacions educatives veïnals o àrees d'educació preferent, entre els més comuns, tot compartint una fonamentació en la coresponsabilitat socioeducativa, la proximitat comunitària i la col·laboració interdisciplinària.

En els principis d'aquestes iniciatives detectem dues motivacions: d'una banda, la presa de consciència de la transversalitat i amplitud de l'acció educativa, i de l'altra, la presa de consciència de la interacció i interdependència dels diferents agents implicats en l'acció educativa. Així, la conceptualització del barri educador, el poble educador, la comunitat educadora o el territori educador respon a aquesta idea de la dimensió territorial com a espai i agent educador (Civís i Riera, 2008).

La interconnexió entre els agents socioeducatius, la col·laboració o la interdisciplinarietat fan que els PECC esdevinguin substancialment diferents dels projectes educatius tradicionals i siguin fonts potencials de capital social. Aquest fet ha comportat que la literatura especialitzada s'hagi aproximat a aquest tipus de programes educatius des del concepte de *xarxa socioeducativa* (en endavant, XS). Com ja hem dit més amunt, una xarxa consisteix en un conjunt de nodes juntament amb una sèrie d'enllaços que els connecten d'una manera determinada (Castells, 1996; Kilduff i Tsai, 2003; Matta, 2012). Aquests nodes poden ser persones, equips, departaments, organitzacions o qualsevol altra entitat capaç d'establir relacions amb una altra entitat. I els nusos o connexions poden ser molt variats: d'amistat, d'intercanvi d'informació, de comunicació, de valors, de diners o de conflictes, entre d'altres.

L'anàlisi de xarxes socials esdevé una aproximació a l'estudi de la realitat social, posant l'èmfasi en les relacions i no en els nodes. Així, entenem que una perspectiva de xarxa s'adequa totalment a l'aproximació epistemològica i metodològica plantejada pels PECC, en tant que permet centrar-nos en les connexions per sobre dels professionals o organitzacions, tot facilitant un aprofundiment més gran sobre l'objecte d'estudi. A més, les aportacions que s'han anat fent des de diferents disciplines confereixen una aproximació interdisciplinària i multidisciplinària (Molina, 2001). A manera de síntesi, els PECC parteixen d'una idea d'educació àmplia, que desborda les aules de l'escola i les parets de les institucions, i d'una filosofia de XS. I es construeixen mitjançant la implicació de les institucions i entitats locals, basen la seva acció en la col·laboració comunitària i busquen donar respostes sistèmiques i integrades als reptes educatius i socials complexos (Díaz-Gibson, Civís i Longás, 2013). Alhora, constitueixen formes estables de col·laboració publicoprivada per afrontar objectius socioeducatius comuns, així com per formular i implementar programes (Agranoff i McGuire, 2001). D'aquesta manera, els PECC esdevenen XS formals que cerquen la interacció dels

agents socioeducatius de la comunitat com a motor de canvi educatiu i social.

La revisió de la literatura sobre els antecedents teòrics de les XS ens mostra quatre aproximacions dirigides a acotar PECC d'arreu del món, posant l'èmfasi en diferents aspectes: les *organizational networks* —o xarxes interorganitzacionals—, que incorporen l'èmfasi en la independència general de les institucions participants i en la col·laboració publicoprivada (Milward i Provan, 2006); les *governance networks* —o xarxes de governança—, que destaquen la diversitat dels membres i la seva discussió com a font de riquesa, innovació i representativitat (Klijn *et al.*, 2010); els *community partnerships* —o associacions comunitàries—, que emfatitzen les aliances entre serveis des d'un enfocament comunitari com a marc d'acció (Shirley, 2009), i les *collaborative networks* —o xarxes col·laboratives—, que subratllen la importància de la col·laboració com a base de nous valors col·lectius i noves maneres de relacionar-se en l'àmbit interprofessional (Mandell i Keast, 2009).

Aquestes quatre aportacions fan referència al mateix objecte des d'una perspectiva diferent, i ens aporten una conceptualització complementària i integradora de les XS, una conceptualització que ens ajuda a entendre la naturalesa dels PECC d'una manera més global. Així doncs, definim els PECC com a xarxes socioeducatives de caràcter formal, integrades per diferents organitzacions —públiques, privades i/o del tercer sector—, orientades cap a l'assoliment de metes educatives i socials comunes, que basen la seva acció en la col·laboració a través d'una programació estratègica conjunta, i que alhora són promotores de capital social en la comunitat (Díaz-Gibson, Cívís i Longás, 2013). En la taula 1 veiem definits quatre conceptes que fan de les xarxes socioeducatives quelcom diferent dels programes educatius tradicionals, com ara les característiques dels seus membres, les interaccions entre ells, els tipus de lideratges i, finalment, les millores aportades per aquests programes.

Taula 1.

Conceptualització dels PECC com a xarxes socioeducatives

Membres	— Recursos propis i independents (Milward i Provan, 2006). — Independència en la presa de decisions (Milward i Provan, 2006). — Naturalesa múltiple i diversa: públics, privats i del tercer sector (Klijn <i>et al.</i>, 2010). — Percepcions divergents respecte als problemes educatius i/o socials (Klijn <i>et al.</i>, 2010). — Connectats per la interdependència davant dels problemes socials (Klijn <i>et al.</i>, 2010).
Interaccions	— Basades en la negociació i l'ajustament mutu (Milward i Provan, 2006). — Relacions de coresponsabilitat (Shirley, 2009). — Estables a llarg termini i contínues (Milward i Provan, 2006; Shirley, 2009; Klijn <i>et al.</i>, 2010).
Lideratge	— Pèrdua de control i apoderament de les parts (Milward i Provan, 2006). — Lideratges distribuïts (Shirley, 2009; Castiñeira, 2011).
Millores	— Generació de capital social (Milward i Provan, 2006). — Construcció de confiança entre professionals (Shirley, 2009; Klijn <i>et al.</i>, 2010). — Millora de l'èxit escolar (Carpenter <i>et al.</i>, 2010; Renée i McAlister, 2011). — Millora de la capacitat d'innovació del sector públic (Sørensen i Torfing, 2010; Miller i Jaeger, 2011). — Millora de l'optimització de recursos socioeducatius comunitaris (Díaz-Gibson <i>et al.</i>, 2010; Díaz-Gibson <i>et al.</i>, 2016; Keast i Brown, 2002; Almirall <i>et al.</i>, 2012).

Font: Adaptació de Díaz-Gibson, Cívís i Longás, 2013.

En aquest sentit, una de les característiques clau dels PECC són les finalitats perseguides i els resultats assolits. Així, per donar resposta a la finalitat darrera de desenvolupar estratègies per a resoldre reptes educatius i socials, es treballa alhora per aconseguir l'alineació estratègica entre les organitzacions implicades, teixint un capital so-

cial que potencialment condueix a solucions compartides i innovadores. La xarxa contribueix a assolir les seves finalitats de manera directa (estratègies i accions dissenyades) i indirecta (capital social de la xarxa). L'enfocament innovador dels PECC apodera les capacitats de la comunitat per superar els reptes educatius complexos de les societats modernes, i nombroses recerques assenyalen que s'aconsegueixen millors resultats educatius i socials mitjançant la millora de les connexions de la comunitat. Per tant, els PECC se centren en el procés qualitatiu de transformació de la comunitat mitjançant la millora de la interacció entre els professionals i la creació d'una nova manera de treballar junts sobre una base de confiança, proporcionant un nou *know how* fonamentat en la discussió interdisciplinària i la col·laboració entre els professionals socials i educatius de la comunitat (Díaz-Gibson i Civís, 2014).

Alhora, un altre punt diferenciador de l'enfocament dels PECC és la seva mirada sistèmica, col·laborativa i interdisciplinària. Aquesta realitat fa difícil acotar aquests projectes en una sola disciplina, en un àmbit d'actuació o en uns destinataris específics. Per aquesta raó sovint veiem que per explicar aquests projectes s'utilitzen paraules com *socioeducatiu* o *educativosanitari*, en tant que els calaixos que tenim preestablerts per acotar els projectes socials no ens serveixen per a entendre millor els PECC. Un exemple d'això podria ser un PECC adreçat a la infància en risc social, en què tot i estar centrat en la infància en risc, alhora va dirigit explícitament a les famílies i els seus membres. Així, tan important és el treball que es pugui fer sobre les competències educatives i socials dels nens i nenes com el treball de competències parentals amb els pares. Un altre exemple pot ser un PECC dirigit a millorar l'èxit escolar dels adolescents, que també pot tenir una mirada sanitària i abordar la prevenció d'addiccions o de trastorns alimentaris dels joves.

En síntesi, els PECC estableixen un nou enfocament dels projectes educatius centrat en una perspectiva comunitària, sistèmica, col·laborativa,

interdisciplinària i interorganitzacional (Díaz-Gibson i Civís, 2014). Els PECC plantegen una mirada educativa totalment connectada al desenvolupament global dels subjectes, entenent que les relacions entre els membres del sistema familiar, social i professional són tan importants com els mateixos subjectes.

3 La innovació col·laborativa en organitzacions educatives

La innovació s'ha convertit en un requeriment essencial per a qualsevol organització en ple segle XXI, ja sigui en l'àmbit tecnològic, empresarial, econòmic, sanitari, social i també en educació. Els canvis que se succeeixen en tots aquests àmbits i la velocitat a la qual ho fan demanen una capacitat de resposta ràpida, flexible i adaptativa, que proporciona la innovació. Alhora, la innovació i el canvi representen variacions i progressions que impacten en les persones i les organitzacions, i sovint vénen acompanyats de modificacions conceptuals, procedimentals i culturals, un fet que desafia la nostra zona de confort i provoca resistències al canvi que s'evidencien com una por natural a perdre allò estable, conegut i conservat (Carbonell, 2006; Sørensen i Torfing, 2010).

Tanmateix, la necessitat d'innovació educativa i social contrasta amb el fet que les condicions bàsiques estructurals del sistema educatiu i social, en la seva forma tradicional i burocràtica, representen una font inhibidora de la mateixa innovació. La institució escolar al llarg de la seva història ha mostrat clares resistències a l'hora d'adoptar pràctiques innovadores, i ha esdevingut essencialment una organització conservadora dels seus costums i tradicions més arrelats (Carbonell, 2006; Halvorsen *et al.*, 2005; Roste, 2005). Per tant, la tasca d'innovar i canviar és complicada *per se* per a les persones, i ho és significativament en l'àmbit educatiu.

La innovació s'entén com un procés dinàmic mitjançant el qual es defineixen els reptes i els problemes d'actuació, es desenvolupen idees noves i creatives, i se seleccionen i implementen noves propostes (Sørensen i Torfing, 2010). Cal destacar que en la definició dels reptes és present un component reflexiu i de relació teoria-pràctica que nodreix les bases dels nous plantejaments. Alhora, segons Carbonell (2006), la innovació educativa comporta una sèrie d'intervencions, decisions i processos, amb un cert grau d'intencionalitat i sistematització, que tracten de modificar actituds, idees, cultures, continguts, models i pràctiques pedagògiques; i, a la vegada, d'introduir, en una línia renovadora, nous projectes i programes, materials curriculars, estratègies d'ensenyament-aprenentatge, models didàctics i una altra manera d'organitzar i gestionar el currículum, el centre i la dinàmica de l'aula.

Per tant, quan parlem d'innovació estem parlant essencialment de processos que, en darrera instància, provoquen canvis qualitius, en tant que es trenca amb les situacions estables i convencionals. Aquests processos són orgànics i complexos, presenten molts alts i baixos al llarg del camí, i requereixen temps i espais de reflexió (Torfing i Díaz-Gibson, 2016). Alhora, la innovació com el canvi final desitjat no es presenta sempre com una invenció totalment diferent a allò existent —el que seria una innovació disruptiva—, sinó que també pot implicar la identificació, la traducció i l'ajustament de noves idees i solucions d'altres contextos, experiències o organitzacions properes —definida com a innovació incremental— (Ping Li, 2012). Per tant, és el context on s'implementa la innovació el que determina si les propostes finals són noves i innovadores (Roberts i King, 1996).

Així, és en els processos que ens condueixen a noves propostes on se centra la innovació. Aquests processos d'innovació requereixen l'activació de professionals emprenedors que articulin els problemes, les oportunitats i les possibles solucions, i que alhora siguin capaços de mobilitzar recursos materials i immaterials, tot explotant les possibles

oportunitats. En les últimes dècades s'ha produït un canvi de tendència en l'aproximació sobre la innovació en l'àmbit social. S'ha passat de la promoció d'una figura individual de «l'innovador o emprenedor», a la promoció dels «ecosistemes d'innovació», en el que anomenem coinnovació o innovació col·laborativa (Eggers i Singh, 2009).

Un intercanvi constructiu entre els diferents tipus d'actors ajuda a identificar els problemes i a definir els reptes, de manera que es tingui en compte la seva complexitat (Bommert, 2010). La interacció col·laborativa facilita la circulació basada en la confiança i la discussió d'idees noves i creatives, i garanteix tant una àmplia avaluació dels possibles riscos i beneficis de les solucions, com la selecció de les més prometedores (Sørensen i Torfing, 2011). En síntesi, aquesta aproximació parteix de la idea que la col·laboració esdevé un potencial fonamental en tot el procés d'innovació, en tant que aporta visions i plantejaments diversos que quan interactuen enriqueixen el procés. Així, s'entén que la diversitat d'actors pot fer una contribució valuosa a la innovació educativa i social, i per tant, es planteja que la innovació pot millorar encara més, ja que reuneix diferents actors educatius, socials i polítics en processos de col·laboració (Sørensen i Torfing, 2011).

D'aquesta manera, si entenem que millorar la col·laboració entre els professionals d'una organització o d'una comunitat educativa pot promoure la innovació educativa, esdevé crucial conèixer i explorar diferents estratègies de col·laboració (taula 2). En aquest sentit, Bill Eggers i Shalabh Singh (2009) ens proposen cinc estratègies concretes de col·laboració que poden exemplificar fórmules per maximitzar el potencial d'innovació durant tot el procés. Les diferents estratègies presentades a la taula 2 van de menys a més potencial innovador, partint de col·laboracions simples entre actors més homogenis i similars, i avançant vers col·laboracions més complexes entre actors més diversos. Alhora, aquests autors també subratllen que els processos col·laboratius i interdisciplinaris impliquen una gestió i un lideratge constructiu des de la diversitat.

Taula 2.

Estratègies col·laboratives per a maximitzar el potencial d'innovació educativa i social

Estratègies	Definició	Exemple
El cultiu	El <i>cultiu</i> és una estratègia que té com a objectiu facilitar la col·laboració entre els diferents professionals d'una mateixa organització educativa o social, per tal que puguin intercanviar i desenvolupar noves idees, alhora que provar-les en la seva vida laboral quotidiana. L'objectiu és crear temps i espais per a la innovació col·laborativa que defugim temes operatius del dia a dia.	Centre educatiu que dedica sistemàticament algunes hores mensuals del claustre de professors a la presentació de problemàtiques del centre i a la discussió de noves i possibles solucions. D'aquí haurien de sorgir equips de treball que s'encarreguin de provar i avaluar les noves iniciatives i projectes.
La rèplica	L'estratègia de <i>rèplica</i> té com a objectiu fomentar les relacions de col·laboració amb altres organitzacions o serveis similars del mateix sector (públic, privat o tercer sector), per tal d'identificar, adaptar i implementar les seves experiències innovadores d'èxit. La col·laboració entre organitzacions aporta una mirada renovada, alhora que permet a cadascuna esbrinar individualment per què una nova idea funciona i si es pot implementar en la pròpia organització. Aquesta estratègia afegeix una major diversitat d'actors que l'estratègia del cultiu, i ho fa mitjançant l'obertura i la col·laboració amb altres organitzacions idèntiques o similars.	Xarxa 0-18 d'escoles públiques, on es reuneixen periòdicament tant els directors com els mestres per tal de presentar i discutir bones pràctiques. Aquestes iniciatives normalment s'organitzen per etapes o especialitats, per tal d'acotar els temes en els espais de treball. L'intercanvi de projectes o formacions conjuntes ajuden a les organitzacions a nodrir la discussió per encetar nous projectes.

Taula 2. (cont.)

Estratègies col·laboratives per a maximitzar el potencial d'innovació educativa i social

Estratègies	Definició	Exemple
La xarxa	L'estratègia de la <i>xarxa</i> té com a objectiu facilitar l'intercanvi d'idees, l'aprenentatge mutu i l'acció conjunta a través de la interacció horitzontal entre els actors implicats. Els actors comparteixen un interès educatiu i poden ser del sector públic, privat o tercer sector, i per tant, tenen diferents orientacions i recursos. La força impulsora en la construcció de xarxes és el reconeixement de la interdependència entre els actors i la construcció d'una comunitat centrada en els destinataris —infants, joves, famílies, gent gran— que uneix els actors tot i l'existència d'interessos i posicions divergents. Aquesta estratègia col·laborativa afegeix dos aspectes diferenciadors amb la rèplica, que n'augmenten, alhora que el potencial innovador, la complexitat; primer, augmenten el nivell de diversitat, en tant que integren organitzacions diferents amb objectius comuns, i, segon, afegeixen l'acció conjunta com a organització d'organitzacions. En aquest sentit, es produeix una doble acció que s'ha de retroalimentar de manera positiva: la que es duu a terme per les organitzacions individualment i la que duu a terme tota la xarxa.	PECC destinat a la millora de l'èxit educatiu, en què centres educatius d'educació primària i secundària —tant públics com concertats—, una universitat, els casals de lleure i biblioteques de la comunitat col·laboren per a construir una acció conjunta per tal de reduir el fracàs escolar. Alhora, aquest PECC estaria orientat a la innovació col·laborativa i també a l'acció. I, per tant, el PECC integraria espais de participació diversa i creativa per al disseny i la planificació de noves idees i projectes que puguin donar una resposta col·lectiva al problema plantejat.

Taula 2. (cont.)

Estratègies col·laboratives per a maximitzar el potencial d'innovació educativa i social

Estratègies	Definició	Exemple
El codi obert	L'estratègia de <i>codi obert</i> té com a objectiu generar innovació mitjançant l'ús d'Internet per convidar i reclutar cocreadors de tot el món interessats en la temàtica plantejada. En contrast amb la <i>xarxa</i> , en aquesta estratègia és possible incloure de manera eficient tant experts desconeguts com usuaris de carrer. Aquest element afegeix més diversitat encara i més participació en termes quantitatius. A diferència de la <i>xarxa</i> , el codi obert no implica una acció conjunta obligatòria ni tampoc una col·laboració sostinguda en el temps. Les grans dificultats d'aquesta estratègia rau en la difusió i la crida a la participació, en tant que no han d'existir barreres territorials.	Biblioteca de barri que pretén ampliar la participació de les persones de la comunitat i pregunta què podrien oferir, com i quan als usuaris potencials, ja siguin nens i joves, a través de les escoles, mestres, famílies, educadors dels casals, gent gran i experts, entre d'altres. Per fer-ho, desenvolupen un espai de participació en línia obert a comunitats expertes d'arreu i a usuaris del barri.

Font: Elaboració pròpia (2015).

En conclusió, l'aportació clau de la innovació col·laborativa en el sector educatiu és que la col·laboració de múltiples actors de la comunitat posa en joc tots els actius d'innovació rellevants en termes de coneixement, creativitat, iniciativa, recursos, capacitats transformadores i autoritat política. Alhora, també veiem que els PECC utilitzen l'estratègia de col·laboració de la *xarxa*, encetant processos ambiciosos i complexos, en tant que estan orientats a una acció col·laborativa i innovadora amb grans dosis de diversitat: interdisciplinària, interorganitzacional i intersectorial.

4 El lideratge educatiu en xarxa

La literatura especialitzada descriu les virtuts dels PECC amb una filosofia de XS per garantir un procés de presa de decisions estable i representatiu, generar solucions innovadores i mobilitzar recursos públics i privats (Díaz-Gibson *et al.*, 2010; Sørensen i Torfing, 2007). No obstant això, hi ha un evident risc d'estancament i fracàs d'aquests projectes, a causa de les dificultats per gestionar la diversitat de manera constructiva, el perill de prendre decisions poc discutides i esbiaixades o el risc de promoure un consens sense una direcció i un sentit clars. Alhora, nombrosos autors subratllen que l'èxit dels PECC depèn en gran part de l'aplicació de formes de lideratge col·laboratives com a reguladores de l'autoregulació (Jessop, 2002; Daly, 2010; Díaz-Gibson, Civís i Longás, 2013; Agranoff, 2003), unes formes allunyades de les d'un lideratge tradicional basat en el comandament i el control jeràrquic (Kickert, Klijn i Koppenjan, 1997; Agranoff, 2003; Kooiman, 2003; Civís, Longás i Riera, 2008).

Així doncs, aquests programes necessiten un lideratge en xarxa que ha d'ocupar una posició central en relació amb la mateixa xarxa socio-educativa, en què els líders han de ser considerats actors legítims a ulls dels membres de la xarxa; han de tenir accés als recursos, i finalment, han de tenir capacitat d'organització per supervisar i gestionar el projecte. Un dels reptes fonamentals per a aquests líders és evitar un excés, alhora que una manca de direcció (Sørensen i Torfing, 2009), és a dir, evitar caure en models de control jeràrquics contraris a una

filosofia col·laborativa de XS, o bé evitar creure que aquests processos s'autoregulen per si sols i la innovació col·laborativa apareix de manera espontània. Diversos professionals treballant conjuntament no sempre estableixen una col·laboració sostinguda, i aquesta col·laboració no sempre condueix a la innovació. Així doncs, només quan el procés de col·laboració és facilitat adequadament existeixen més garanties per tal que la innovació col·laborativa tingui èxit.

El lideratge en xarxa està estretament lligat amb el *design thinking* —pensament en forma de disseny— o mètode de resolució de problemes, que utilitza eines del disseny per fer front a reptes socials i educatius complexos mitjançant la implicació de l'usuari, el diàleg interdisciplinari, la col·laboració i l'intercanvi d'idees i les proves pilot d'investigació-acció amb un *feedback* ràpid (Bason, 2010). El *design thinking* promou la col·laboració i la cocreació, primer per a aconseguir el «pensament divergent», que utilitza l'anàlisi lògica i mètodes creatius per a generar noves idees i propostes, i segon per a aconseguir el «pensament convergent», que sintetitza diferents idees en noves i millors solucions de treball. El *design thinking* és una eina per a la millora de la innovació col·laborativa, i els líders educatius i socials el poden emprar per crear i sostenir el lideratge en xarxa.

Altrament, el lideratge en xarxa i la promoció de la innovació col·laborativa requereixen una combinació entre el lideratge adaptatiu i el pragmàtic. El lideratge adaptatiu té com a objectiu determinar quines activitats cal mantenir, quines cal adaptar i quines transformar. A continuació, busca el desenvolupament de noves pràctiques mitjançant la posada en marxa de proves pilot, acompanyant els professionals del projecte per tal de garantir-ne l'execució, i finalment articulant la integració de les noves activitats amb les ja existents (Heifetz, Linsky i Grashow, 2009). El lideratge pragmàtic pretén transformar la cultura de les organitzacions socials i educatives de manera que desenvolupin un aprenentatge autoreflexiu i transformador que ajudi a canviar les pròpies identitats i rols (Argyris i Schön, 1978; Mezirow *et al.*, 2000).

Concretament, el lideratge en xarxa pretén construir una cultura col·laborativa i un capital social entre els professionals mitjançant estratègies relacionals —basades en la col·laboració— i operacionals —orientades a la innovació—, en el que s’entén com a estratègies d’innovació col·laborativa (Díaz-Gibson i Civís, 2014). La taula 3 presenta de manera concreta cinc estratègies de lideratge en xarxa descrites per la literatura internacional, que promouen la innovació col·laborativa com una nova cultura de treball educatiu i social. Les estratègies estan dividides en dos: primer, les que apoderen la col·laboració i, després, les adreçades a millorar la innovació.

Taula 3.

Lideratge en xarxa: estratègies de promoció de la innovació col·laborativa

Orientacions	Estratègia	Accions
Lideratge de la col·laboració	Coresponsabilitat <i>(pretén construir un compromís conjunt i un propòsit compartit a través del PECC)</i>	— Alimentar contínuament l’objectiu comú i la integració de les perspectives individuals (Mandell i Keast, 2009; Renée i McAlister, 2011). — Crear una visió de futur col·lectiva (Lipnack i Segells, 1994; Sørensen i Torfing, 2009). — Elaborar un document comú que reculli la base del que els membres comparteixen i les seves obligacions mútues (Kamensky <i>et al.</i>, 2004; McGuire i Silva, 2009). — Facilitar mecanismes de participació explícits per millorar el coneixement mutu i el compromís dels membres (O’Leary i Bingham, 2009). — Assegurar la propietat conjunta d’idees i projectes que sorgeixen del PECC (Skelcher i Torfing, 2010).

Taula 3. (cont.)
Lideratge en xarxa: estratègies de promoció de la innovació col·laborativa

Orientacions	Estratègia	Accions
Lideratge de la col·laboració	Horitzontalitat <i>(persegueix l'equitat a través de la governança democràtica i el lideratge compartit entre els membres del PECC)</i>	— Dissenyar una governança democràtica amb una distribució equitativa del poder (Hjern, 1992; Kickert <i>et al.</i>, 1997; Milward i Provan 2006; Sørensen i Torfing, 2009). — Facilitar, gestionar i dirigir els processos relativament autoreguladors d'interacció col·laborativa sense tornar a estils de govern jeràrquics i tradicionals (Sørensen i Torfing, 2009). — Construir un rol dinàmic de lideratge, motivant l'existència de múltiples líders durant tot el procés de treball (Coleman, 2005; Earl i Katz, 2007; Kamensky <i>et al.</i>, 2004; Lipnack i Segells, 1994; Mandell i Keast, 2009).
	Col·laboració <i>(pretén construir relacions de col·laboració entre els membres del PECC basades en la confiança mútua i el Win-Win)</i>	— Establir diversitat de canals comunicatius entre els membres del PECC i promoure les relacions entre ells com a mitjà essencial per a l'optimització dels recursos (Daly, 2010). — Incrementar els recursos compartits entre els membres, per objectius, tant del PECC com dels mateixos membres (Milward i Provan, 2006). — Crear un clima organitzacional de suport que estimuli les oportunitats de participar en la discussió i la col·laboració (Ainscow i Howes, 2007; Chapman i Fullan 2007; Moolenaar i Slegers, 2010). — Gestionar els conflictes de manera positiva i constructiva (O'Leary i Bingham, 2009).

Taula 3. (cont.)

Lideratge en xarxa: estratègies de promoció de la innovació col·laborativa

Orientacions	Estratègia	Accions
Lideratge de la innovació	Transversalitat <i>(vol integrar la diversitat de visions a través de la planificació i execució del PECC)</i>	— Crear equips interdisciplinaris de col·laboració (Peter <i>et al.</i>, 2012; Mediratta, Shah i McAlister, 2009). — Gestionar les relacions i sinergies amb representants polítics (Moore, 1995; Milward i Provan, 2006; Paletta, Candal i Vidoni, 2009). — Cercar aliances amb projectes paral·lels dins del territori i vinculació amb nous <i>partners</i> (Carpenter <i>et al.</i>, 2010; Or <i>et al.</i>, 2002).
	Projecció <i>(promou un enfocament estratègic orientat a la innovació que impulsa el PECC a la millora contínua)</i>	— Aprofitar les connexions i la col·laboració per facilitar la generació, aplicació i difusió de nous coneixements (Moolenaar i Slegers, 2010). — Crear un clima d'innovació basat a pensar i decidir col·lectivament, fer i avaluar (Dering, Cunningham i Whitby, 2006). — Crear espais de discussió orientats a pensar i discutir idees creatives, eliminant barreres com la cultura del zero error (Sørensen i Torfing, 2009). — Donar suport als professionals i acompanyar-los per tal que les noves idees i projectes sorgits es puguin dur a la pràctica (Sørensen i Torfing, 2009). — Desenvolupar comitès d'investigació dins del PECC per a avaluar les necessitats de la comunitat i triangular les dades sobre els canvis qualitius assolits pel projecte (Shirley, 2009).

Font: Elaboració pròpia a partir de Díaz-Gibson i Civís (2014).

D'una banda, les estratègies de col·laboració cerquen la construcció de fluxos de comunicació i intercanvi de recursos, vincles qualitatius basats en la confiança i el compromís, així com promoure la iniciativa conjunta i la presa de decisions col·lectiva. De l'altra, les estratègies d'innovació van dirigides a alinear l'acció amb les necessitats de la comunitat, la creació d'equips interdisciplinaris i el disseny d'estructures per a la millora contínua. Alhora, la combinació i l'equilibri entre les estratègies de col·laboració i les d'innovació esdevé cabdal per a l'efectivitat del PECC, en tant que pretenen potenciar les capacitats de la comunitat de manera sostenible per a respondre de manera efectiva a les necessitats socials i educatives pròpies.

En relació amb l'equilibri necessari entre ambdues grans estratègies, hem vist que la manca de lideratge de la col·laboració condueix a un impacte menor en la qualitat de les connexions entre actors de la comunitat, afectant aspectes fonamentals com la confiança entre professionals i organitzacions o el compromís del conjunt d'agents, i per tant, provocant menys proximitat entre els professionals, menys sostenibilitat de les interaccions i una acció fragmentada, poc representativa i menys efectiva. A l'altra banda, la manca d'un enfocament del lideratge vers la innovació té com a principal efecte que les idees i projectes sorgits de les interaccions no es tradueixin en accions, fet que redueix la participació dels professionals, en tant que perceben que no hi ha cap efecte de l'acció col·lectiva al seu territori, i això amenaça la sostenibilitat i disminueix l'efectivitat dels PECC (Díaz-Gibson i Civís, 2014).

Complementàriament a les estratègies de lideratge en xarxa presentades, la literatura ens diu que les barreres a la innovació col·laborativa en el sector social i educatiu, i específicament en els PECC, poden ser mitigades i superades per un lideratge en xarxa que assumeixi tres rols principals: *coordinador*, *facilitador* i *catalitzador* (Strauss, 2002; Crosby i Bryson, 2010; Morse, 2010; Ansell i Gash, 2012). La taula 4 defineix aquests tres rols i especifica les accions necessàries en el li-

deratge en xarxa. Els diferents rols poden ser assumits per una o diverses persones de l'equip de lideratge, però han de coexistir tots obligatòriament per tal de liderar els PECC amb èxit vers la innovació col·laborativa i la construcció de canvis educatius que siguin significatius pels actors d'un context específic.

Taula 4.

Rols i accions concretes en el lideratge en xarxa

Rols del lideratge en xarxa	Accions desenvolupades en el lideratge en xarxa
1. Coordinador <i>(el seu rol és reunir els actors pertinents i estimular la interacció i l'intercanvi d'informació, opinions i idees)</i>	— Seleccionar els membres mitjançant la identificació del seu valor i motivar-los a participar en el procés de col·laboració i innovació. — Aclarir el paper dels diferents actors i elaborar un mapa de processos que resumeixi qui participa, quan i com en les diferents fases del procés d'innovació. — Fomentar la interacció i l'intercanvi entre els actors participants, tot reconeixent-ne la interdependència sobre els objectius i els recursos propis. — Assegurar el suport polític i protegir la sostenibilitat de la col·laboració per tal de garantir la recerca de solucions innovadores. — Orientar la recerca conjunta de solucions innovadores i alinear-la amb els objectius i expectatives dels actors.

Taula 4. (cont.)

Rols i accions concretes en el lideratge en xarxa

Rols del lideratge en xarxa	Accions desenvolupades en el lideratge en xarxa
2. Facilitador <i>(el seu rol és aconseguir que els actors col·laborin mitjançant la gestió constructiva de les seves diferències i fer-los participar activament en els processos d'aprenentatge mutu)</i>	— Optimitzar el temps mitjançant l'organització de reunions enriquidores i eficaces, garantint una comunicació fluida, i activar selectivament els actors que no estan contribuint tant com podrien. — Millorar i mantenir la confiança entre els actors mitjançant la creació d'espais per a la interacció social informal, fomentant el desenvolupament de normes i procediments comuns per a la interacció. — Desenvolupar un marc d'entesa compartit mitjançant sessions per al coneixement mutu i l'intercanvi de coneixements, tot desenvolupant un llenguatge comú de les definicions col·lectivament acceptades de termes i idees clau. — Resoldre o intercedir en els conflictes perquè siguin constructius i no pas destructius, garantint que els conflictes de difícil solució es despersonalitzin i es concebin com a reptes del conjunt i no pas com a barreres insalvables. — Aconseguir el suport dels líders de les organitzacions participants i negociar com els costos i beneficis del projecte es distribueixen entre els actors.
3. Catalitzador <i>(el seu rol és crear pertorbacions adequades per estimular els actors a pensar de manera creativa o out of the box —fora de la caixa—, i desenvolupar i implementar solucions noves i audaces)</i>	— Construir un sentit d'urgència, ja sigui mitjançant el plantejament d'una problemàtica o «vaixell en flames», o d'un repte o «finestra d'oportunitat». — Prevenir una visió tancada mitjançant el foment dels actors a canviar el seu punt de vista, incloent-hi actors nous i diferents en l'equip o aportant un coneixement nou i inspirador. — Crear processos de recerca oberts i creatius, canviant el lloc i la forma en què els actors interactuen i col·laboren. — Facilitar la gestió i negociació de la implicació dels professionals en les noves accions, i coordinar el procés d'implementació per millorar les sinergies i evitar doblar tasques i accions. — Assegurar que els actors participants assumeixen el paper d'ambaixadors del projecte i utilitzen els seus contactes per difondre el coneixement sobre les propostes innovadores.

Font: Elaboració pròpia a partir de Strauss (2002), Crosby i Bryson (2010), Morse (2010) i Ansell i Gash (2012).

En síntesi, les estratègies i els rols presentats ens ajuden a entendre millor les funcions i l'orientació del lideratge en xarxa en els PECC. Identifiquem que el lideratge en xarxa s'enfronta a l'ambiciós repte de canviar l'*statu quo*, on ha de conduir i acompanyar una transició des d'un escenari parcialment aïllat i inflexible a un d'interconnectat i col·laboratiu capaç de produir canvi i innovació contínua. Per tant, entenem que el lideratge en xarxa se centra en la promoció d'un canvi cultural en la comunitat professional vers una cultura de la innovació col·laborativa, cercant interdependències basades en el Win-Win, a més d'un equilibri entre estructura i acció, és a dir, entre la construcció d'una estructura en xarxa entre les organitzacions membres, i una acció col·laborativa i innovadora per aconseguir resultats educatius i socials significatius, contextualitzats i sostenibles en la comunitat.

5 Experiències rellevants de projectes educatius col·laboratius i comunitaris

En els darrers vint-i-cinc anys, els PECC han emergit i evolucionat fins a convertir-se en una estratègia consistent en l'àmbit internacional per a donar resposta als reptes educatius del present. Darrerament, investigadors nord-americans, europeus i australians han evidenciat resultats significatius assolits pels PECC a partir de diferents estudis de cas, com ara la millora de l'èxit escolar en diverses comunitats d'Anglaterra i Estats Units (Carpenter *et al.*, 2010; Renée i McAlister, 2011), la millora de la capacitat d'innovació del sector públic a Dinamarca (Sørensen i Torfing, 2010; Miller i Jaeger, 2011) o l'optimització de recursos socioeducatius comunitaris, així com l'increment de l'eficiència organitzativa a comunitats d'Austràlia i Catalunya (Keast i Brown, 2002; Díaz-Gibson *et al.*, 2010; Díaz-Gibson *et al.*, 2016; Almirall *et al.*, 2012).

Nombrosos estudis internacionals que aborden la necessitat de reformar el sistema educatiu subratllen la importància dels PECC com a xarxes de col·laboració dirigides a donar resposta als reptes educatius i socials emergents. Aquests treballs argumenten que la sistematització de les relacions entre professionals educatius i socials de la comunitat, l'articulació formal del projecte entorn d'objectius comuns i la col·laboració sostinguda entre organitzacions educatives estableixen les bases perquè aquestes iniciatives siguin efectives. Alguns d'aquests estudis estan realitzats al sud-est d'Àsia (Hallinger, 1998), a Austràlia (Hollingsworth, 2004), als Països Baixos (Moolenaar *et al.*, 2009; Veugelers i Zijlstra, 2002), a Portugal (Lima, 2007, 2009), a Uganda (Hite *et al.*, 2006), al

Regne Unit (Durrant i Holden, 2006; Earl i Katz, 2007; Hargreaves, 2003; Hopkins i Reynolds, 2001) i als Estats Units (Daly i Finnigan, 2009).

En aquest sentit, i tal com argumentem a l'inici del text, la interconnexió del sistema educatiu i la recerca de sinergies entre els actors principals prenen més importància en un context de crisi econòmica. L'escassetat de recursos ha provocat un cert col·lapse en el sistema que ha motivat els professionals a cercar respostes innovadores davant dels grans reptes educatius en l'actualitat. Així doncs, els PECC esdevenen artefactes d'innovació educativa, de la mà de la col·laboració i la interdisciplinarietat entre actors educatius i socials de la comunitat.

A continuació, es presenten alguns exemples de bones pràctiques de PECC tant en el context internacional (taula 5) com en el català (taula 6). Tots els PECC presentats comparteixen una sèrie de criteris que fan que siguin considerats com a pràctiques significatives (Díaz-Gibson i Civís, 2011; Díaz-Gibson *et al.*, 2016), i per tant, s'entén que la seva experiència pot informar futures propostes: tots ells són projectes educatius col·laboratius i d'àmbit comunitari, en què hi ha més de cinc organitzacions formalment vinculades; trobem representants d'un mínim de dos sectors (públic, privat i del tercer sector); tenen més de tres anys de recorregut; han desenvolupat una sistematització del treball col·laboratiu; gaudeixen d'una implicació i participació sostenible per part dels membres; han estat avaluades interna i/o externament, i han evidenciat resultats positius, i per tant, una millora educativa i social important.

Així doncs, pel que fa a l'àmbit internacional, es detecten dos objectius o reptes principals que n'aglutinen d'altres relacionats, però que ens serveixen per a fer dues grans divisions entre els projectes presentats: els adreçats a la millora de l'èxit educatiu i els adreçats a la millora de la cohesió i l'aprenentatge de la comunitat (taula 5). En aquest sentit, cal recordar que els PECC estan dirigits a desenvolupar estratègies per afrontar reptes educatius i socials, i que l'alineació estratègica entre les

organitzacions implicades esdevé una estratègia cabdal, teixint un capital social que potencialment condueixi a solucions compartides i innovadores. La taula 5 mostra un resum d'alguns dels PECC avaluats en l'àmbit internacional fora del nostre territori, tot indicant els reptes perseguits, els àmbits implicats i una breu descripció.

Taula 5.
Mostra de PECC en el context internacional avaluats fora del nostre territori

Repte	Àmbits aplicats	Nom	Descripció	Resultats
Millora de l'èxit escolar	Educatiu, social, policial, sanitari, laboral, jurídic	Zones d'Éducation Prioritaire (França)	Plans destinats a enfortir les relacions família-escola i obrir l'escola a la comunitat treballant conjuntament en les activitats fora de l'horari escolar. S'implementen especialment en zones amb carències.	Reducció de l'absentisme escolar, millora de l'èxit escolar en algunes zones del país, de la cohesió social, de la implicació de les famílies en l'educació dels fills.
		Education Action Zones (Regne Unit)	Plans orientats a coordinar el treball conjunt entre famílies, escola i territori, donant resposta a necessitats concretes de la comunitat (èxit escolar, absentisme, inserció laboral...). Es dirigeixen a les zones amb més mancances.	Reducció de l'absentisme escolar, millora de l'èxit escolar en algunes zones del país i de la formació d'adults; increment dels voluntaris en serveis educatius i de salut a la comunitat.

Taula 5. (cont.)

Mostra de PECC en el context internacional avaluats fora del nostre territori

Repte	Àmbits aplicats	Nom	Descripció	Resultats
Millora de l'èxit escolar	Educatiu, social, policial, sanitari, laboral, jurídic	<i>Extended Schools</i> o escoles comunitàries (Regne Unit)	Dirigides a l'èxit escolar, es tracta d'escoles que busquen la complicitat de diferents serveis de la comunitat per donar continuïtat al treball escolar un cop finalitzat l'horari lectiu. L'escola actua com a centre d'interconnexió oferint espais de treball a altres entitats i serveis, així com a infants, joves i famílies. La cohesió social és també un objectiu principal.	Millora de l'èxit escolar en algunes zones del país, de l'assistència a l'escola, de la formació i implicació de les famílies, de la cohesió social, de la participació dels nens en activitats extraescolars.
		<i>Harlem Children's Zone</i> (Estats Units)	Experiència dirigida a reduir l' <i>achievement gap</i> que es dona entre blancs i negres en aquest barri de Nova York. Proveeix de serveis socials, de salut i educatius d'una manera integrada. Disposa de programes de parentalitat, de temps lliure, de reforç escolar, etc.	Millora de l'èxit escolar, de l'assistència a l'escola, de la salut dels infants i de mares joves, reducció de les negligències parentals.

Taula 5. (cont.)
Mostra de PECC en el context internacional avaluats fora del nostre territori

Repte	Àmbits aplicats	Nom	Descripció	Resultats
Millora de la cohesió i l'aprenentatge de la comunitat	Educatiu, social, sanitari, policial	Comunitats d'aprenentatge ¹ (Estats Units)	Projectes de transformació de centres educatius que es basen en l'aprenentatge dialògic i la participació de la comunitat per aconseguir un doble objectiu: l'aprenentatge de tota la comunitat i la millora de la convivència als centres educatius.	Millora de la cohesió social, de la formació de les famílies i altres membres de la comunitat.
		Community Schools (Estats Units)	Una escola pública oberta als estudiants, les famílies i la comunitat, abans, durant i després de la jornada escolar, tots els dies de la setmana. Està organitzada i finançada per una xarxa o partenariat format pel sistema escolar i una o més entitats de la comunitat. Es pretén treballar col·laborativa i interdisciplinàriament per a convertir l'escola en el centre dels serveis socioeducatius i sanitaris dels infants i joves.	Millora de l'assistència, reducció de problemes de conducta violenta, increment de l'accés a serveis de salut mental per part de les famílies, prevenció de conductes negligents per part de les famílies.

1. El grup de recerca CREA, de la Universitat de Barcelona, ha treballat a fons el concepte i la implementació de les comunitats d'aprenentatge com a model de transformació social, cultural i educativa al nostre territori.

Taula 5. (cont.)
Mostra de PECC en el context internacional avaluats fora del nostre territori

Repte	Àmbits aplicats	Nom	Descripció	Resultats
Millora de la cohesió i l'aprenentatge de la comunitat	Educatiu, social, sanitari, policial	<i>Kvarter-løft</i> (Dinamarca)	Programa de renovació urbana per millorar la qualitat de vida dels barris més deprimits a través de projectes educatius i de desenvolupament comunitari sobre la base de la cooperació publicoprivada.	Millora de la cohesió social, de la participació juvenil en millores de la comunitat, de l'assistència a l'escola.
		<i>Schools as Community Hubs</i> (Estats Units)	El projecte promou el rol de les escoles com a eix central de concentració de recursos educatius i socials de la comunitat. Principalment s'amplia l'oferta pública de lleure en la comunitat activant l'ús de les escoles. Alhora, hi ha un intens treball de coordinació i col·laboració entre les administracions públiques, entre d'altres per dotar les escoles dels recursos necessaris.	Millora de la cohesió social, de la identitat comunitària, de l'accés als serveis de salut infantil i salut mental de les famílies, de la implicació de les famílies a l'escola.

Taula 5. (cont.)

Mostra de PECC en el context internacional avaluats fora del nostre territori

Repte	Àmbits aplicats	Nom	Descripció	Resultats
Millora de la cohesió i l'aprenentatge de la comunitat	Educatiu, social, sanitari, policial	<i>Programa Abrindo Espaços: Educação e Cultura de Paz</i> (Brasil)	El programa obre els espais escolars en horari no lectiu, amb l'objectiu de reduir la violència juvenil a les comunitats socialment més vulnerables, i promoure una cultura de la pau a través d'activitats esportives i culturals.	Reducció de la violència juvenil, prevenció de conductes agressives, millora de la salut dels joves.
		<i>Patios Abiertos en las Escuelas</i> (Argentina)	El projecte pretén millorar les condicions d'inclusió educativa de joves d'11 a 21 anys en situació de vulnerabilitat socioeducativa. L'enfocament del projecte va dirigit a enfortir els vincles amb la comunitat on viuen mitjançant activitats culturals artístiques.	Millora de la inclusió educativa, de la cohesió social.

Font: Elaboració pròpia (2015).

Taula 6.
PECC desenvolupats a Catalunya que han estat avaluats externament i/o internament

Repte	Àmbits aplicats	Nom, inicis i territori	Descripció	Resultats
Millora de l'èxit escolar	Educatiu, social, sanitari, policial	La Xarxa Socioeducativa de Sant Vicenç dels Horts (1999-actualitat)	S'orienta a la millora de l'èxit escolar i la inclusió social de la infància i la joventut a partir dels eixos: èxit escolar, entorn educatiu i transició entre etapes educatives. Des de la xarxa es pretén millorar la coordinació, la qualitat i el compromís en les accions de tots els actors i ampliar les oportunitats educatives. Al seu torn, es valora de forma explícita la importància del procés realitzat, de manera que es reconeixen també com a objectius del treball en xarxa la necessitat de: a) relacionar els diferents actors que intervien en els processos d'educació formal per a afavorir la col·laboració i el treball conjunt; b) analitzar conjuntament les necessitats educatives i les respostes que s'articulen; c) disposar d'espais de coordinació professional i interinstitucional, i d) disposar d'estructures locals d'apoderament que permetin accedir a més coneixement i a més recursos dels membres de la xarxa.	— Creació de l'informe sobre necessitats psicosocioeducatives dels alumnes de primària i secundària. — Definició del catàleg de recursos socioeducatius per a adolescents i joves. — Posada en marxa de grups d'estudi assistit, programes d'aprenentatge i servei, pla de pràctica esportiva per a tothom, jornades formatives i d'intercanvi de bones pràctiques per a docents i altres professionals. — Com a principal impacte destaca la significativa reducció del fracàs escolar a prop de quinze punts (es partia del 33% de no acreditació a l'inici de la dècada 2000-2010) (Civís i Longás, 2015).

Taula 6. (cont.)
PECC desenvolupats a Catalunya que han estat avaluats externament i/o internament

Repte	Àmbits aplicats	Nom, inicis i territori	Descripció	Resultats
Millora de l'èxit escolar	Educatiu, social, sanitari, policlial	El Dispositiu Local d'Inclusió i Acompanyament Escolar, l'Hospitalet de Llobregat (2001-actualitat)	L'objectiu principal del dispositiu (DLI) és reduir l'absentisme i millorar l'acompanyament dels alumnes amb dificultats en la seva escolarització. Es busca millorar l'èxit escolar mitjançant l'acció preventiva i el treball col·legiat. Alguns dels objectius i criteris compartits pel DLI han estat reduir obstacles, construir noves formes d'acompanyament, estimular la pedagogia del pacte i el compromís i treballar amb les famílies. La implementació del Pla Educatiu d'Entorn va suposar l'evolució de l'experiència inicial de reducció de l'absentisme escolar i millora de l'acompanyament dels alumnes amb dificultats.	— L'organització i extensió del DLI a través del Pla Educatiu d'Entorn és en si mateix un notable resultat de procés. — S'observen canvis qualitatius en la percepció i atenció dels alumnes amb dificultats per part dels docents, més oberts a confiar en les seves possibilitats i promoure les oportunitats d'inclusió educativa. — Reducció gairebé total de l'absentisme escolar i l'elaboració de plans individuals d'acompanyament per a la majoria d'alumnes amb risc d'abandonament escolar (Civís i Longás, 2015).

Taula 6. (cont.)
PECC desenvolupats a Catalunya que han estat avaluats externament i/o internament

Repte	Àmbits aplicats	Nom, inicis i territori	Descripció	Resultats
Millora de l'èxit escolar	Educatiu, social, sanitari, policial	Pla Educatiu d'Entorn de Mataró (2005-actualitat)	Mataró fou pioner en la implementació del Pla Educatiu d'Entorn (PEE), programa que fou promogut pel Departament d'Educació en el marc del Pla per la Llengua i la Cohesió Social. La iniciativa es basa en cinc grans objectius estratègics: 1. Incrementar l'èxit acadèmic, reduint desigualtats entre col·lectius; 2. Enfortir les xarxes escola-entorn; 3. Enfortir la participació en el lleure, reduint desigualtats entre col·lectius; 4. Enfortir els vincles entre les famílies i el centre educatiu; 5. Millorar la presència i l'ús social de la llengua catalana. Ja des dels inicis, la definició general dels PEE tractava de combinar enfocaments normalitzadors i universalistes prioritzant l'atenció als entorns, centres i alumnes més desafavorits.	— Accions relacionades amb «l'optimització de l'escolarització» (per exemple, acollida d'alumnes i famílies, i comissió d'absentisme). — Accions sobre «incentivació escolar» (per exemple, tallers d'estudi assistit i obertura de biblioteques). — Accions sobre «acompanyament acadèmicoprofessional» (per exemple, projecte de transició escola-treball i jornades d'orientació acadèmica). — Contribució a l'equitat i la inclusió educativa al municipi Alegre i Collet (2007). — Dels vuitanta municipis que aleshores disposaven d'un PEE, Mataró continua sent el que assigna més esforços pressupostaris a actuacions relacionades amb els objectius d'incrementar l'èxit acadèmic i de potenciar l'equitat i la participació (IVÀLUA, 2011).

Taula 6. (cont.)
PECC desenvolupats a Catalunya que han estat avaluats externament i/o internament

Repte	Àmbits aplicats	Nom, inicis i territori	Descripció	Resultats
Millora de l'èxit escolar	Educatiu, social, sanitari, policial	Programa de Transició Escola-Treball d'Olesa de Montserrat (2005-actualitat)	La finalitat del programa és millorar els processos d'èxit escolar tot acompanyant els joves en la transició escola-treball (TET). Les accions atenen quatre línies d'intervenció: 1. Prevenció, destacant la millora de l'èxit escolar, la formació professional inicial i el desenvolupament de competències professionals a l'ESO; 2. Orientació i acompanyament, final d'ESO i durant el procés de transició; 3. Formació, millorant les opcions de formació professional no reglada, i finalment, 4. Inserció, augmentant les oportunitats per accedir a la feina dels joves.	— S'ha formalitzat un protocol de derivació i seguiment dels joves amb necessitats TET que assegura l'acompanyament al llarg de tot el procés. — Alta valoració d'alumnes i centres de les accions TET. — Creació del Programa de Formació i Aprenentatge Professional, del Projecte de Responsabilitat Compartida Teu per potenciar l'acreditació de l'ESO, i el pla específic per a la intervenció amb famílies. — S'aprecia la tendència a la reducció del fracàs escolar a l'ESO i la millora significativa en la qualificació, formació i inserció dels joves amb necessitats. — Els resultats d'inserció s'han reduït arran dels efectes de la crisi econòmica sobre l'ocupació (Civís i Longás, 2015).

Taula 6. (cont.)
PECC desenvolupats a Catalunya que han estat avaluats externament i/o internament

Repte	Àmbits aplicats	Nom, inicis i territori	Descripció	Resultats
Millora de la cohesió i l'aprenentatge de la comunitat	Educatiu, social, policial	Comunitat d'Aprenentatge de l'Escola de Persones Adultes a la Verneda-Sant Martí, Barcelona (1978-actualitat)	És la primera comunitat d'aprenentatge que sorgeix a l'Estat espanyol. Es tracta d'una escola pública oberta a totes les persones adultes del barri i barris propers, i especialment adreçada als adults amb més dificultats per accedir a la formació. L'oferta formativa inclou la formació inicial (alfabetització, neoelectors, certificat); les tertúlies dialògiques literàries, musicals i d'art; l'ensenyament de llengües (català, castellà, anglès, francès, alemany, xinès, portuguès i àrab); mòduls formatius; informàtica i TIC; cursos d'accés a la universitat, i tallers, entre els més destacats.	— Es tracta d'un projecte sostenible en funcionament a partir de voluntaris, actualment amb 1.700 persones implicades. — Es facilita l'accés a l'educació a totes les persones adultes del barri i l'entorn. — Es crea un sentiment de pertinença a l'escola i al barri entre els participants. — Hi ha participació en diversos projectes europeus, tot intercanviant i difonent experiències i creant xarxa associativa. Actualment: EduFin: Financial Literacy for Young Adults At Risk (2014-2016), ValdiVol: Validation of Key Competences in Voluntary Service Organizations (2014-2016), Metis Meeting Teachers Co-design Needs by Means of Integrated Learning Environments (2012-2015).

Taula 6. (cont.)
PECC desenvolupats a Catalunya que han estat avaluats externament i/o internament

Repte	Àmbits aplicats	Nom, inicis i territori	Descripció	Resultats
Millora de la cohesió i l'aprenentatge de la comunitat	Educatiu, social, policial	Patis Escolars Oberts al Barri a Barcelona (2005-actualitat)	El programa obre els patis escolars d'escoles públiques a les tardes i els caps de setmana, i té quatre objectius principals: 1. Optimitzar l'ús dels centres escolars públics potenciant-ne el vessant educatiu i social; 2. Fer dels patis de les escoles un espai de joc lliure i autònom, en un context segur de proximitat i amb una clara influència educativa que la institució escolar imprimeix a l'espai; 3. Potenciar l'ús educatiu del temps fora de l'horari escolar, i 4. Promoure activitats educatives, culturals i esportives en el temps lliure dels infants, els joves i les seves famílies, que afavoreixen la convivència i la cohesió social als barris de la ciutat.	— El programa gaudeix d'una bona consideració i valoració per part d'usuaris i professionals implicats. — Les possibilitats de trobada i la intencionalitat educativa del programa generen un impacte en la cohesió social de la comunitat, en tant que es reforcen les connexions socials en un clima de respecte i bona convivència. — S'amplia el temps d'aprenentatge d'infants i joves fent un ús educatiu d'un espai públic ja existent. — Optimització dels espais públics (escoles) per part de professionals socioeducatius i usuaris (Civís i Díaz-Gibson, 2014).

Taula 6. (cont.)
PECC desenvolupats a Catalunya que han estat avaluats externament i/o internament

Repte	Àmbits aplicats	Nom, inicis i territori	Descripció	Resultats
Millora de la cohesió i l'aprenentatge de la comunitat	Educatiu, social, policial	Taula socioeducativa del Pla Comunitari de Roquetes, Nou Barris, Barcelona (2003-actualitat)	El projecte pretén dinamitzar el treball en xarxa dels agents educatius (comunicació, organització, participació i capacitatció per treballar en xarxa). Alhora, vol promoure un procés per consensuar les necessitats prioritàries en matèria d'educació que cal abordar per part dels agents educatius del barri. També vol establir propostes i respostes conjuntes en relació amb les necessitats educatives. I, finalment, pretén fomentar i difondre l'activitat educativa al barri. L'èxit educatiu també és un dels objectius del projecte. Primer cerquen una major participació familiar a l'escola i la comunitat, així com una millor vinculació dels estudiants als centres educatius i a la comunitat.	— La participació és un indicador clau en aquests processos, i se'n valora l'evolució de manera positiva. — Contribueix a teixir i articular una acció educativa conjunta. — Disminueix l'abandonament escolar. — Es promou la innovació col·laborativa com el projecte Juliols al Sol de lleure conjunt per a la població infantil del barri; o el vídeo per a la Trobada de Barri com a eina de comunicació. — Es fa difusió de l'activitat de la comissió (Longás i Cívís, 2009).

Taula 6. (cont.)
PECC desenvolupats a Catalunya que han estat avaluats externament i/o internament

Repte	Àmbits aplicats	Nom, inicis i territori	Descripció	Resultats
Atenció i prevenció de situacions de risc social en infants i joves	Educatiu, social, sanitari, policial, laboral, jurídic	Interxarxes, Horta-Guinardó, Barcelona (2000-actualitat)	El programa aborda els casos més complexos al districte i cerca la millora de la col·laboració entre les diverses institucions implicades en infància i adolescència, per tal d'oferir un servei de més qualitat a les persones. Alhora, també persegueix l'increment dels coneixements i competències dels professionals del districte, l'augment del coneixement de la realitat de l'entorn del menor i la seva família, així com la motivació dels professionals i la disminució de l'angoixa que comporta la seva tasca.	— Presenta una relació cost-benefici clarament positiva en relació amb l'acció tradicional dels sistemes davant la infància i les famílies. — Obté una major satisfacció laboral dels professionals. — Promou el capital social de la comunitat professional, a més d'una cultura col·laborativa, potenciant els vincles i la confiança entre actors. — Promou pràctiques innovadores respecte a nous procediments d'actuació, serveis i projectes. — Promou la formació i l'intercanvi de coneixements entre professionals. — Els infants i joves participants en el projecte milloren el seu rendiment escolar (Almirall <i>et al.</i>, 2012).

Taula 6. (cont.)
PECC desenvolupats a Catalunya que han estat avaluats externament i/o internament

Repte	Àmbits aplicats	Nom, inicis i territori	Descripció	Resultats
Atenció i prevenció de situacions de risc social en infants i joves	Educatiu, social, sanitari, policial, laboral, jurídic	Projecte Paidós, Càritas Diocèsana de Barcelona, l'Hospitalet, Sant Adrià de Besòs i Santa Coloma de Gramenet (2012-actualitat)	Aquest projecte treballa amb quinze famílies en risc d'exclusió amb fills menors de sis anys, i ho fa de manera intensa i intensiva amb el conjunt de la família, en un pis similar a un habitatge i mitjançant un equip interdisciplinari que parteix de la coresponsabilització de les famílies amb el procés de millora. Concretament, es busca incrementar les competències parentals, augmentar els factors de protecció i resiliència dels infants i finalment facilitar la circulació social de les famílies en el seu medi o entorn més proper.	— Millora les competències parentals i socials dels pares. — Millora la inserció laboral dels pares. — Millora l'autonomia i l'autoestima dels pares. — Millora les habilitats comunicatives dels pares i infants. — Millora la higiene i l'alimentació dels infants. — Millora la col·laboració professional entre actors públics i privats centrats en infància en risc (PSITIC, 2016).

Font: Elaboració pròpia (2016).

A Catalunya també hem viscut l'emergència i la consolidació de diversos PECC els darrers anys. Tal com s'ha explicat prèviament, els PECC s'originen i estructuren per donar una resposta compartida i comunitària a un repte educatiu d'una gran complexitat, una problemàtica impossible d'abordar en solitari per part dels diferents actors. Si bé a nivell internacional s'han diferenciat dos grans eixos que inspiren els diversos PECC —l'èxit escolar i la millora de la cohesió i l'aprenentatge de la comunitat—, a nivell català s'han identificat, a més d'aquests dos, un tercer repte: l'atenció i prevenció de situacions de risc social en infants i joves. A continuació, la taula 6 presenta un resum dels projectes classificats segons el repte afrontat, indicant els àmbits implicats, una descripció dels projectes i, finalment, una síntesi dels resultats evidenciats.

En relació amb el primer repte educatiu abordat pels PECC, es destaca que la millora de l'èxit educatiu ha estat tradicionalment un dels objectius principals abordats per aquests projectes, tant en el context internacional com a Catalunya. Promoguts per les administracions públiques o per entitats del tercer sector, els PECC han estat desenvolupats especialment en zones socialment desfavorides per a evitar l'abandonament escolar o garantir la formació mínima per accedir al món laboral. En els darrers anys en el context internacional, The Harlem Children's Zone² ha rebut molta atenció mediàtica pel seu èxit en la prestació de serveis integrals —socials, educatius i de salut— a les famílies en una àrea de noranta-set illes a la ciutat de Nova York (Estats Units). Aquesta iniciativa publicoprivada ofereix un ampli ventall de recursos per a més de vuit mil nens i cinc mil adults, incloent-hi activitats d'educació a la primera infància, activitats per als pares, activitats extraescolars, activitats d'estiu per a estudiants, i finalment, activitats d'alimentació i salut adreçades tant a joves com a famílies amb fills menors. Aquest programa ha donat lloc a un increment progressiu de l'èxit escolar a la zona, a més d'una millora de la convivència i cohesió social i de la salut

2. El web del programa descriu detalladament els resultats assolits (<http://hcz.org>).

d'infants i joves (Tough, 2008), alhora que ha inspirat polítiques federals als Estats Units, amb la implementació dels Promise Neighborhoods (2012), i també a Anglaterra amb les Children's Zones (2014).

A Catalunya, han estat principalment les administracions públiques les que han liderat aquests projectes. Així, la Generalitat de Catalunya va engegar els primers plans educatius d'entorn l'any 2004. Alhora, la Diputació de Barcelona va iniciar fa més d'una dècada una decidida política de suport al treball en xarxa en els diferents municipis de la província, orientat a la millora social i educativa mitjançant l'estímul de processos de treball conjunt entre l'administració local, els centres i serveis educatius, les entitats del tercer sector i altres actors implicats en l'educació (Bosch *et al.*, 2008).

Un cas d'èxit de PECC a Catalunya on hi ha hagut una interessant col·laboració entre administracions és la Xarxa Socioeducativa de Sant Vicenç dels Horts. Aquesta xarxa neix l'any 1999 de manera espontània, gràcies a la coincidència dels tres instituts, la Inspecció d'Educació i la tècnica de la Regidoria d'Educació. Poc després s'adscriu a les primeres experiències de treball en xarxa que impulsa la Diputació de Barcelona. Inicialment, es generen estructures de treball transversal entre diferents regidories municipals (Educació, Serveis Socials, Treball i Joventut), així com una taula estable de treball amb els instituts i entitats locals. La concessió i posterior desenvolupament d'un pla educatiu d'entorn permet ampliar la xarxa (incorporació de centres de primària, associacions de pares, àrea d'Esports, etc.) i el focus d'actuació, contemplant objectius més ambiciosos de millora educativa en general (Civís i Longás, 2015).

La xarxa s'orienta a la millora de l'èxit escolar i la inclusió social de la infància i la joventut a partir dels eixos: èxit escolar, entorn educatiu i transició entre etapes educatives. Igual que en la totalitat dels PECC, la seva organització agrupa en una taula local tots els agents socioeducatius que intervenen de manera directa o indirecta en l'educació al territori, i on la tècnica d'educació és responsable de la comissió

operativa i desenvolupa una clara funció de lideratge com a secretària general de la taula educativa.

Com a principal impacte destaca la significativa reducció del fracàs escolar a prop de quinze punts; es partia del 33% de no acreditació a l'inici de la dècada 2000-2010 (Civís i Longás, 2015).

Un altre cas destacat és el Dispositiu Local d'Inclusió (DLI) i Acompanyament Escolar a l'Hospitalet de Llobregat. L'objectiu principal d'aquest dispositiu és reduir l'absentisme i millorar l'acompanyament dels alumnes amb dificultats en la seva escolarització. Aquest projecte té els seus inicis en l'acció col·laborativa entre instituts promoguda per l'Ajuntament en el marc del Programa d'Orientació d'Alumnes. L'èxitós treball conjunt entre instituts, entitats socials i centres de formació no reglada va permetre impulsar, posteriorment, un pla educatiu d'entorn (PEE) i generalitzar l'experiència a tots els centres.

En aquests anys s'ha evidenciat la reducció gairebé total de l'absentisme escolar, així com l'elaboració de plans individuals d'acompanyament per a la majoria d'alumnes amb dificultats significatives, que en el cas dels alumnes amb necessitats vinculades als processos de transició escola-treball (TET) comporta el traçat d'itineraris possibles de formació i inserció. Alhora, també s'han detectat canvis qualitatius en la percepció i atenció dels alumnes amb dificultats per part dels professionals, principalment els docents, en la direcció de confiar més en les seves possibilitats i promoure les oportunitats d'inclusió educativa (Civís i Longás, 2015).

Per acabar amb els PECC orientats a l'èxit educatiu, cal remarcar que a Catalunya alguns d'aquests programes han ampliat la seva missió i han reunit esforços per a acompanyar també aquests estudiants en la transició escola-treball. Amb unes taxes d'atur del 53,7% en joves menors de 25 anys al nostre país (Enquesta de Població Activa, 2014), aquest repte ha requerit i requereix una especial atenció al nostre

país. En aquest cas han estat també importants les sinergies trobades entre ajuntaments, Diputació i Generalitat de Catalunya en la complementarietat entre programes i la col·laboració entre serveis, centres educatius i professionals. En són alguns casos el Programa Integral d'Acció Socioeducativa de Badia del Vallès i el Programa de Transició Escola-Treball d'Olesa de Montserrat.

Aquest últim es va crear en el curs 2005-2006 per respondre als elevats índexs de desocupació juvenil, fracàs escolar i absentisme a la fi de l'ESO. L'any 2011 es fa una diagnosi socioeducativa i el 2012 es dissenya el projecte de xarxa socioeducativa, buscant la implicació de tots els actors educatius i socials que incideixen en les etapes 0-18 anys. La finalitat del programa és millorar els processos de transició escola-treball. El projecte està liderat per un equip de l'ajuntament format per les àrees de Promoció Econòmica, Educació, Joventut i Serveis Socials. Hi ha una comissió que gestiona directament les accions planificades per al curs, integrada per la tècnica del programa (Promoció Econòmica), responsables psicopedagògics dels instituts, tècnic de l'Equip d'Atenció Psicopedagògica de la zona i l'educador social del municipi. Es va dotar el programa d'una tècnica que coordina el programa i realitza l'acompanyament dels joves fora de l'escola. Es disposa d'un observatori que informa cada curs dels resultats obtinguts i la seva tendència.

Com a resultats del procés podem assenyalar la consolidació de l'equip interdepartamental a l'ajuntament, que actua com a grup motor del programa i del treball en xarxa; l'alta valoració d'alumnes i centres de les accions; la creació del Programa de Formació i Aprenentatge Professional; la creació del Projecte de Responsabilitat Compartida Teu per potenciar l'acreditació de l'ESO i el pla específic per a la intervenció amb famílies. En el seu impacte, s'aprecia la tendència a la reducció del fracàs escolar a l'ESO i la millora significativa en la qualificació, formació i inserció dels joves amb necessitats. Alhora, aquests resultats d'inserció s'han reduït arran dels efectes de la crisi econòmica sobre l'ocupació (Civís i Longás, 2015).

Pel que fa al segon repte, els PECC adreçats a la millora de la cohesió i l'aprenentatge de la comunitat, un primer referent tant internacional com al nostre territori són les comunitats d'aprenentatge, enteses com a projecte de transformació del centre educatiu i el seu entorn en una comunitat oberta a la participació i l'aprenentatge de tots —famílies, exalumnes, personal administratiu i de serveis, mestres, veïns, entitats, voluntaris, etc.—. L'escola es transforma en un espai democràtic per a tothom, i l'aprenentatge dialògic, els grups interactius i les metodologies cooperatives són la base de la metodologia que segueixen aquestes escoles (Flecha i Puigverd, 2002). Són diverses les modalitats de comunitats d'aprenentatge: algunes han estat més centrades en l'escola, altres s'han estès cap al barri i altres s'han focalitzat en segments del barri més necessitats.

Així doncs, la Comunitat d'Aprenentatge de l'Escola de Persones Adultes la Verneda-Sant Martí és la primera que sorgeix a l'Estat espanyol. Concretament, el 1978, els veïns i veïnes d'aquest barri dormitori, amb alts índexs d'analfabetisme, escasses titulacions acadèmiques i poc coneixement del català, decideixen que volen tenir accés a l'educació (Folgueiras, 2011). Ja des dels inicis, la força i el futur del projecte de l'escola és de les persones del barri i, perquè sigui sempre així, el 1986 es van crear les associacions Àgora i Heura; la primera és mixta i la segona, de dones. Ambdues treballen, conjuntament amb el professorat de l'Aula de Formació d'Adults de la Verneda, perquè el projecte sigui sempre de les persones participants i perquè les persones amb més risc d'exclusió social tinguin accés a una educació de màxims i de qualitat (Escola d'Adults de la Verneda-Sant Martí, 2015). La coordinació i el treball conjunt entre les associacions Àgora i Heura fan que l'escola sigui un centre diferent, ja que el treball conjunt fa possible un projecte social, cultural i educatiu referent en l'àmbit nacional i internacional per la seva capacitat de transformació social i la possibilitat de construir un futur social, cultural i econòmic millor per a les persones del barri i per a la societat en general (Escola d'Adults de la Verneda-Sant Martí, 2015).

El projecte incorpora mecanismes de decisió conjunta i democràtica per tal de garantir que el projecte sigui plural i representatiu de les persones de la comunitat, com ara assemblees i coordinacions setmanals i mensuals. Alhora, el projecte incorpora diverses comissions transversals que han anat emergint segons les necessitats de la comunitat, i algunes són la comissió per a la resolució de situacions de violència de gènere, la comissió de joves o el grup multicultural. La comunitat d'aprenentatge ofereix múltiples opcions formatives: formació inicial (alfabetització, neolectors, certificat); tertúlies dialògiques literàries, musicals i d'art; l'ensenyament de llengües (català, castellà, anglès, francès, alemany, xinès, portuguès i àrab); mòduls formatius; informàtica i TIC; cursos d'accés a la universitat i tallers; proves per a l'obtenció del graduat escolar, de la teòrica del carnet de conduir o de selectivitat.

D'altra banda, una iniciativa emergent en els darrers deu anys i comú a diferents municipis de Catalunya és obrir al barri els patis escolars. En general, els patis oberts en horari no lectiu pretenen optimitzar els recursos públics per a millorar la qualitat del lleure d'infants i joves, alhora que afavorir la cohesió social als barris. Com es pot observar a la taula 7, diverses iniciatives del territori català comparteixen l'emergència d'aquests projectes, així com els antecedents o objectius perseguits. L'obertura dels patis dóna accés a un espai públic de la comunitat per tal que sigui més aprofitat, incrementant el temps socioeducatiu d'infants i joves, ampliant l'oferta de lleure social i implicant els ciutadans perquè tinguin cura de l'espai.

A la ciutat de Barcelona, el Programa Patis Escolars Oberts al Barri (PEOB) esdevé una pràctica socioeducativa emergent que ha crescut en els darrers anys, i any rere any és replicat en els diferents barris de la ciutat. El programa està impulsat i gestionat des de la Regidoria d'Educació i Universitats de l'Ajuntament de Barcelona —concretament, per l'Institut Municipal d'Educació (IMEB)—, i rep la col·laboració dels districtes de la ciutat, del Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya —amb les direccions dels centres escolars participants—,

Taula 7.

PECC de patis escolars oberts al barri a Catalunya

Projecte (inici)	Antecedents	Objectius	Punts forts/febles
Patis Oberts a Badalona (2007)	— Manca d'espais públics. — Accés irregular als patis escolars.	— Ampliar l'oferta d'espais de lleure al districte. — Enfortir la cohesió social. — Promoure i incentivar la formació i la inserció laboral per a adults del propi territori.	Forts: — Alt nombre d'usuaris. — Autogestió del projecte per part de la comunitat educativa.
			Febles: — Coordinació i gestió molt intensives.
Patis Oberts a Girona (2008)	— Manca d'espais públics. — Accés irregular als patis escolars.	— Potenciar l'educació en valors i el compromís cívic. — Potenciar la participació en activitats i en espais de convivència en un marc d'educació inclusiva.	Forts: — Alt nombre d'usuaris. — Treball en xarxa. — Compartir recursos entre professionals i entitats. — Espai de detecció de problemàtiques i necessitats.
			Febles: — Baixa assistència de noies. — Baixa assistència de nois de nacionalitat espanyola. — Estructura feble de personal contractat. — Dificultats de finançament.

Taula 7. (cont.)

PECC de patis escolars oberts al barri a Catalunya

Projecte (inici)	Antecedents	Objectius	Punts forts/febles
Patis Oberts a Mataró (2008)	— Manca d'espais públics. — Accés irregular als patis escolars.	— Potenciar l'educació en valors i el compromís cívic. — Potenciar la participació en activitats i en espais de convivència en un marc d'educació inclusiva.	Forts: — Alt nombre d'usuaris. — Treball en xarxa. — Compartir recursos entre professionals i entitats. — Espai de detecció de problemàtiques i necessitats.
			Febles: — Baixa assistència de noies. — Baixa assistència de nois de nacionalitat espanyola. — Estructura feble de personal contractat. — Dificultats de finançament.
Patis Oberts a Viladecans (2010)	— Manca d'espais públics. — Accés irregular als patis escolars.	— Oferir espais lúdics, de relació i trobada. — Donar ús a les escoles fora de l'horari lectiu.	Forts: — Bona acceptació dels centres educatius. — Alt nombre d'usuaris. — Reducció d'incidències.
			Febles: — Manca de recursos.

Font: Seminari de treball realitzat a la Fundació Jaume Bofill (2012).

de la Fundació Jaume Bofill —amb funcions d'assessorament i avaluació—, del Consorci d'Educació de Barcelona i de les diverses entitats educatives i socials dels barris de la ciutat. En l'actualitat, el programa té setanta patis escolars oberts als diferents barris de la ciutat, i comptabilitza uns 230.000 usos totals durant el curs 2014-2015.

L'avaluació del programa,³ liderada per la Fundació Jaume Bofill, constata que aquest dóna resposta a la necessitat de disposar d'un espai de lleure saludable, segur i gratuït per a infants i joves als barris. A més, les possibilitats de trobada i la intencionalitat educativa del programa generen un impacte en la cohesió social de la comunitat, en tant que es reforcen les connexions socials en un clima de respecte i bona convivència. Es tracta, doncs, d'un programa que gaudeix d'una bona consideració i valoració per part d'usuaris i professionals implicats. Alhora, s'evidencia que el projecte té encara un bon marge de creixement pel que fa a la qualitat de les relacions entre els centres escolars i les entitats del barri que dinamitzen les activitats als patis.

Finalment, pel que fa al darrer repte sobre l'atenció i prevenció de situacions de risc social en infants i joves, en els últims anys a Catalunya s'han anat desenvolupant diverses experiències de xarxes col·laboratives des dels sectors social, educatiu i sanitari. Aquests projectes suposen una innovació en el context internacional respecte a l'acció i l'organització dels recursos en matèria d'infància i família. Un dels primers PECC fou Interxarxes, que va néixer l'any 2000 per la iniciativa d'un grup de professionals del districte d'Horta-Guinardó a la ciutat de Barcelona. A partir d'aquest model s'han originat altres experiències, com la Xarxa d'Atenció a Famílies i Infants del Raval de Barcelona, la Xarxa d'Atenció a la Infància i l'Adolescència de la ciutat de Cornellà (XIAC) o el Projecte Paidós de Càritas. Aquests projectes cerquen la interacció i la col·laboració entre professionals multidisciplinaris per a la prevenció i la millora del desenvolupament global dels infants i joves en situació de risc social.

.....
3. Informe pendent de publicació per la Fundació Jaume Bofill.

El projecte Interxarxes esdevé un instrument col·laboratiu i interdisciplinari del districte d'Horta Guinardó, i els seus professionals estan vinculats a infància i famílies per tal d'abordar els casos identificats com a complexos. El treball en xarxa entre els diferents professionals es caracteritza pel rigor i la sistematització en la construcció del cas, i es basa en tres elements: 1. L'abordatge de cada cas per part de tots els serveis que ja hi estan implicats: escola, centre de salut mental infantil i juvenil, i serveis socials; 2. La redefinició del problema a partir de tots els elements que estan en joc i no solament els simptomàtics; 3. L'establiment del disseny d'una estratègia conjunta que permeti abordar i distribuir les tasques segons els objectius proposats (Ubieto, 2009).

Segons Almirall *et al.* (2012), aquesta metodologia suposa una coordinació sistemàtica entre els actors socioeducatius i sanitaris, i implica una intencionalitat i un compromís per part de tots els professionals. Aquest compromís es veu afavorit per les condicions i els procediments establerts per encetar la conversa entre els professionals, que fan que aquesta esdevingui col·laborativa. La conversa —i per tant la participació en el projecte per part dels professionals— és voluntària i es caracteritza per ser: 1. *Cara a cara*, ja que la presència de l'altre no es substituïble; si bé les tecnologies de la informació i la comunicació són útils per intercanviar informació, mostren dificultats en la producció de saber; 2. *Constant i regular*, només la continuïtat dóna sentit a l'actuació; 3. *Al voltant d'un interrogant*, l'eix de la construcció del cas ha de partir d'allò que no sabem i fa emergir la nostra conversa; 4. *Global i singular*, on es fa una representació compartida de la situació de la família sense oblidar la posició i singularitat de cada membre, i 5. *Posar per escrit el procés i els acords*, en què escriure és ja ordenar els elements, prioritzar accions i formalitzar el compromís col·lectiu. Alhora, l'avaluació del projecte destaca la importància del lideratge del projecte com a catalitzador dels esforços col·lectius i com a recolzament del suport institucional que assegura el reconeixement i l'estabilitat de l'equip de treball.

Altrament, Almirall *et al.* (2012) evidencien que Interxarxes presenta una relació cost-benefici clarament positiva en tots els àmbits en relació amb l'acció tradicional dels sistemes davant infància i famílies. La reducció més notable afecta els costos sanitaris —hospitalització, fàrmacs— i els internaments —protecció infància—. Aquest fet s'explica per l'orientació socioeducativa i preventiva del programa, complementària amb la sanitària, en tant que integra en la col·laboració professional actors educatius i socials, facilitant l'abordatge dels casos en el nucli més pròxim al domicili. La seva avaluació també conclou que el projecte promou una cultura col·laborativa orientada a la innovació, potenciant els vincles i la confiança entre actors i creant innovacions en nous procediments d'actuació, connectant necessitats detectades a recursos de la comunitat ja existents, com ara atenció primària, centres oberts o ajut a domicili.

D'altra banda, el projecte Paidós de Càritas formula un model d'intervenció innovador orientat a l'atenció integrada i integral de famílies amb infants de 0 a 6 anys a càrrec, en situació de pobresa i/o en risc d'exclusió social, amb dificultats per a l'atenció i cura dels fills i filles i que poden presentar altres necessitats importants no cobertes. La implementació del projecte s'inicia entre novembre del 2012 i gener del 2013 a tres ciutats de la província de Barcelona. Concretament, a quatre comunitats amb un baix nivell socioeconòmic: al barri de la Barceloneta i al de Roquetes (Barcelona), al barri de Sant Joan Baptista (Sant Adrià de Besòs) i al barri de Collblanc (L'Hospitalet de Llobregat).

El model d'atenció integrada i integral del projecte pretén buscar sinergies i la complementarietat entre la xarxa de professionals, serveis i recursos de la comunitat, alhora que vol fomentar les habilitats i capacitats de les persones per sortir d'una situació de dificultat, a través de l'acompanyament i la coresponsabilitat en el procés de millora personal i familiar. Per tant, el Projecte Paidós pretén prevenir els factors de cronificació de la pobresa infantil, mitjançant un treball

intensiu amb les famílies, escoles i agents socials de la comunitat, per a la potenciació primerenca de les capacitats tant de l'infant com de la seva família.

Segons PSITIC (2016), el projecte està promovent millores en infants i famílies, com ara la millora de l'autoconeixement i l'autoestima dels pares, una major inserció laboral d'aquests, la millora de les competències comunicatives tant de fills com de pares, així com una major col·laboració i satisfacció entre els professionals del territori vinculats a infància i família. Alhora, un dels punts que cal millorar és la vinculació tant de les famílies al territori —entitats locals i espais de la comunitat— com dels professionals entre si, evidenciant la necessitat de destinar el temps necessari a construir confiança i teixir relacions a mida amb serveis i professionals del territori.

Cal destacar que la mirada dels PECC s'està estenent a Catalunya i pren encara més força com a estratègia de millora educativa i social al nostre territori. Així doncs, trobem altres pràctiques en ple creixement que incorporen tant l'element relacional com el comunitari, cercant sinergies entre individus i/o entre organitzacions, alhora que situant la comunitat en el centre de l'acció. Algunes d'aquestes iniciatives, malgrat la seva trajectòria, encara no han estat avaluades i d'altres estan en plena fase d'avaluació, i molt probablement esdevinguin pràctiques de referència en els propers anys. A continuació, presentem quatre exemples rellevants: el projecte Vente Pa'Ka, els projectes d'aprenentatge i servei, les escoles *magnet* i el Projecte Enxaneta.

El projecte d'oci nocturn alternatiu Vente Pa'Ka (VPK), de la Fundació Marianao, té l'objectiu de facilitar, mitjançant la participació en activitats alternatives d'oci que generin canvis qualitatius en relació amb les conductes de socialització i en els hàbits de salut. Es vol promoure l'autogestió de l'oci juvenil per part dels joves i l'ús i la gestió dels espais públics de la ciutat. El projecte VPK sorgeix amb la finalitat d'omplir el buit que hi ha a Sant Boi d'un oci alternatiu diferent de

l'actual i fer propostes que incideixin, de manera prioritària, en els joves, aprofitant els recursos i les instal·lacions de la Fundació Marianao i altres recursos de la ciutat, per tal d'enfortir la relació entre els joves i l'associacionisme juvenil. El programa VPK d'oci alternatiu es vertebrava en tres grans eixos d'activitats: tallers, activitats culturals i torneigs esportius. El projecte vol esdevenir un model de referència en els processos de generació de participació juvenil. Així doncs, pretén generar, mitjançant la figura del dinamitzador, espais de relació per a la identificació d'inquietuds compartides que puguin materialitzar-se en propostes d'acció comunitària.

Alhora, els projectes d'aprenentatge i servei pretenen combinar processos d'aprenentatge i de servei a la comunitat en un sol projecte ben articulat. En els projectes d'aprenentatge i servei⁴ es fa palès que cap de les administracions públiques en soledat pot impulsar aquest tipus de propostes, ja que es necessiten, com a mínim, centres educatius, entitats socials i una administració que impulsi i acompanyi les propostes. El projecte Joves pel Barri de l'Hospitalet n'és un bon exemple: els joves estudiants ajuden voluntàriament les entitats socials del barri i, tot realitzant aquest servei, aconsegueixen millorar aspectes significatius del seu procés formatiu. L'origen del que actualment anomenem Projecte JxB es remunta al curs 2007-2008, any en què s'implanta a Catalunya l'assignatura d'Educació per a la Ciutadania a secundària.

Les escoles *magnet*⁵ són fruit d'un programa impulsat per la Fundació Jaume Bofill en col·laboració amb el Departament d'Ensenyament i l'Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat Autònoma de Barcelona, que té com a objectiu acompanyar els centres educatius en el desenvolupament d'un projecte educatiu en aliança amb una institu-

4. Extret de J. M. Puig i L. Campo (2012). *Com impulsar l'APS a l'àmbit local?* Barcelona: Fundació Jaume Bofill.

5. Extret de Programa Magnet (<http://www.fbofill.cat/projectes/magnet-aliances-lexit-educatiu>).

ció. El programa està inspirat en les Magnet Schools dels Estats Units, que funcionen des dels anys setanta. El programa pretén dinamitzar i apoderar centres educatius i entitats en favor de la innovació educativa i l'escolarització equilibrada. L'aliança ha de permetre al centre educatiu desenvolupar un projecte educatiu innovador i de qualitat, un projecte atractiu que tingui magnetisme i que es converteixi en un projecte de referència al seu territori, tant per a les famílies com per a la comunitat educativa. Es tracta d'un projecte que es basa en la coresponsabilitat educativa de les institucions del territori i en l'obertura dels centres educatius al seu entorn més proper.

Finalment, una altra iniciativa destacada és el Projecte Enxaneta,⁶ un model d'acompanyament a l'èxit acadèmic de l'alumnat d'Osona: escoles, famílies i territori. El projecte dinamitza aquests tres ens educatius en favor de la millora de l'educació al territori. Es parteix, doncs, de la idea de territori educador, on totes les institucions de la comunitat tenen un paper en el desenvolupament personal, acadèmic i ciutadà dels joves. El programa té l'objectiu de contribuir significativament a la millora dels resultats acadèmics de l'alumnat del programa a través de la millora de les seves competències bàsiques. També, d'apoderar les famílies de l'alumnat del programa per tal que, després de dos cursos, puguin acompanyar-los en el suport escolar de manera autònoma. El Projecte Enxaneta vol ser una resposta eficaç i intel·ligent a la necessitat d'evitar aquest allunyament progressiu en relació amb allò escolar que en certs grups d'infants es produeix especialment quan queden despenjats del ritme acadèmic en relació amb les competències bàsiques (lectoescriptura i lògica matemàtica).

.....
 6. Extret del Programa Enxaneta (<http://www.vic.cat/viure-a-vic/educacio/fitxers/material-adjunt-de-noticies/projecte-enxaneta>).

6 Els PECC com a estratègies de millora educativa i social

L'estudi dels PECC en el context internacional i a Catalunya ens ajuda a comprendre la naturalesa i l'abast d'aquestes iniciatives, alhora que les respectives avaluacions ens permeten evidenciar el valor d'aquests projectes com a estratègia de millora educativa i social al nostre país. Tal com explica la literatura i hem pogut contrastar, els PECC apareixen majoritàriament en zones desavantatjades en l'aspecte socioeconòmic, on els infants, joves i les seves famílies viuen problemàtiques complexes, per exemple: alts índexs de pobresa, atur juvenil, fracàs o abandonament escolar, consum de drogues per part dels joves, obesitat infantil i juvenil o delinqüència juvenil, entre d'altres. Tanmateix, i vistes les virtuts d'aquests projectes, amb el pas del temps es van estenent cap a zones amb menys mancances o problemàtiques.

Alhora, una bona part dels projectes presentats han estat promoguts per la base social i professional (*bottom up*) en un context determinat, i ha estat després que han cercat una arquitectura i un finançament principalment públic. En són alguns exemples Interxarxes, al districte d'Horta-Guinardó de Barcelona, o la Xarxa socioeducativa de Sant Vicenç dels Horts. Al mateix temps, també hem vist alguns PECC implementats directament a diferents contextos per les administracions públiques (*top down*), com ara els Projectes Educatius de Ciutat (ajuntaments i Diputació de Barcelona), els Plans Educatius d'Entorn (Generalitat de Catalunya) o els Patis Escolars Oberts al Barri (Institut

Municipal d'Educació de Barcelona). Així mateix, en gairebé la totalitat dels casos, la col·laboració entre àmbits socials, educatius o sanitaris situa les diferents administracions públiques com a agents clau per a la implementació i el lideratge d'aquests projectes.

Les diverses avaluacions consultades destaquen la necessitat de col·laborar entre organitzacions, disciplines, sectors i administracions, per tal de millorar els resultats davant la problemàtica o repte en qüestió. A més, totes també plantegen la necessitat de compartir informació i recursos, fent èmfasi en l'aprofitament dels espais escolars i comunitaris per part dels infants, joves i famílies; la creació d'itineraris compartits i continuats entre les diferents etapes educatives, i l'aprenentatge i la cohesió de la comunitat. Altrament, aquests projectes treballen de manera sistèmica entre professionals i organitzacions socioeducatives, però també amb els infants i joves, tenint sempre present el seu nucli familiar. En la majoria de PECC, l'escola té un rol de nexa social i espai de trobada entre usuaris i diferents professionals, actuant com a *hub social* i com a node central de la xarxa.

Els informes d'avaluació ens mostren els beneficis i reptes afrontats per aquests projectes. Els guanys més significatius promoguts pels PECC es poden resumir en: 1. L'augment del capital social, cohesió i enfortiment dels vincles socials, traduït en l'augment de la participació ciutadana en afers educatius i socials, l'aprenentatge, la formació i la satisfacció professional, i la formació i la satisfacció ciutadana; 2. L'augment de la innovació educativa i social, entesa com l'increment del nombre de noves respostes col·laboratives a problemes existents; 3. La coresponsabilitat educativa i la comprensió de l'acció educativa com a quelcom comunitari, ampli i que ens interpel·la a tots, i 4. En una gran majoria s'evidencien descensos en l'absentisme escolar i millores en el rendiment acadèmic a mitjà i llarg termini.

Cal destacar que aquestes iniciatives, a més de mostrar-se especialment efectives en la creació de capital social i en l'assoliment de re-

sultats finals, són un clar motor d'innovació col·laborativa. Aquesta realitat suposa un afegit important aportat pels PECC davant la necessitat d'innovació educativa apuntada en la literatura, per tal de fer front a reptes educatius complexos i canviants en la societat actual. A l'augment quantitatiu de noves respostes als reptes educatius i socials, cal afegir-hi que aquestes incorporen un component de reflexió i discussió que aporta un valor substancial per la transversalitat i sostenibilitat de la mateixa innovació. Els resultats mostrats en relació amb nous projectes, com la creació de nous programes socioeducatius, aprofitament d'espais públics abans infrautilitzats, creació de projectes de prevenció, noves maneres de fer participar les famílies i els veïns o noves formes de difusió, evidencien que la diversitat d'actors en col·laboració davant un repte comú contribueix de manera valuosa a la innovació educativa i social al nostre territori.

Els PECC també estan contribuint a transformar la mirada educativa de professionals, famílies, infants i joves: de la fragmentació, la individualitat i la desvinculació, vers la cohesió, la globalitat i el sentit de pertinença. Alguns exemples mostren com les famílies detecten i valoren la connexió explícita entre els serveis socials i educatius que treballen amb els seus fills; com els joves utilitzen l'escola en el seu temps d'oci, i veuen com els casals de lleure són presents als centres educatius i parlen amb els seus mestres; o com els professionals gaudeixen de la confiança necessària per a consensuar propostes i entenen l'acció col·laborativa com una qüestió necessària i pragmàtica per a respondre a les necessitats del dia a dia.

En aquest sentit, s'entén que la presència nacional i internacional dels PECC i el seu creixement continu a través dels països occidentals evidencia la necessitat global de connectar els diferents nivells del sistema educatiu, com ara les etapes educatives, les administracions educatives, els àmbits social, educatiu i sanitari adreçats a infància i família en un mateix barri o comunitat, o bé les diferents professions que treballen amb infants i joves. Aquesta realitat ens permet afirmar

que l'enfocament dels PECC, lluny de ser una tendència metodològica, està responant activament a algunes de les actuals deficiències globals del sistema educatiu, com són la seva hiperfragmentació o la necessitat de regeneració i d'innovació.

D'altra banda, les avaluacions externes mostren alguns dels reptes futurs que afronten els PECC d'arreu i que, sovint, han estat i són les causes del fracàs de molts d'aquests projectes, com és ara: 1. La manca de resultats a curt termini, com l'èxit escolar o la inserció laboral, evidenciada per avaluacions realitzades també a curt termini; 2. La seva complexa avaluació, sent projectes amb objectius ambiciosos i a llarg termini, centrats en resultats finals però també en resultats de procés; 3. La manca de cohesió i sostenibilitat de les mateixes iniciatives, amenaçades pels canvis polítics, la rigidesa i fragmentació del sistema i la cultura del pensament cilíndric o individualista, promoguda pel mateix sistema i inhibidora de les relacions interorganitzacionals; i finalment, 4. El model de lideratge educatiu existent, amb una manca d'obertura a l'entorn i sovint orientat al control i a l'organització jeràrquica.

Pel que fa al repte de l'avaluació, cal tenir present que els PECC són projectes educatius substancialment diferents dels tradicionals. Esdevé important, doncs, emprar models avaluatius adaptats a la seva naturalesa, i per tant, capaços de recollir millores tant del procés —col·laboració i capital social— com dels resultats finals. Tal com apunta la literatura consultada, aquests guanys basats en la connexió i la col·laboració entre professionals de la comunitat són fonamentals per a la sostenibilitat i l'assoliment dels objectius finals. Per tant, els models avaluatius centrats en resultats finals no s'adeqüen a la realitat d'aquests programes. Alhora, hem trobat que la construcció de capital social necessita inversions de temps i esforç per créixer i evolucionar. En conseqüència, una avaluació que intenta mesurar els resultats significatius i sostenibles ha d'estar orientada a mitjà i llarg termini. Concretament, es poden obtenir dades significatives respecte a les

milliores generades a partir del segon any d'un PECC, partint de la hipòtesi que aquests resultats haurien d'augmentar amb el temps.

Actualment, existeixen iniciatives incipients i innovadores com el NetEduProject (www.neteduproject.org), que faciliten als PECC l'avaluació d'aquests resultats del procés. Aquest projecte presenta una eina en línia de fàcil accés per a avaluar la innovació col·laborativa i el capital social generat per un PECC o per un projecte educatiu en el marc d'una sola organització, com ara una escola o un servei educatiu. Els professionals poden entrar fàcilment a la plataforma, crear un perfil del PECC, avaluar-lo i presentar d'una manera visual els resultats finals. En definitiva, el NetEduProject facilita l'autoavaluació i la millora d'aquests programes educatius amb una filosofia de xarxa.

En aquest sentit, les noves tecnologies poden ser un instrument que faciliti enormement els propòsits dels PECC. Així, la seva capacitat per donar a conèixer, connectar i fer xarxa, alhora que per facilitar la co-construcció i col·laboració, són potencialitats que faciliten una arquitectura coherent a la filosofia dels PECC. Emperò, si aquestes només serveixen per a connectar professionals d'una mateixa organització a través d'una intranet, per a compartir documents dins d'una mateixa organització o per a fer de repositori d'experiències, no estaran contribuint a l'essència relacional i col·laborativa de l'organització. Caldrà, doncs, estudiar quines eines o aplicacions tecnològiques poden contribuir a millorar processos i resultats en el marc de cada experiència.

En relació amb el lideratge, s'evidencia com totes les iniciatives estudiades presenten tres funcions organitzatives destacades: 1. Una estructura de governança participativa adaptada a les característiques del projecte, com ara el nombre de membres, els recursos existents, el finançament, els objectius i el nivell de compromís i de confiança entre els professionals; 2. Un lideratge en xarxa encarregat d'apoderar les relacions entre els professionals del projecte, dotant-les de sentit, connectant visions i promovent el valor de la col·laboració, tant a ni-

vell individual com col·lectiu; 3. Un grup operatiu de suport a la gestió del projecte encarregat d'executar operacions, fer difusió i gestionar la informació a través de la xarxa. Cal recordar que la literatura destaca el lideratge en xarxa com a actiu important en l'assoliment dels objectius dels PECC.

A més, es relaciona directament el paper del lideratge en xarxa com a constructor d'una cultura col·laborativa i generador d'innovació col·laborativa. Alguns dels informes d'avaluació consultats destaquen una visió del lideratge centrada en la vinculació qualitativa entre professionals, en la construcció de confiança, en la generació de discussió propositiva i creativa i en el disseny d'estructures planes o horitzontals. Per tant, l'existència de lideratges adequats a la naturalesa dels PECC esdevé una de les claus de l'èxit d'aquestes iniciatives també al nostre país.

Certament, vivim uns moments de renovació educativa rellevant en el si dels centres escolars, i es comencen a generalitzar plantejaments que trenquen amb l'organització per assignatures, per edats o per espais. Comença a canviar l'arquitectura de les escoles —espais més oberts, diàfans, connectats—, la rigidesa horària i curricular —treball per projectes o seqüències didàctiques en horaris flexibles—, el rol de mestres i alumnes —treball cooperatiu, codocència, autoavaluació i coavaluació— i les agrupacions d'alumnes —grups verticals, internivells—. Estem davant una innovació educativa (Carbonell, 2015; Vallory, 2015) que implica recuperar els principis de l'Escola Nova de fa un segle. Tanmateix, aquests processos van en la mateixa direcció que els que apunten els PECC, tals com la cooperació, la interdisciplinarietat, les connexions, l'obertura i la participació. Així, si la renovació educativa actual en el si de les escoles esdevé una recuperació de principis renovadors i un camí cap a la innovació educativa, l'educació en xarxa esdevé un pas més cap a la innovació educativa i social.

7 Conclusions

En aquest text hem analitzat el paper dels PECC com a estratègies de present i futur en la millora educativa i social a Catalunya. Així doncs, hem vist com els PECC es diferencien dels projectes educatius tradicionals, en tant que parteixen d'una idea d'educació àmplia, que desborda les aules de l'escola i les parets de les institucions, basant-se en una filosofia col·laborativa, interdisciplinària i comunitària. Alhora, hem vist com aquests projectes s'estenen amb força a Catalunya i a nivell internacional; apareixen majoritàriament en zones desavantatjades a nivell socioeconòmic, però amb el pas del temps es van estenent cap a zones amb menys mancances o problemàtiques, i la majoria neixen de la base social i professional (*bottom up*).

També hem vist com en aquests projectes s'evidencia una acció sistèmica entre professionals i organitzacions socioeducatives, però també amb els infants, joves i les seves famílies. Els professionals destaquen la necessitat de compartir informació i recursos, fent èmfasi en l'aprofitament dels espais escolars i comunitaris per part dels infants, joves i famílies; la creació d'itineraris compartits i continuats entre les diferents etapes educatives, o l'aprenentatge i la cohesió de la comunitat. En síntesi, l'escola esdevé un agent educatiu més en la comunitat que actua com a *hub social* o node central de l'ecosistema educatiu de la comunitat.

Altrament, hem apuntat alguns dels beneficis aportats per aquests projectes al nostre país, com és ara: l'augment del capital social i en-

fortiment dels vincles socials als barris d'acció, l'augment de la innovació educativa i social, l'augment de la coresponsabilitat educativa i la millora en el rendiment acadèmic dels estudiants a mitjà i llarg termini. Alhora, alguns dels principals reptes que afronten els PECC a Catalunya són: la seva complexa avaluació, sent projectes amb objectius a llarg termini centrats en resultats finals però també en resultats de procés; la inestabilitat per causa dels canvis polítics, la rigidesa i fragmentació del sistema i la cultura del pensament cilíndric o individualista, i finalment, el model de lideratge educatiu existent, amb una manca d'obertura a l'entorn i sovint orientat al control i a l'organització jeràrquica.

Així doncs, l'aprofundiment en aquesta idea d'educació en xarxa plantejada pels PECC obre noves línies d'estudi en el context actual, com ara les noves demandes per a la professionalitat educativa resultants de la col·laboració interdisciplinària i l'eliminació de cultures centrades en la disciplina i la individualitat; les característiques del nou lideratge educatiu en xarxa; els nous models organitzatius interadministració o interinstitucionals en educació; o bé les estratègies específiques que faciliten la innovació col·laborativa en educació en el nostre context. Tot plegat en pro d'un augment del capital social dels professionals i de les organitzacions educatives, apoderant-los per donar una resposta contextualitzada i eficaç als reptes que l'educació ens posa davant dia a dia.

Finalment, els PECC esdevenen una nova manera de plantejar els projectes educatius al segle XXI, apuntant la idea d'una educació en xarxa, tenint present el vessant relacional —col·laboració— però també la globalitat del sistema —comunitat—, per tal de donar respostes conjuntes a reptes educatius compartits. En aquest sentit, s'apunta que aquesta filosofia que trenca amb la individualitat i la fragmentació serà cada cop més present en l'àmbit educatiu i social.

Bibliografia

ALMIRALL, E.; LEE, M. i WAREHAM, J. (2012). «Mapping Living Labs in the Landscape of Innovation Methodologies». A: *Technology Innovation Management Review*, vol. 2, núm. 9, p. 12-18.

AGRANOFF, R. (2003). «Leveraging Networks: A Guide for Public Managers Working across Organizations». A: *New Ways to Manage Series*. Arlington, VA: IBM Endowment for the Business of Government. Disponible a: <http://academic.udayton.edu/richardghere/org%20theory%202009/major%20readings/AgranoffReport.%20networkspdf.pdf>

AINSCOW, M. i HOWES, A. (2007). «Working together to improve urban secondary schools: A study of practice in one city». A: *School Leadership and Management*, vol. 27, núm. 3, p. 285-300.

ANSELL, C. i GASH, A. (2012). «Stewards, Mediators, and Catalysts: Toward a Model of Collaborative Leadership». A: *The Innovation Journal: The Public Sector Innovation Journal*, vol. 17, núm. 1, art. 7.

BASON, C. (2010). *Leading Public Sector Innovation: Co-creating for a Better Society*. Bristol: Policy Press.

BOMMERT, B. (2010). «Collaborative innovation in the public sector». A: *International Public Management Review*, vol. 11, núm. 1, p. 15-33.

BLASCO, J. i CASADO, D. (2011). *Avaluació dels plans educatius d'entorn. Ivàlua: Institut Català d'Avaluació de Polítiques Públiques*. Disponible a: http://www.ivalua.cat/documents/1/17_05_2011_10_04_09_informe_PEE_def.pdf

BOSCH, C.; BRAVO, F.; ALONSO, J.; BERTRAN, R.; NIETO, J. i BUSTOS, I. (2008). *El trabajo de promoción de redes municipales desarrollado por la Diputación de Barcelona, Cultura y Educación*, vol. 20, núm. 3, p. 279-290.

CARBONELL, J. (2006). *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. Madrid: Morata.

CARPENTER, H.; CUMMINGS, C.; DYSON, A.; JONES, L.; LAING, K.; OSEMAN, D. i TODD, L. (2010). *Extended Services Evaluation: End of Year One Report. Research Report DfE-RR016*. Londres: Department for Education. Disponible a: <https://www.education.gov.uk/publications/eOrdering-Download/DFE-RR016.pdf>

CHAPMAN, C. i FULLAN, M. (2007). «Collaboration and Partnership for Equitable. Improvement: Towards a Networked Learning System». A: *School Leadership and Management*, vol. 27, núm. 3, p. 207-213.

CIVÍS, M. i LONGÁS, J. (2015). «La colaboración interinstitucional como respuesta al desafío de la inclusión socioeducativa. Análisis de 4 experiencias de trabajo en red a nivel local en Cataluña». A: *Educación XX1*, vol. 18, núm. 1, p. 213-236.

CIVÍS, M. i RIERA, J. (2008). *La nueva pedagogía comunitaria: Un marco renovado para la acción sociopedagógica interprofesional*. València: Nau Llibres.

COLL, C. (2001). «Las comunidades de aprendizaje y el futuro de la educación: El punto de vista del fórum universal de las culturas» [en línea]. A: *Simposi Internacional sobre Comunitats d'Aprenentatge*. Barcelona: Fòrum Universal de les Cultures.

CROSBY, B. C. i BRYSON, J. M. (2010). «Integrative leadership and the creation and maintenance of cross-sector collaborations». A: *The Leadership Quarterly*, vol. 21, núm. 2, p. 211-230.

DALY, A. (2010). *Social Network Theory and Educational Change*. Cambridge: Harvard University Press.

DERING, A.; CUNNINGHAM, S. i WHITBY, K. (2006). «Developing Leadership Teams within an EAZ network: What makes success?». A: *School Leadership and Management*, vol. 26, núm. 2, p. 107-123.

DÍAZ-GIBSON, J. i CIVÍS, M. (2011). «Redes socioeducativas promotoras de capital social en la comunidad: Un marco teórico de referencia». A: *Cultura y Educación. Fundación Infancia y Aprendizaje*, vol. 23, núm. 3, p. 415-429.

DÍAZ-GIBSON, J. i CIVÍS, M. (2014). *The effectiveness of educational collaborative networks: The leadership of collaborative innovation*. Tesis doctoral. Universitat Ramon Llull, Barcelona.

DÍAZ-GIBSON, J.; CIVÍS, M.; LONGÁS, J. i LÓPEZ, A. (2010). «The Study of Educative Network Organization in the City of Barcelona, Spain: The Nou Barris District». A: *International Journal of Knowledge Society Research*, vol. 1, núm. 2, p. 26-37.

DÍAZ-GIBSON, J.; CIVÍS, M. i GUÀRDIA, J. (2013). «Strengthening education through collaborative networks: Leading the cultural change». A: *School Leadership and Management*, vol. 34, núm. 2, p. 179-200.

EARL, L. i KATZ, S. (2007). «Leadership in Networked Learning Communities: Defining the Terrain». A: *School Leadership and Management*, vol. 27, núm. 3, p. 239-258.

EGGERS, B. i SINGH, S. (2009). *The Public Innovators Playbook: Nurturing Bold Ideas in Government*. Washington: Ash Institute.

ESCOLA D'ADULTS DE LA VERNEDA-SANT MARTÍ (2015). *Escola d'Adults de la Verneda-Sant Martí: Una comunitat d'aprenentatge* [en línia]. Disponible a: <http://www.edaverneda.org/edaverneda/ca/qui-som>

FLECHA, R. i PUIGVERD, L. (2002). «Las comunidades de aprendizaje: Una apuesta por la igualdad educativa». A: *REXE: Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, vol. 1, núm. 1, p. 11-20.

FOLGUEIRAS, P. (2011). «Las comunidades de aprendizaje: La Escuela de Adultos de la Verneda. Una experiencia de comunidades de aprendizaje». A: *Tendencias Pedagógicas*, núm. 18, p. 251-267.

HJERN, B. (1992). «Illegitimate Democracy: A Case for Multiorganizational Policy Analysis». A: *Policy Currents*, núm. 2, p. 1-5.

KAMENSKY, A.; BURLIN, T. i ABRAMSON, M. (2004). *Collaboration: Using Networks and Partnership*. Oxford: Rowman & Littlefield Publishers.

KEAST, R. i BROWN, K. (2002). «The Government Service Delivery Program: A Case Study of the Push and Pull of Central Government Coordination». A: *Public Management Review*, vol. 4, núm. 3, p. 1-21.

KICKERT, W.; KLIJN, E. i KOPPENJAN, J. (1997). *Managing Complex Networks: Strategies for the Public Sector*. Londres: Sage.

KOOIMAN, J. (2003). *Governing as Governance*. Londres: Sage.

LONGÃS, J. i CIVÍS, M. (coord.) (2009). *Xarxes socioeducatives, treball en xarxa i transversalitat*. Barcelona: Fundació Blanquerna.

MANDELL, M. P. i KEAST, R. (2009). «A New Look at Leadership in Collaborative Networks: Process Catalysts». A: *Public Sector Leadership: International Challenges and Perspectives Jeffrey*, editat per J. A. Raffel, P. Leisniki i A. Middlebrooks. Cheltenham: Edward Elgar Publishing, p. 163-178.

MATTA, A. (2012). «Aportes del análisis de redes sociales a la gestión de estrategias de cooperación empresarial». A: *REDES. Revista Hispana para el Análisis de Redes Sociales*, vol. 23, núm. 5, p. 146-177.

MCGUIRE, M. i SILVA, C. (2009). «Does leadership in networks matter?». A: *Public Performance and Management Review*, vol. 33, núm. 1, p. 34-62.

MEDIRATTA, K.; SHAH, S. i MCALISTER, S. (2009). *Community Organizing for Stronger Schools: Strategies and Successes*. Cambridge, MA: Harvard Education Press.

MILWARD, B. i PROVAN, K. (2006). *A Manager's Guide to Choosing and Using Collaborative Networks*. Arlington, VA: IBM Endowment for the Business of Government. Disponible a: <http://www.businessofgovernment.org/pdfs/ProvanReport.pdf>

MOLINA, J. (2001). *El análisis de redes sociales*. Bellaterra: Editorial Bellaterra.

MOOLENAAR, N. i SLEEGERS, P. (2010). «Social Networks, Trust and Innovation. How Social Relationships Supports Trust and Innovative Climates in Dutch Schools». A: *Social Network Theory and Educational Change*, editat per A. J. Daly, p. 97-115. Cambridge: Harvard Education Press.

MOORE, M. (1995). *Creating Public Value: Strategic Management in Government*. Cambridge: Harvard University Press.

MOOSUNG, LEE (2010). «Researching social capital in education: Some conceptual considerations relating to the contribution of network analysis». A: *British Journal of Sociology of Education*, vol. 31, núm. 6, p. 779-792, DOI: 10.1080/01425692.2010.515111.

O'LEARY, R. i BINGHAM, L.B. (eds.) (2009). *The Collaborative Public Manager: New Ideas for the Twenty First Century*. Washington: Georgetown University Press.

PALETTA, A.; CANDAL, C. i VIDONI, D. (2009). «Networking for the turnaround of a school district. The Boston University-Chelsea partnership». A: *Education and Urban Society*, vol. 41, núm. 4, p. 469-488.

PING LI, P. (2012). «Disruptive Innovation by Emerging Multinational Latecomers: The Mechanisms Underlying the Trajectories of Catching-Up And Leapfrogging». Ponència presentada al Third Copenhagen Conference on «“Emerging Multinationals”: Outward Investment from Emerging Economies». Copenhagen, Dinamarca, octubre del 2012, p. 25-26. Disponible a: <http://gdex.dk/ofdi12/Peter%20Ping%20Li%20-%20DI%20at%20BOP%20for%20CBS%20conference%2007-11-2012.doc.pdf>

RENÉE, M. i MCALISTER, S. (2011). *The Strengths and Challenges of Community Organizing as an Education Reform Strategy: What the Research Says*. Annenberg Institute for School Reform at Brown University. Disponible a: <http://www.annenberginstitute.org/Products/coe.php>

SCOTT, J. (2000). *Social Network Analysis*. Londres: Sage (2a. ed).

SHIRLEY, D. (2009). «Community Organizing and Educational Change: A Reconnaissance». A: *Journal of Educational Change*, núm. 10, p. 229-237.

SKELCHER, C. i TORFING, J. (2010). «Improving democratic governance through institutional design: Civic participation and democratic ownership in Europe». A: *Regulation and Governance*, núm. 4, p. 71-91.

SØRENSEN, E. i TORFING, J. (eds.) (2007). *Theories of Democratic Network Community*. Cheltenham: Edward Elgar.

SØRENSEN, E. i TORFING, J. (2009). «Making Community Networks effective and democratic through metagovernance». A: *Public Administration*, vol. 87, núm. 2, p. 234-258.

SØRENSEN, E. i TORFING, J. (2010). «Collaborative Innovation in the Public Sector: An Analytical Framework». A: *Working Paper Series. Studies in Collaborative Innovation*.

SØRENSEN, E. i TORFING, J. (2011). «Enhancing Collaborative Innovation in the Public Sector: An Analytical Framework». A: *Administration and Society*, vol. 43, núm. 8, p. 842-868.

STRAUSS, B. (2002). «Education in the real world». A: *Conservation Biology*, núm. 9, p. 1346-1348.

UBIETO, J. (2009). *El trabajo en red: Usos posibles en educación, salud mental y atención social*. Barcelona: Gedisa.

WASELFSZ, J. i MACIEL, M. (2003). *Avaliação de impacto do programa Abrindo Espaços no Rio de Janeiro e Em Pernambuco*. Brasil: Unesco. Disponible a: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129708por.pdf>

INFORMES BREUS

- 1 **Les desigualtats educatives a Catalunya: PISA 2003**
Ferran Ferrer (dir.), Gerard Ferrer i José Luis Castel
- 2 **El paper crucial del professorat. Atraure, preparar i mantenir professors de qualitat**
OCDE. Polítiques d'Educació i de Formació
- 3 **El procés de normalització d'estrangers 2005. Balanç i perspectives**
Maria Helena Bedoya Muriel i Eduard Solé Alamarja
- 4 **Itineraris de formació i inserció laboral dels joves a Catalunya**
Rafael Merino i Maribel Garcia
- 5 **Els imams de Catalunya: rols, expectatives i propostes de formació**
Jordi Moreras
- 6 **Sisena hora: una oportunitat o una dificultat per avançar?**
Joaquín Garín, Isabel Sánchez i Jesús Viñas
- 7 **Joves i política**
Núria Valls i Andrea Borison
- 8 **Els sistemes educatius als països d'origen de l'alumnat immigrant. Una aproximació**
Miquel Àngel Alegre, Ricard Benito i Sheila González
- 9 **Els plans educatius d'entorn: debats, balanç i reptes**
Miquel Àngel Alegre i Jordi Collet
- 10 **Formació i professionalització del professorat de secundària a Catalunya**
Gemma Tribó
- 11 **La desafecció política a Catalunya. Una mirada qualitativa**
Ismael Blanco i Pau Mas
- 12 **Històries d'immigració: la comprensió dels patrons de rendiment escolar dels joves immigrants nous**
Carola Suárez-Orozco i Marcelo Suárez-Orozco
- 13 **L'educació catalana a la premsa**
Jaume Carbonell i Sebarroja i Antoni Tort i Bardolet
- 14 **Simbologies en l'espai públic. Els debats sobre l'ús del hijab a Europa**
Jordi Moreras
- 15 **Actituds, comportament polític i xarxes organitzatives dels immigrants a la ciutat de Barcelona**
Laura Morales i Eva Anduiza (directores), Laia Jorba, Josep San Martín i Amparo González
- 16 **Les responsabilitats legals en les activitats educatives realitzades més enllà del temps lectiu**
Neus Soriano, Ramon Plandiura i Eva Izquierdo
- 17 **El salari de reserva de les dones desocupades a Catalunya**
Dídac Queralt Jiménez
- 18 **Models educatius familiars a Catalunya**
Javier Elzo Imaz (coordinador), María Teresa Laespada Martínez i Ana Martínez Pampliega
- 19 **L'escola del segle XXI. Una mirada des de la societat civil**
Mireia Cívils i Zaragoza, Jordi Riera i Romaní, Annabel Fontanet i Caparrós i Elena S. Ojando i Pons
- 20 **Les persones en situació de sense llar de Barcelona: perfils, estat de salut i atenció sanitària**
Joan Uribe i Sara Alonso
- 21 **Crònica de la Llei d'Educació de Catalunya**
Ramon Farré Roure

- 22 De l'acollida a la ciutadania: la formació de la població adulta immigrada
Xavier Aranda, Miquel Casanovas, Alfons Formariz (coordinador) i Pep Vidal
- 23 El reagrupament familiar a Catalunya, una aproximació qualitativa
Rosalina Alcalde, Andreu Domingo, Diana López, Jordi Bayona i Amparo González
- 24 Trajectòries sociolaborals de la població immigrada. Factors explicatius
Sarai Samper i Raquel Moreno (D-CAS, Col·lectiu d'Analistes Socials)
- 25 L'opinió dels catalans sobre la immigració
Mónica Méndez Lago
- 26 Continuar o abandonar. L'alumnat estranger a l'educació secundària
Carles Serra i Josep Miquel Palaudàries
- 27 Impacte de la crisi econòmica en la immigració internacional a Catalunya l'any 2008
Andreu Domingo i Albert Sabater
- 28 De l'aula d'acollida a l'aula ordinària. Orientacions per a la transició
Ricard Benito Pérez i Sheila González Motos
- 29 Educació i ascens social a Catalunya
Xavier Martínez Celorrio i Antoni Marín Saldo
- 30 Mercat de treball i polítiques actives d'ocupació
Maria Caprile Elola-Olaso i Jordi Potrony Hernando
- 31 Els patis de les escoles: espais d'oportunitats educatives
IPA Espanya, Associació Internacional pel Dret dels Infants a Jugar
Imma Marín (directora), Cris Molins, Maite Martínez, Esther Hierro i Xavier Aragay
- 32 Canvis a curt termini en la identificació nacional a Catalunya
María José Hierro Hernández
- 33 Les llengües a Catalunya, 2001-2005
Albert Fabà i Mireia Llaberia
- 34 Conciliar per educar
Esther Sánchez Torres. Amb les aportacions de Cristina Brullet, Dolors Comas
d'Argemir, Miquel Martínez i Sara Pons
- 35 Famílies, escola i èxit. Millorar els vincles per millorar els resultats
Jordi Collet i Antoni Tort (coordinadors)
- 36 Nous comportaments residencials a les llars catalanes
Cristina López Villanueva
- 37 Competències lectores i èxit escolar
Aurora Rincón Bonet
- 38 Les escoles *magnet*. Una aposta per l'excel·lència i l'equitat
Aina Tarabini (coordinadora)
- 39 Educació avui. Indicadors i propostes de l'Anuari 201
Bernat Albaigés i Miquel Martínez
- 40 A les tres a casa? L'impacte social i educatiu de la jornada escolar contínua
Elena Sintés Pascual
- 41 Crisi, desigualtats i benestar vulnerable. Anàlisi longitudinal del PaD (2003-2009)
Xavier Martínez Celorrio i Antoni Marín Saldo
- 42 Educació, competències i mercat de treball. Els reptes de Catalunya a partir
de l'estratègia de l'OCDE
Queralt Capsada (coordinadora), Kathrin Hoeckel i Luis Ortiz
- 43 Esport i valors. Avaluació del programa FutbolNet a Catalunya, 2012-2013
Albert Julià Cano i Maria Prat Grau
- 44 Més que un gra de sorra. Les Associacions de Mares i Pares d'Alumnes (AMPA) a Catalunya
Marta Comas (directora), Sandra Escapa, Carlos Abellán i Ana Alcantud
- 45 L'agenda de la política educativa a Catalunya: una anàlisi de les opcions de govern
(2011-2013)
Xavier Bonal i Antoni Verger

- 46 **Liderar per aprendre. Del diàleg entre la recerca i la pràctica**
David Istance, Louise Stoll, Anna Jolonch, Màrius Martínez i Joan Badia
- 47 **Educació avui. Indicadors i propostes de l'Anuari 2013**
Bernat Albaigés Blasi i Miquel Martínez Martín
- 48 **Consells escolars i participació de les famílies a l'escola. Una lectura marcada per la LOMCE**
Marta Comas Sàbat (directora), Carlos Abellán Cano i Ramon Plandiura Vilacís
- 49 **Com participen mares i pares a l'escola? Diversitat familiar i d'implicació en educació**
Marta Comas Sàbat (directora), Sandra Escapa Solanas i Carlos Abellán Cano
- 50 **Polítiques educatives locals. El paper dels municipis en el nou context competencial i econòmic**
Florencia Kliczkowski (coordinadora), Bernat Albaigés Blasi i Ramon Plandiura Vilacís
- 51 **Llibre Blanc de la participació de les famílies a l'escola**
Marta Comas Sàbat (directora), Carlos Abellán Cano, Ana Alcantud Torrent i Sandra Escapa Solanas
- 52 **Nous lideratges en moments de canvi. Reflexions sobre lideratge i transformació social**
Marc Parés, Carola Castellà i Joan Subirats (coordinadors)
- 53 **Com les notes condicionen les expectatives educatives de l'alumnat**
Queralt Capsada (coordinadora), Alba Castejón, Guillermo Montt, Aina Tarabini i Adrián Zancejo
- 54 **Un model de formació professional dual per Catalunya? Reptes en el disseny i implementació de la reforma**
Òscar Valiente (coordinador), Rosario Scandurra, Adrián Zancajo i Chris Brown
- 55 **L'avaluació de l'educació als països de l'OCDE. Reptes per a Catalunya**
Miquel Àngel Alegre (coordinador), Paulo Santiago i Eugeni García Alegre
- 56 **Després de l'ESO què puc fer? Diagnosi i propostes per a l'orientació educativa de 12 a 16 anys**
Màrius Martínez (director), Laura Arnau. Amb la col·laboració de Marta Sabaté
- 57 **A criar fills se n'aprèn? Una anàlisi de programes que enforteixen les capacitats parentals**
Sílvia Blanch Gelabert i Gemma Badia Muniente
- 58 **Aprenentatge mòbil. Com incorporar els dispositius mòbils a l'aprenentatge?**
Mercè Gisbert Cervera (coordinadora), Miquel Àngel Prats Fernández, Nati Cabrera Lanzo
- 59 **Educació a temps complet. Cap a un model d'educació compartida**
Elena Sintés Pascual
- 60 **Equitat i resultats educatius a Catalunya. Una mirada a partir de PISA 2012**
Xavier Bonal i Sarró (director), Alba Castejón i Company, Adrián Zancajo i Silla, José Luis Castel i Baldellou
- 61 **Les beques a examen. Repensar el sistema d'ajudes a l'estudi**
Xavier Martínez-Celorrío
- 62 **Via Universitària: Ser estudiant universitari avui**
Antonio Ariño Villarroya, Elena Sintés Pascual
- 63 **Una agenda per transformar l'educació a Catalunya. Propostes de l'Anuari 2015.**
Josep M. Vilalta

Els projectes educatius col·laboratius i comunitaris esdevenen una nova manera de plantejar els projectes educatius en el segle XXI apuntant la idea d'una educació en xarxa, tenint present el vessant relacional –col·laboració–, però també la globalitat del sistema –comunitat–, per tal de donar respostes conjuntes a reptes educatius compartits. En aquest sentit, s'apunta que aquesta filosofia que trenca amb la individualitat i la fragmentació serà cada cop més present en l'àmbit educatiu i social.

Informes breus **#64**

Projectes d'innovació educativa comunitària: ingredients d'èxit i reptes

Jordi Díaz-Gibson
Mireia Civís
Jordi Longás
Jordi Riera

ISBN: 978-84-945870-6-1



9 788494 587061