



Recerca
i acció!

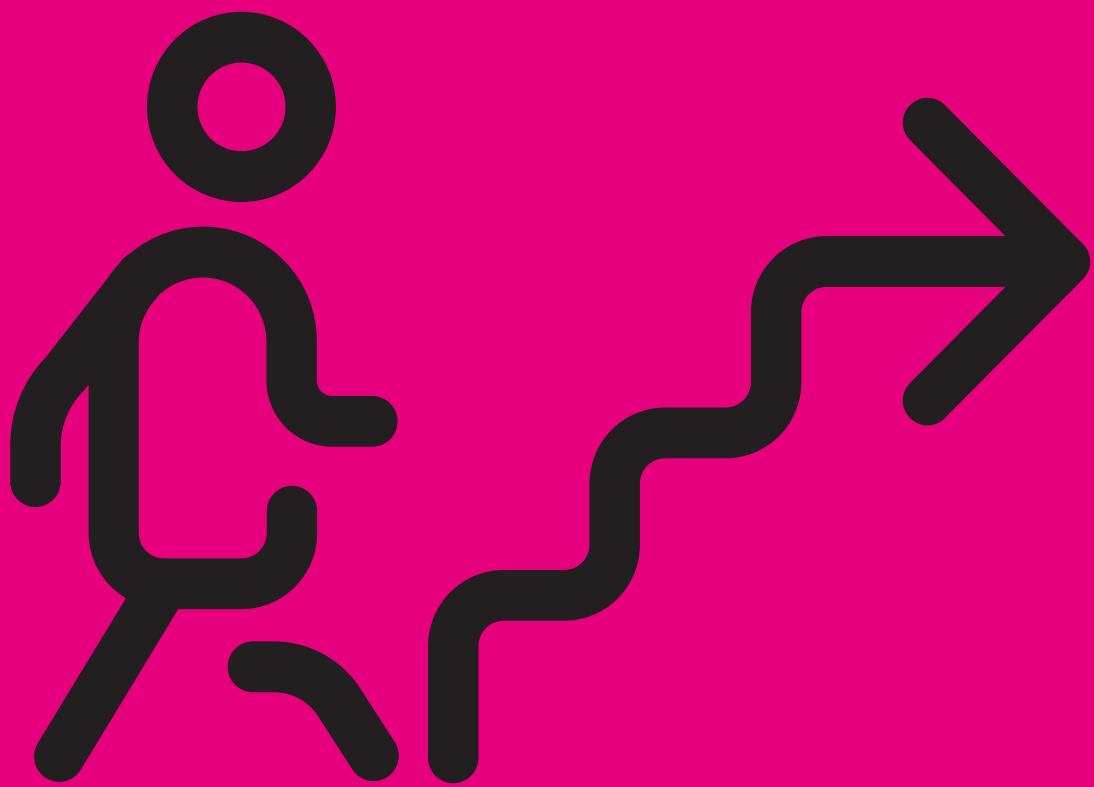
Evidències
que transformen
l'educació

Pigmalió a l'aula:

Influir en les expectatives
i la comunicació dels docents
millora les oportunitats de
l'alumnat?

Conclusions del seminari

Barcelona, 21 de març de 2022,
de 9:00 a 13:30h



Presentació i estructura del seminari

La recerca apunta que les expectatives que els docents tenen respecte als seus alumnes són un factor que influeix en els seus resultats. Aquestes expectatives sobre les capacitats o el potencial de l'alumne es relacionen amb prejudicis i estereotips presents a la societat, i poden acabar traslladant-se a la relació amb l'alumnat i les seves famílies, en les propostes d'aprenentatge i també en la manera com els centres educatius organitzen les seves estratègies d'atenció a la diversitat.

Això ens porta a preguntar-nos **fins a quin punt es pot revertir el pes d'aquests estereotips i influir en les expectatives dels docents per incrementar les oportunitats educatives de l'alumnat**, especialment d'aquell en situació de vulnerabilitat.

Amb aquest seminari ens hem proposat debatre al voltant d'aquesta qüestió. Partirem de la **revisió d'evidències** elaborada pel Marc Lafuente (Doctor en psicologia de l'educació, consultor i investigador), en el qual s'analitza l'efectivitat de programes d'intervenció que busquen una millora de les expectatives del professorat envers les possibilitats d'aprenentatge del seu alumnat, un ajustament de les expectatives esbiaixades, una millora en la comunicació amb l'alumnat i una adaptació de les estratègies d'ensenyament.

A partir dels resultats de l'informe i de les reflexions d'aquests fetes per part de la Marta Casas, docent i antropòloga, ens hem preguntat:

➤ com es poden aconseguir unes expectatives respecte a l'alumnat afavoridores de l'èxit educatiu?

➤ com es poden aconseguir unes expectatives respecte a l'alumnat afavoridores...

- des de la formació docent?
- des dels centres educatius?+
- des d'altres baules clau del sistema?

Després de les presentacions de Marc Lafuente i Marta Casas, hem abordat aquestes preguntes de la següent manera:

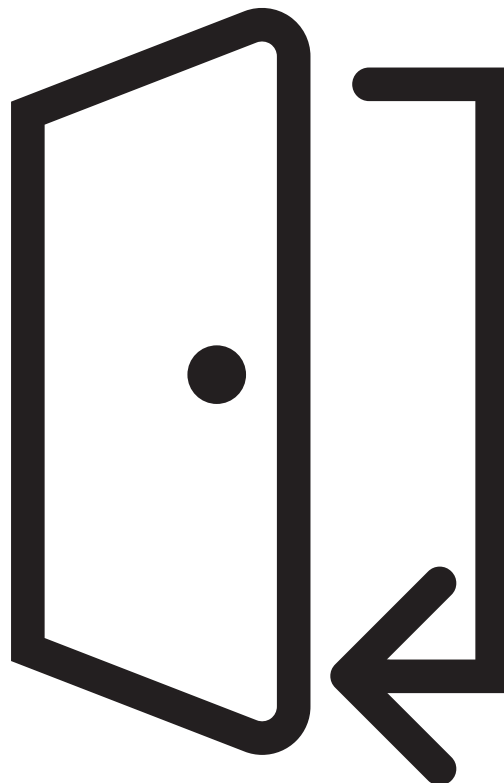
➤ **Primer contrast** de les ponències amb els ponents: torn obert de preguntes

➤ **Treball en petits grups:**

- Grup 1. **Com treballar eficaçment les expectatives docents** dins els programes de formació del professorat?
- Grup 2. **Què pot fer el centre educatiu** per ampliar les expectatives acadèmiques tant de l'alumnat i les seves famílies com del professorat?
- Grup 3. Quins **perfils són més vulnerables** a la manca d'expectatives? Quines pràctiques, programes i polítiques de dins i fora dels centres educatius poden contribuir a crear una cultura d'altres expectatives d'èxit per a aquest alumnat?

➤ **Debat final:** posada en comú d'idees força del grup de debat, torn de paraules i contrast conjunt.

1. Són efectius els programes que intervenen sobre les expectatives del professorat envers el seu alumnat?



Apunt metodològic i resum de resultats de l'article d'evidències

Estudi de referència: "[Són efectius els programes que intervenen sobre les expectatives del professorat envers el seu alumnat?](#)" núm. 21 de la col·lecció Què funciona en educació? d'Ivàlua i Fundació Bofill. A càrrec de Marc Lafuente Martínez (Doctor en psicologia de l'educació, consultor i investigador).

A continuació es presenten les característiques de l'estudi en una fitxa tècnica:

Fitxa tècnica

Motivació	<pre>graph LR; A[Generació d'expectatives sobre l'alumnat] --> B[Comportament diferencial del professorat]; B --> C[Percepció d'expectatives de l'alumnat]; D[Influència sobre processos psicossocials] --> E[Confirmació dels resultats de l'alumnat];</pre>
Quins tipus de programes i intervencions es revisen?	<p>Aquesta revisió se centra en aquells programes o intervencions que cerquen, de forma central, una correcció de les expectatives esbiaixades del professorat envers l'aprenentatge del seu alumnat i una millora general d'aquestes i no en les expectatives d'altres agents educatius com el grup d'iguals o la família o en intervencions que tracten les expectatives de forma residual. Segons algunes revisions, les intervencions de revisió i millora de les expectatives del professorat poden ser de tres grans tipus, segons l'objecte de la modificació:</p> <ul style="list-style-type: none">• El comportament del professorat: se cerca que el professorat utilitzi determinats comportaments associats a aquells docents que típicament tenen altes expectatives cap al seu alumnat.• La consciència sobre l'efecte de les expectatives: l'objectiu és que el professorat conegui els efectes de tenir expectatives esbiaixades o inadequades sobre grups particulars i fer-lo reflexionar entorn de les conseqüències d'aquestes expectatives en l'aprenentatge i els processos socioafectius de l'alumnat.• Les creences subjacents a les expectatives esbiaixades del professorat: l'objectiu és reflexionar i modificar les creences del professorat que sostenen les seves expectatives esbiaixades.
Preguntes guia de l'estudi	<ol style="list-style-type: none">1. Són efectius els programes que promouen una millora i ajust en les expectatives del professorat envers el seu alumnat?2. Quines són les característiques dels programes més beneficiosos?3. Per a quin perfil de professorat i alumnat són més beneficiosos aquests programes?4. És recomanable la seva implementació en el sistema educatiu català?

Metodologia	<p>Procediment de cerca sistemàtica (revisió de revisions):</p> <ul style="list-style-type: none"> • 1 estudi de revisions que inclou 19 estudis produïts entre 1973 i 2017 (tant de metanàlisis com de revisions qualitatives). • 7 estudis primaris del 2015 fins al 2021 (tant d'estudis experimentals com quasiexperimentals amb mesures quantitatives que utilitzen grups de control).
Tipus d'estudis revisats	<ul style="list-style-type: none"> • Revisió principalment anglosaxona (EEUU, Gran Bretanya i Nova Zelanda), però també d'altres punts com zones asiàtiques i del nord d'Europa. • Estudis sobre l'alumnat i els docents d'etapes obligatòries: primària i secundària. • L'impacte d'aquestes intervencions se sol estudiar tot just després de la intervenció i, per tant, s'ignora l'efecte a mitjà i llarg termini.

Resum de resultats

Característiques i elements	Resultats o observacions de l'impacte	Comentaris i observacions
<p>1. Són efectius els programes que promouen una millora i ajust en les expectatives del professorat envers el seu alumnat?</p>		
Expectatives del professorat	Impacte positiu lleu	<ul style="list-style-type: none"> • En les expectatives docents en matemàtiques
Rendiment acadèmic	Impacte positiu lleu	<ul style="list-style-type: none"> • Primària: matemàtiques i llengua • Secundària: llengües estrangeres, història i programes transversals
<p>Aquests resultats no són homogenis entre els diferents estudis, cosa que porta a concloure que l'efectivitat d'aquest tipus d'intervenció no està sempre garantida i que, per tant, és sensible a les condicions d'aplicació i a diverses variables contextuals. Igualment, la consecució d'efectes lleus informa que els canvis que es volen aconseguir tant en el professorat com en l'alumnat són difícils d'assolir.</p>		
Factors de caire personal i socioafectiu dels adolescents	Alguns estudis documenten un impacte positiu	<ul style="list-style-type: none"> • Autoconcepte • Autoeficàcia i implicació en l'aprenentatge • Percepció d'autonomia • Disminució de relacions problemàtiques i conflictes de disciplina

2. Quines són les característiques dels programes més beneficiosos?

Segons el tipus d'objectiu	No es poden establir conclusions , però és clau incloure el canvi comportamental del professorat	La combinació de l'aproximació comportamental i la creació de consciència sobre els efectes de les expectatives és la més freqüent (la meitat de les intervencions estudiades en aquesta revisió). En canvi, la reflexió sobre les creences esbiaixades és menys freqüent.
Implicació del professorat	Factor clau	Un factor d'èxit és aconseguir implicar de manera activa el professorat fent-lo dissenyar els canvis que implementarà a l'aula. Els elements de canvi no són imposats, sinó que són planificats pel mateix professorat amb el suport del personal formador.
Contextualització a l'aula	Factor clau	Les intervencions efectives no es basen tant en la vessant teòrica o en compartir resultats generals de la recerca, sinó en mostrar els resultats concrets que determinat alumnat de l'aula ha aconseguit en altres programes o en avaluacions realitzades per altres professionals.
Feedback	Factor clau	Les intervencions més efectives donen feedback concret al professorat sobre com aquest actua de manera diferent segons el tipus d'alumnat de la seva aula, a partir d'observacions prèvies obtingudes del seu ensenyament quotidià.
Necessitat de canvi intrínsec	Factor clau	Els programes més efectius són aquells que aconsegueixen crear en el professorat una necessitat de canvi, cosa que es pot assolir donant informació sobre l'existència d'expectatives esbiaixades per part seva, i de les conseqüències d'aquestes expectatives sobre el seu ensenyament i els futurs resultats de l'alumnat.
Durada	No es poden establir conclusions	La majoria dels estudis revisats inclouen la realització d'una sèrie de seminaris espaiats al llarg d'un trimestre, i després es fa un seguiment al llarg del curs, i un tancament. Per tant, estem parlant de programes que normalment s'estenen al llarg de dos o tres trimestres.

3. Per a quin perfil de professorat i alumnat són més beneficiosos aquests programes?

Professorat de primària	Efectes positius i significatius	<ul style="list-style-type: none"> • Professorat de primària en actiu en l'àrea de matemàtiques i en diverses àrees.
Professorat de secundària	Efectes positius i significatius	<ul style="list-style-type: none"> • Professorat de secundària en fase de formació
Alumnat més beneficiat	Efectes positius i significatius	<ul style="list-style-type: none"> • Aquell de baix estatus socioeconòmic, provinent de minories ètniques i amb origen immigrant. • Aquell de qui es tenien pitjors expectatives abans d'iniciar la intervenció.

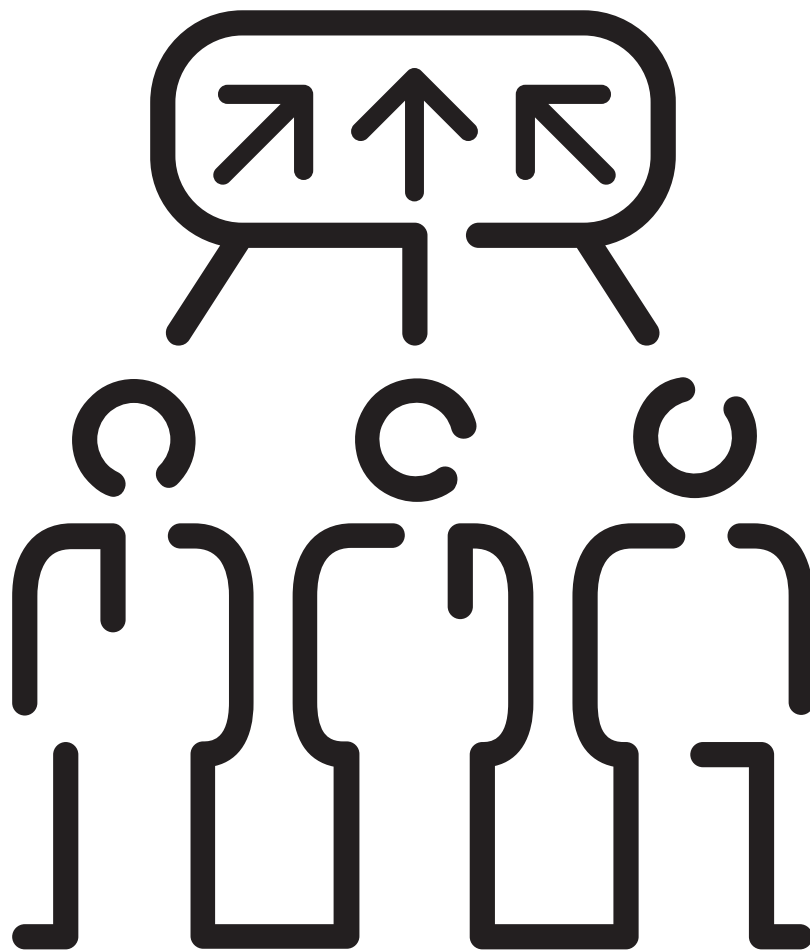
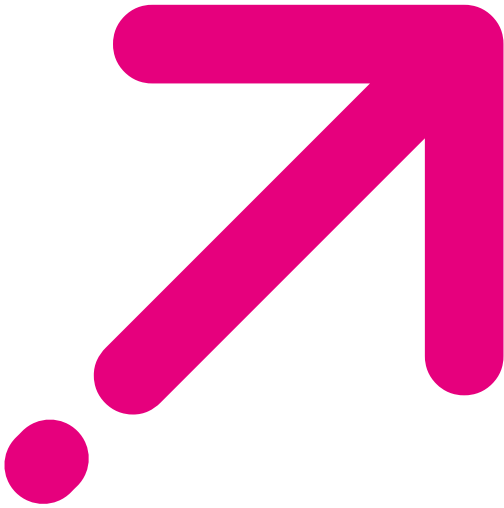
4.

És recomanable la seva implementació en el sistema educatiu català?

Els programes d'intervenció dirigits a corregir els biaixos i millorar les expectatives del professorat sobre el seu alumnat **es poden incloure perfectament com un tipus d'intervenció dins el sistema de formació del professorat en el sistema educatiu català**. En aquest sentit, hem de remarcar alguns punts importants:

- És un tipus **d'intervenció poc estudiada i sobre la qual existeix molt poca evidència acumulada**. Per tant, **recomanem la realització de més estudis**, especialment de caràcter experimental i longitudinal amb poblacions diverses, per establir amb més fiabilitat la seva efectivitat.
- Els **efectes d'aquesta mena de programes són generalment lleus** sobre la població general de docents i alumnes. La recerca fins avui informa d'un efecte lleu sobre la millora de les expectatives del professorat, i un efecte igualment lleu sobre els resultats d'aprenentatge de l'alumnat i altres processos de la seva dimensió personal i socioafectiva. Per tant, no sembla que sigui una intervenció capaç, en si mateixa, de produir un gran impacte pel que fa a l'equitat del sistema educatiu. **La cerca d'una major equitat en el sistema educatiu dependrà de l'aplicació d'un programa molt més ampli** que inclogui, de manera combinada, altres tipus de mesures.
- **Recomanem aquest tipus d'intervenció donat que**, malgrat que el seu efecte en la població general és lleu, sembla que **els majors efectes es concentren en la població amb pitjors resultats d'aprenentatge previs**, l'alumnat de baix estatus socioeconòmic, provinent de minories ètniques i d'origen immigrant. Per tant, aquest tipus d'intervenció sembla adient per a un professorat amb docència **en aules o centres amb una proporció significativa d'aquest tipus d'alumnat**.
- **La recerca suggereix que no tota mena de programa funciona igualment**. És important que les intervencions tinguin un component centrat en la modificació del comportament del professorat. Per tant, **recomanem la implementació de programes que incloguin aquest component d'avaluació externa de l'alumnat, de feedback personalitzat, i de donar un rol actiu al professorat per decidir quins canvis implementar en la seva docència quotidiana**.
- **La recerca documenta resultats positius tant en primària com en secundària**, i tant en professorat en fase de formació com en professorat en actiu. Per tant, creiem viable **estudiar la implementació d'aquest tipus de programes tant en l'etapa de primària com de secundària i tant en la fase de formació del professorat, com en formació continuada** del professorat ja en actiu i amb una experiència docent significativa.
- **Part de la literatura suggereix que els biaixos de les expectatives es produeixen, sobretot, durant les primeres setmanes i mesos** en què el professorat fa docència a un alumnat desconegut. Tot i que no podem confirmar aquesta conclusió a partir de l'evidència sobre els programes d'intervenció, **sembla més prudent recomanar que aquest tipus de formació es promogui durant el primer trimestre** en què el professorat fa docència a grups aula d'alumnes que li són desconeguts.

2. El debat de les expectatives envers l'alumnat a Catalunya



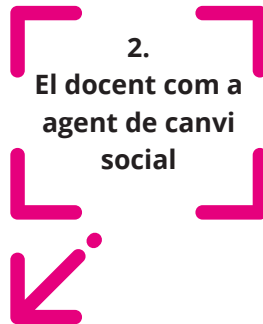
Es fa una transició al context català a través d'una lectura aterrada dels resultats de l'estudi, a càrrec de Marta Casas (Antropòloga i professora de l'Institut Antoni Pous de Manlleu).

Marta Casas fa una aposta contundent per iniciar una estratègia de treball en les expectatives docents com a palanca per augmentar la qualitat del sistema educatiu en el sentit que Francesc Carbonell la defineix: la qualitat del sistema s'ha de mesurar per la seva capacitat de compensar les desigualtats d'aquells més desfavorits. Basa aquesta defensa en 3 afirmacions que presentem a continuació:



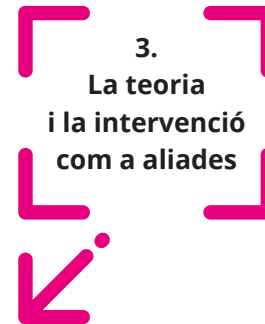
Els docents sabem que l'efecte Pigmalí no és un fenomen automàtic o una funció directa entre expectatives i resultats acadèmics, personals, etc. però també sabem que existeix perquè l'experiència docent ho cerciora constantment: una mirada a l'alumne que encoratgi o no, una actitud que trasllada la sensació que l'alumne pot resoldre el repte (sigui real o més impostada), etc. impacten en el comportament de l'alumnat i, per tant, en els seus resultats.

A més, sabem, també per experimentació, que aquestes expectatives no són aleatòries al perfil de l'alumnat: justament les baixes expectatives se solen concentrar en l'alumnat que ja sol sumar diverses vulnerabilitats. "Plou sobre mullat".



La capacitat de transformació del docent és limitada, però no innòcua: el docent pot aconseguir canvis, petits, però significatius. Un o una docent no pot canviar les condicions estructurals de l'alumnat, ni de les seves famílies, ni, probablement, pot actuar en l'entorn relacional de l'alumnat. No obstant això, pot ajudar al sistema a augmentar les oportunitats de vida de les persones a través del seu comportament cap a l'alumne.

Per tant, els i les docents són agents de canvi social on les expectatives sobre el seu alumnat són un factor modificable perquè el seu comportament sigui més beneficiós en l'augment de les oportunitats de l'alumnat.



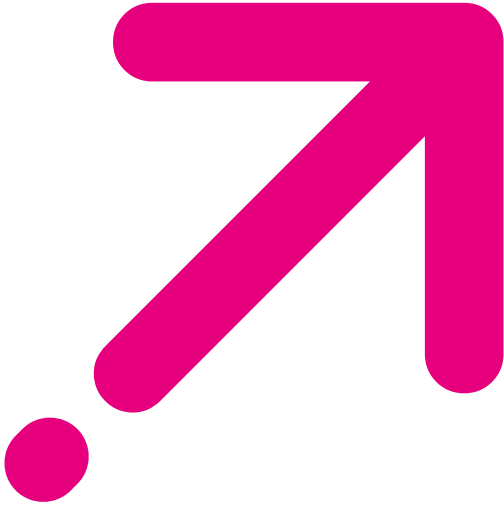
La complexitat de la realitat del centre i el factor humà sovint xoquen amb les indicacions de la teoria i la recerca que venen dels grups de recerca. Però aquestes són les eines que enriqueixen i ajuden a resoldre reptes. Per tant, entre el que intuïm des de l'experiència i sabem de la recerca, cal avançar, tot i no tenir totes les respostes. Ja coneixem una primera conclusió clau que hauria de fer-nos engegar intervencions, donat que l'impacte de la formació docent en expectatives està molt ben dirigida: és clarament més beneficiosa per a aquells alumnes que més ho necessiten. Per tant, seguint la definició de qualitat del sistema educatiu de F. Carbonell, estaríem augmentant la qualitat del sistema.



Engagar intervencions (programes, projectes, activitats, espais) que treballin les expectatives dels docents i comencin a posar el volant en la direcció correcta i impulsin un cert efecte dominó en el sistema. Es proposa començar per:

- **Conscienciar els docents i altres agents** educatius sobre:
 - Creences i estereotips sobre l'alumnat.
 - El poder de les expectatives.
- **Treballar i detectar canvis comportamentals** dels docents dirigits a augmentar expectatives per replicar-les.

3. Primer contrast. Torn de paraules, reflexions, preguntes i comentaris



Primer contrast. Torn de paraules, reflexions, preguntes i comentaris

Quin tipus d'avaluació externa es feia de les intervencions?



Els oficials. "els exàmens finals estaven alineats amb el currículum amb preguntes d'opcions múltiple, sobre comprensió lectora, amb compliment de buits i traducció. Vocabulari, gramàtica i competència comunicativa que es van anteriorment a classe."

A què es refereix l'estudi quan parla del concepte "tasques exigents"?



Distribució equànime de les tasques (equilibri de responsabilitats), oferir recursos i pistes a l'alumnat, dotació d'autonomia.

Quan es parla de magnituds d'impacte d'1,2 a què es refereix? És complicat comprendre la magnitud dels impactes.



Es refereix a la desviació típica d'1,2. Per exemple, en l'estudi de Ding i Rubie-Davis (2019), en un instrument sobre l'autoconcepte d'una escala d'1 a 5, l'alumnat del grup experimental de baixes expectatives passa d'una puntuació de 3 a una de 3,3, mentre que l'alumnat del grup control de baixes expectatives passa d'un 3 a un 2,8. Pel que fa al rendiment acadèmic, en un examen puntuat de 0 a 100, l'alumnat del grup experimental de baixes expectatives passa de 41,2 a 51,4 punts, mentre que l'alumnat del grup control passa de 42,6 a 39,1 punts.

Sobre el seminari i/o les evidències

Els impactes de l'estudi es mostren com a lleus. Per ponderar aquests resultats, hi ha altres estudis d'altres intervencions que tinguin resultats molt diferents?

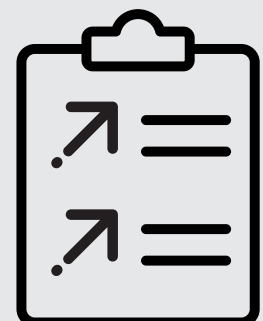


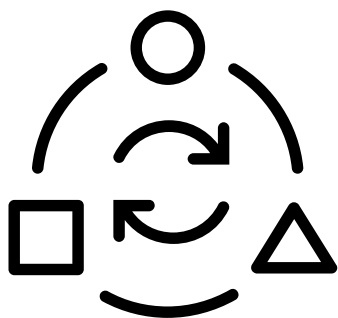
Hi ha programes, per exemple, en metacognició, comprensió lectora, aprenentatge col·laboratiu o altres que tenen impactes alts. Però cal tenir en compte que malgrat que l'impacte és modest, l'impacte està realment centrat en l'alumnat diana (infants vulnerables).

La revisió de revisions tenia en compte variables com l'organització del centre, la previsió d'espais de reflexió, etc.? Quin pes tenen?



No tenim coneixement d'aquests factors.





Sobre les expectatives i l'efecte Pigmalión

Cal tenir en compte la capacitat de canvi de la teva professió com a docent: amb la teva feina i la teva formació en expectatives quina capacitat de canvi tens sobre la realitat dels alumnes?

Aquesta pregunta és especialment pertinent per establir l'objectiu d'augmentar les expectatives envers l'alumnat (és millorar la seva vida? És aprendre més matemàtiques?, etc.).



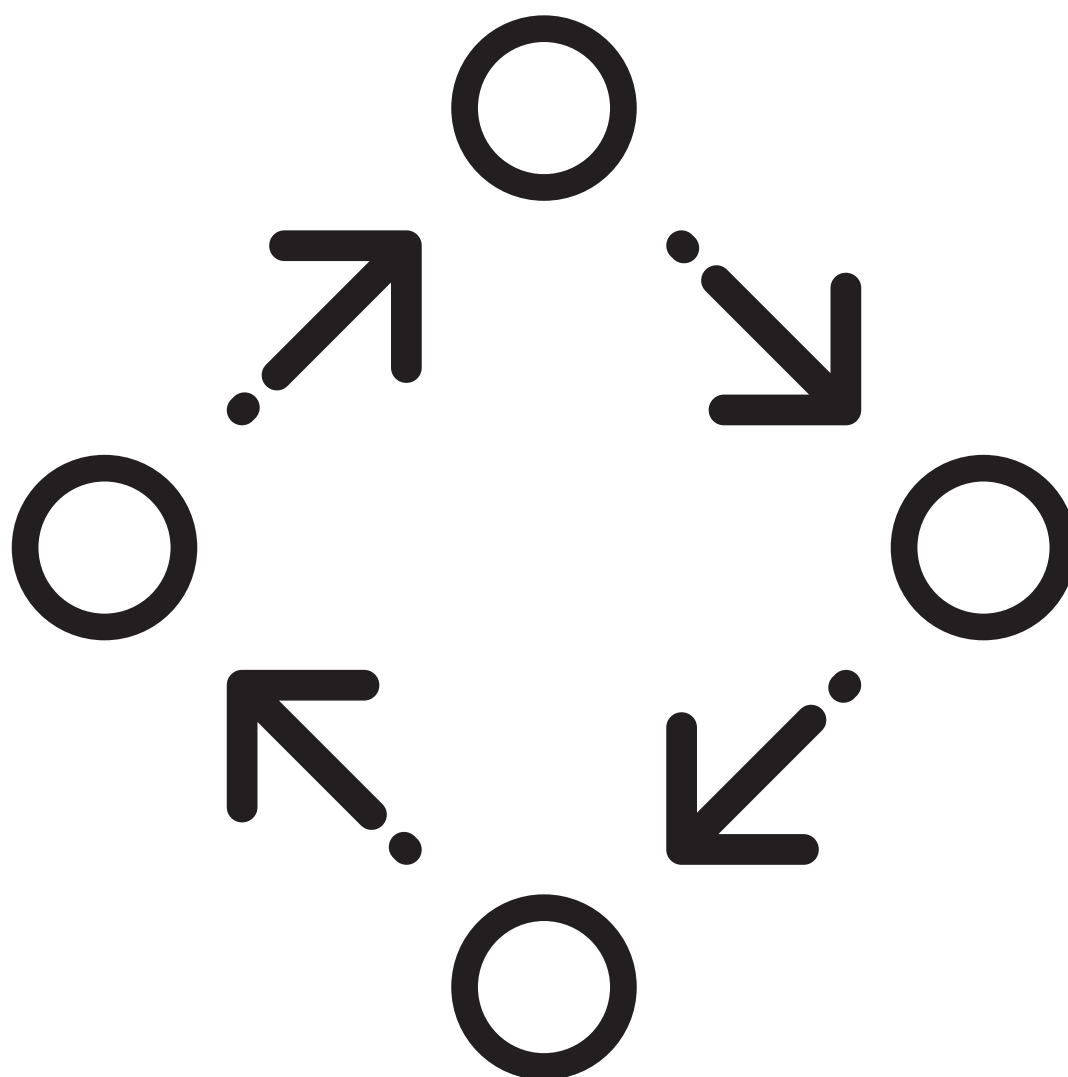
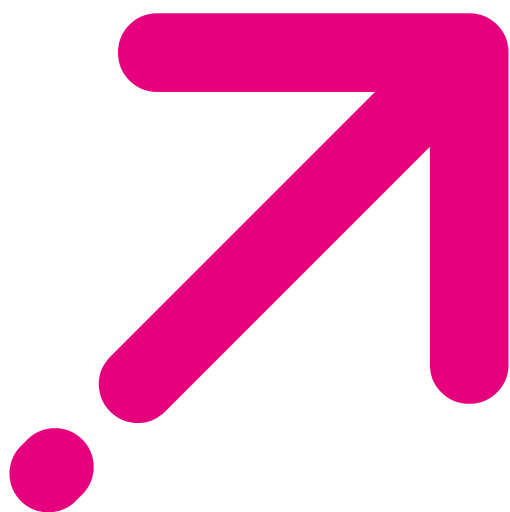
Trabaja en grupo

Step 1: ¿Con qué nivel de acuerdo las expectativas docentes dentro de los programas de formación del profesorado? (Inés María López)

Step 2: ¿Qué rol le da el centro educativo para ampliar las expectativas académicas tanto de "normal" los roles familiares con del profesorado? (Inés María López)

Step 3: ¿Crees posible, con más información a la mano de expectativas? ¿Quieren practicar, programas similares de otro? ¿Se da confianza a los alumnos pueden contribuir a crear una cultura de altas expectativas por el equipo alumnado? (Inés María López)

4. Treball en petits grups



Plantejament del debat en petits grups

Grup 1.

Com treballar eficaçment les expectatives docents dins els programes de formació del professorat?

Els programes que volen influir en les expectatives que els docents es formen sobre el seu alumnat poden tenir un impacte positiu tant per a aquells professionals que es troben en fase de formació com entre el professorat que ja es troba en actiu i que té una certa trajectòria. A més, s'acaben traduint en un impacte positiu per a l'alumnat tant de primària com de secundària.

Ara bé, sembla que els programes centrats en continguts teòrics i que tracten l'efecte Pigmalión des d'una perspectiva general, no obtenen bons resultats, i que, en canvi, els programes més efectius són aquells que tenen lloc en contextos reals.

Preguntes per al debat:

Com s'hauria de tenir en compte el treball de les expectatives de docents...

- en la **formació inicial** dels docents en les diverses etapes educatives? Quina formació **teòrica** és necessària i com es pot abordar des de les pràctiques?
- en un futur model d'**inducció a la docència**?
- en la **formació permanent**? Amb quin format de formació? Per a quins centres educatius i/o professionals?

Grup 2.

Què pot fer el centre educatiu per ampliar les expectatives acadèmiques tant de l'alumnat i les seves famílies com del professorat?

Sabem que determinades pràctiques, com separar l'alumnat en grups estables en funció dels seus resultats, contribueix a reforçar unes expectatives negatives o positives per part del professorat i dels companys, i va en contra de la millora dels resultats de l'alumnat amb més dificultats. Així mateix, els models d'aula d'acollida més tancats tendeixen a l'estigmatització del seu alumnat i impedeixen dinàmiques de contacte amb l'aula ordinària que són positives per al contagi d'expectatives i la millora de l'aprenentatge. Però els centres educatius tenen el repte d'atendre l'heterogeneïtat de l'alumnat.

Preguntes per al debat:

- Quines **estratègies pot emprendre el centre educatiu** per atendre aquesta heterogeneïtat de manera inclusiva i projectant unes expectatives d'èxit en el professorat, l'alumnat i les famílies?

Grup 3.

Quins perfils són més vulnerables a la manca d'expectatives?

Quines pràctiques, programes i polítiques de dins i fora dels centres educatius poden contribuir a crear una cultura d'altres expectatives d'èxit per a aquest alumnat?

És sabut que hi ha determinats col·lectius socials en situacions de vulnerabilitat que es veuen més afectats que la resta per les baixes expectatives educatives. Tant de les persones del seu entorn (familiars, docents, etc.) com d'elles mateixes.

Per exemple, recentment, una recerca indicava que tres de cada deu alumnes d'ESO nascuts fora de la Unió Europea tenen la sensació que els professors no confien en ells per acabar els estudis, mentre que en el cas dels alumnes d'espanyols això passa només en un de cada deu. Situacions similars succeeixen amb altres col·lectius típicament vulnerabilitats socialment com ho és la població gitana.

Des d'alguns centres educatius, entitats socials i centres de segones oportunitats es desenvolupen estratègies que busquen millorar les perspectives educatives de joves amb risc d'abandonar els estudis que es basen en el treball amb les famílies, en l'establiment de referents i mentors, en el treball amb figures professionals diverses (psicòlogues, educadores socials...). Alhora, les avaluacions dels programes que volen influir sobre les expectatives dels docents indiquen que beneficien més a aquells alumnes que tenen pitjors resultats inicials, a l'alumnat amb baix estatus socio-econòmic, que prové de minories ètniques i d'origen immigrant. També hi ha evidència d'altres països que indica que un equip docent divers des del punt de vista ètnic pot ajudar a millorar el rendiment dels alumnes de minories ètniques.

Preguntes per al debat:

- Quins **perfils són més vulnerables** o estan més exposats a la manca d'expectatives?
- Quines **pràctiques, programes i polítiques de dins i fora dels centres** educatius poden contribuir a crear una cultura d'altres expectatives d'èxit per a aquest alumnat?
- Com podem reforçar aquestes estratègies i que el conjunt del sistema se'n nodreixi?

Conclusions dels debats

Grup 1.

Com treballar eficaçment les expectatives docents dins els programes de formació del professorat?

Prèvies:

- **El perfil i marc competencial docent com a punt de partida:** cal redefinir el marc competencial docent (quines habilitats i coneixements necessita aquest perfil). S'esmenta: l'observació, el diàleg, la mediació, la gestió de la diversitat i la interculturalitat com a competències clau associades al desenvolupament i a la projecció d'unes expectatives en positiu. A partir d'aquest consens, cal dissenyar la formació. Es proposa fer-ho des d'una òptica d'itinerari formatiu (de continuum) i no tant en calaixos estancs.
- **La introducció d'una fase d'inducció** es veu com l'oportunitat de superar aquesta separació entre formació inicial i formació permanent.



Estratègies de formació inicial

S'ha de dur a terme a partir de les pràctiques o en experiències de simulació, ja que el treball estrictament teòric no serveix. A més, es posa en dubte que sigui convenient cursar a distància la formació inicial per a l'exercici docent i s'alerta que cada cop és més present.

- Simulació (més enllà del role-playing) amb participació de famílies, claustrals, infants, etc. on els estudiants posin en pràctica les seves habilitats.
- Grups interdisciplinaris.
- Major pes de les pràctiques en la formació:
 - pensades amb una major escolta activa, tutorització, pautes d'observació i feedback d'acord a la pròpia pràctica i amb acompanyament a l'autoreflexió per evitar replicar actituds o estratègies educatives vistes que es vulguin canviar.
 - integrades en l'organització del centre i aprofitant la mirada externa dels practicants.
- Augmentant el treball de les pròpies expectatives en la formació del professorat de secundària: hi ha poques hores sobre tutorització, orientació i clima d'aula.

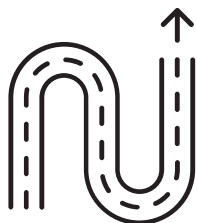


Estratègies de formació en la inducció

S'assenyala l'etapa d'inducció com una fase clau per al treball respecte de les expectatives docents i l'atenció a la diversitat, assegurant que hi hagi una continuïtat formativa des de la formació inicial.

Hauria de ser el moment per treballar:

- les competències de gestió d'aula (que en la formació inicial no es poden treballar).
- la identitat del docent com a professional que aprèn de manera constant. És important tenir un suport formatiu per contrastar dubtes i garantir que l'accés a la professió no és una experiència frustrant.



Estratègies de formació permanent

Cal posar l'accent en un canvi de perspectiva: del "docent" a l'equip docent". S'alerta de la importància de la formació permanent per evitar la generació de baixes expectatives dels docents envers l'alumnat derivades de la pròpia frustració professional de no poder atendre la diversitat, gestionar l'aula o acompanyar convenientment l'alumnat.

Liderada pel centre educatiu i en lògica de centre: ajustada al seu context i realitat (necessitats docents) i dissenyada a partir de l'observació i l'escolta.

Estratègica i avaluada (amb objectius d'impacte en l'alumnat):

- Formació al mateix centre: amb estratègies de pràctica reflexiva i de treball col·laboratiu. Per exemple, la codocència i l'autoobservació són bones estratègies per canviar l'actitud dels docents, però han d'estar ben descrites i plantejades en els documents del centre per garantir-ne la qualitat i la coherència amb el PEC. Aquestes bones pràctiques cal identificar-les i visibilitzar-les.
- Formació externa a equips docents: molt ajustada al context del centre i a les necessitats dels docents i, per tant: participativa, sobre els propis dubtes i neguits del dia a dia dels centres.
- Formació als equips directius en la gestió d'equips i en la creació d'entorns segurs per als docents, per poder compartir mancances, necessitats, inquietuds, etc.
- Òptica 360 també en la formació: comptant amb tota la comunitat educativa, fent partícip el personal no docent, les famílies, altres serveis que participin en l'escola.
- S'esmenta també la conveniència d'incloure la formació en xarxa o en altres espais fora del centre com a espai per entrar en contacte amb altres estratègies i dinàmiques i afavorir la motivació.

Grup 2.

Què pot fer el centre educatiu per ampliar les expectatives acadèmiques tant de l'alumnat i les seves famílies com del professorat?



Alumnat

- **Cal donar-los veu:** allò que diuen és rellevant, també en l'espai aula (què volen fer, com ho volen fer, etc.). Cal augmentar progressivament el grau de participació en un centre educatiu.
- L'alumnat necessita **conèixer els processos d'aprenentatge** i, per tant, estar incorporats en la seva avaluació. Cal explicitar els processos d'aprenentatge de cada alumne o alumna: expectatives, resultats esperats, etc. Es proposa incorporar l'autoavaluació de l'alumne en l'avaluació trimestral (igual que a la família).
- Es deixa un espai a "l'informe" per tal que ells facin una autoavaluació personal i acadèmica (hàbits, esforços, etc.). Les famílies han de signar l'autoavaluació dels seus fills i filles i han de respondre al que han escrit els seus fills/es.



Famílies

En general es parla de la **inclusió familiar** al centre i les estratègies queden constatades en els altres apartats, però s'especifiquen propostes, especialment per **famílies més vulnerabilitzades** (diversitat cultural, vulnerabilitats socioeconòmiques, etc.) que poden estar més allunyades de la institució escolar i poden tenir expectatives més baixes sobre el futur dels fills i filles. Es proposa:

- Crear una aula d'acollida/escola de pares i famílies per tal de sumar aquestes famílies al centre i provocar majors connexions entre l'escola i la llar: major assistència a reunions, converses sobre l'escola, etc.
- Fer-los conscients del poder de les seves expectatives.
- En el cas de famílies que hi ha hagut l'anomenat "fracàs escolar": cal revertir la sensació de culpa de la situació i apoderar-les a través de l'acompanyament, l'escolta, etc. Es proposa fer tallers per compartir aquestes inquietuds.



Docents i equip directiu

Generar espais de reflexió: espais honestos formals i no formals de reflexió i escolta docent conjunta sobre allò que passa a l'aula per dissenyar formes d'abordar els diferents casos de l'alumnat on influeixen les expectatives dels docents. Per això cal compartir, en part, la tutorització de l'alumnat, autoritzant la veu de tots els agents.

- Construcció de casos conjunta. Es recomana incorporar professionals de salut com a membres de l'equip, no com a supervisors.
- Espai docent per compartir pràctiques i inquietuds individuals de la professió.
- Tarda setmanal de formació per als docents (voluntària). D'aquesta forma es poden treballar elements concrets (entre ells, expectatives) i, a més, es creen debats pedagògics.

Establir formats de **treball conjunt i en xarxa** que sumin mirades polièdriques i integrals de l'alumnat amb la incorporació de professionals no docents als centres. Les propostes anirien en sintonia a les anteriors (espais de reflexió) i, a més, es proposen estratègies com:

- La codocència en general i, específicament, es proposa que la codocència a l'aula es faci en parelles de docent + orientador/a (projecte "en context": orientadora a l'aula per donar suport al docent assenyalant les necessitats de l'alumnat).
- Incorporar professionals no docents que augmentin les capacitats del centre de donar oportunitats: referents comunitaris, TIS, TEA's, etc.

Incorporar la comunitat educativa al centre més enllà dels docent, aprofitant les aptituds de tothom. Especialment a les famílies que són un agent primari de l'efecte Pigmalió.

- Padrins de projectes: famílies que s'ofereixen, des dels seus coneixements, a apadrinar un treball de recerca de 4t d'ESO.
- Apadrinament lector "ampliat" (digital, geogràfic, etc.): converteixen en referents a alumnes que, sovint, no són exitosos acadèmicament i que, en canvi, tenen potencialitats específiques que els apoderen.
- Optatives a la "carta": realització del catàleg d'optatives de 1r a 3r d'ESO a través dels interessos diversos dels docents i dels i les alumnes, de forma que hi ha un catàleg molt divers per cobrir interessos.

Assegurar un bon **clima d'aula i de centre** per assegurar el benestar que permet l'aprenentatge o, **evitant pràctiques altament estigmatitzadores.**

- Abolició de les expulsions en pro de l'autoregulació i l'abordament personalitzat de les situacions.
- Convertir el professorat de guàrdia en professorat de suport educatiu que està a disposició.
- Crear canals de sortida de l'aula autoregulada per l'alumnat per evitar el trencament del bon clima d'aula, produint responsabilització d'un mateix i del bon clima a l'aula.

Desestigmatització dels itineraris educatius més enllà del Batxillerat o la FP.

- Aposta per la diversificació curricular des d'una vessant positiva i com a alternativa vàlida i exitosa.
- Visibilització igualitària dels diferents itineraris educatius com a experiències d'èxit: PFI, PQPI, etc. Per això cal sensibilitzar docents.
- Promoció dels batxillerats no centrats en les PAU, complint els objectius pedagògics d'aquesta etapa. Des d'un centre se li diu batxillerat "x" o "pro".

Tendència a l'acompanyament subjectiu i no a la protocolització.

- Centrar l'aprenentatge en la base emocional de l'alumne o alumna: el benestar és una condició de l'aprenentatge.
- Processos d'acollida de l'alumnat més personalitzats: entrevistes, escolta de les necessitats de l'alumne i inclús la família, etc. És una inversió de temps amb un retorn beneficiós.
- Augmentar el paper de l'acció tutorial, l'orientació (des de 1r d'ESO) i l'acompanyament.

Remodelació d'espais. Hi ha espais altament estigmatitzats en un centre (aula d'acollida, USSE, etc.) i cal revertir-los. En general, cal ser inclusius dins l'aula i no fer externalitzacions de l'alumnat, però, si cal fer-les, cal transformar aquests espais estigmatitzadors en llocs reconeguts i valorats per la comunitat educativa.

Grup 3.

Quins perfils són més vulnerables a la manca d'expectatives? Quines pràctiques, programes i polítiques de dins i fora dels centres que poden contribuir a crear una cultura d'altas expectatives per a aquest alumnat?

Aspectes previs:

- És important entendre **l'èxit educatiu com l'engagement**, l'increment del benestar emocional, etc., traient importància a la connotació academicista.
- **Les excessives expectatives poden tenir efectes negatius** produint sentiments d'estrès i angoixa. El rellevant és treballar per conscienciar de la importància del progrés i gestionar la frustració de no arribar a l'estàndard establert, fent una atenció més personalitzada en aquell alumnat que pensa que no encaixa.
- Claus en la creació d'expectatives, segons perfils socials:

La definició d'expectatives sol ser l'expressió resultant de les **distàncies i el coneixement o desconeixement que es té de les altres persones**. Per exemple de la distància o diferència socioeconòmica entre alumnat i professorat.

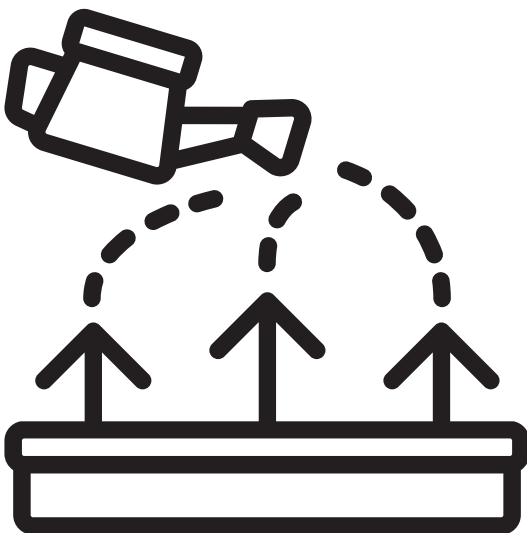
L'estigma segons la procedència migratòria, ja que incideix directament sobre les baixes expectatives del professorat.

No disposar de temps per poder fer un treball individualitzat amb l'alumnat, incrementa l'aparició de falses creences sobre certs alumnes.

- Es considera **necessària la identificació de perfils i col·lectius** més susceptibles a aquestes baixes expectatives com a pas previ a la intervenció efectiva.

Perfils on centrar la mirada

- Alumnat allunyat de la cultura local i escolar més convencional (joves amb situacions econòmiques precàries, joves migrats, etc.).
- Joves en escoles de noves oportunitats. Solen concatenar diversitat de fragilitats: pobresa, migració, desafecció escolar greu, etc.
- Joves sense unes condicions mínimes cobertes. Ja siguin de caràcter material o d'entorn socioafectiu.
- Col·lectius altament estigmatitzats com el poble gitano (65% dels infants que no finalitza els estudis obligatoris i un 89% dels infants en situació d'exclusió de pobresa). Amb situacions encara més agreujades si procedeixen d'Europa de l'Est.



Estratègies per augmentar expectatives...



En els i les docents

- Han d'anar orientades a que els docents es posicionin en la situació d'aquells alumnes amb històries de vida més allunyades a la pròpia. Cal que s'aconsegueixin competències interculturals bàsiques i generar espais perquè els i les docents coneguin els barris dels seus alumnes. Per exemple, en alguns centres segregats, s'allibera al professorat perquè aquest conegui el territori, les famílies, etc. des dels espais de socialització del seu alumnat i no només des de l'acadèmia.
- Han de tenir en compte les condicions en les quals treballen els i les docents i el sentiment que tenen cap a la seva professió, juntament amb la limitació d'expectatives del mateix adult.



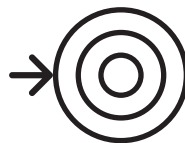
En les famílies i l'alumnat

- Cal posar atenció a les baixes expectatives que el mateix alumnat crea sobre determinants companys/es, ja que també tenen efecte. Per aquest motiu, és rellevant construir climes afectius segurs dins de les classes (aquest clima afecta la satisfacció que té l'alumne sobre l'aprenentatge individual).
- Treball amb les famílies i per l'apoderament de l'alumnat per millorar la seva autoestima i el seu autoconcepte. Per això cal promoure el reconeixement, el reforç positiu i la mirada capacitadora cap a l'alumnat.



En l'organització del centre i del sistema

- Les referències teòriques afegixen que l'avaluació externa que obliga els docents a entrar en contacte amb altres agents són efectives, tot i que els efectes positius poden ser de curt termini. En canvi, el treball en equip, l'intercanvi de situacions, tenen efectes positius a llarg termini. En definitiva, les estratègies d'èxit implicarien potenciar la permeabilitat dels centres educatius i integrar diferents perfils professionals.
- És clau poder tenir espais d'intercanvi, de coordinació i el sistema ha de proveir aquests espais, ja que els i les docents necessiten intercanviar experiències i coneixements amb els seus equips interdisciplinaris.
- És important l'existència de diferents referents, no només entre joves -com els ofereixen els projectes de mentoria social-, sinó també, la pluralitat dels perfils professionals dins el centre, més enllà del docent universitari blanc, ja que també incideixen en les expectatives que crea el mateix alumnat.
- És rellevant que l'equip docent sigui coneixedor dels acompanyaments que es fa a l'alumnat des de les entitats socials o des d'activitats extraescolars perquè aquest valori altres competències. La comunicació amb altres professionals és essencial.



Projectes i programes concrets

- Per poder contribuir a crear una cultura d'altres expectatives d'èxit es necessita suport econòmic als centres. Per exemple, el Projecte Pigmalió que vehicula el centre escolar i el fora escola té en compte un suport econòmic perquè les i els infants puguin fer activitats esportives en altres barris, potenciant l'augment d'imaginari.
- Els projectes basats en els vincles (mentoria, etc.) potser no milloren directament l'èxit educatiu, però tenen un elevat impacte en el benestar emocional dels infants i joves.

Dels 3 petits grups de debat sorgeixen aspectes més relacionats amb les condicions necessàries per poder desplegar les diferents estratègies mencionades i amb alguns grans debats de conceptes que passem a presentar:

Debats o idees a tenir en compte per poder fer un abordatge estratègic de les expectatives docents sobre l'alumnat:

- Es debat sobre el **concepte de vulnerabilitat**: tothom podria ser vulnerable respecte a alguna qüestió. Per exemple, respecte a l'educabilitat social o personal. Per tant, potser seria pertinent parlar del nivell de fragilitat?
- El **concepte de fracàs escolar a debat**: l'etiqueta de fracàs escolar és un fenomen altament generador d'efecte Pigmalí. Cal replantejar el concepte. D'una banda, perquè sol ser equívoc (hi ha moltes trajectòries personals d'èxit en persones que han fracassat educativament) i, de l'altra, per evitar la profecia autocomplerta.
- La paraula futur és especialment rellevant per a l'alumnat que ha tingut trajectòries que comunament anomenem de fracàs. Cal orientar i acompanyar aquest alumnat i les seves famílies dotant de sentit futurible la seva presa de decisions.

Condicions necessàries per al desplegament de formacions i estratègies generadores d'altas expectatives:

Responsabilitat del centre o dels docents:

- **La democràcia** com a perspectiva integrada en la gestió i organització dels centres educatius, especialment des de l'equip directiu: distribució de lideratges, participació, etc.
- **L'escolta activa** a tota la comunitat educativa (alumnat, famílies, docents, etc.) com a *modus operandi* d'un centre educatiu per tal d'identificar necessitats i oportunitats explícites i implícites.
- **Autoresponsabilització docent**: garantir la funció orientadora i tutoritzadora dels docents, establint el compromís professional (referència: [compromís ètic](#) del professorat elaborat per la Federació de Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya). Per això cal fixar la direcció del compromís docent: el fixem en els resultats acadèmics o més aviat en la funció orientadora del docent que ha de fer una anàlisi de les necessitats de l'alumne en la seva educabilitat (benestar, entorn segur, etc.)?
- **"El com fa el què", el modelatge**. Els i les docents han de conscienciar-se sobre el seu modelatge: la manera com es relacionen i com treballen al centre educatiu és també un espai de projecció de valors i expectatives; cal ser un exemple. És important el respecte als altres, a la seva diferència, i el treball en equip entre docents també com a estratègia educativa per a l'alumnat.
- **Creació d'espais i temps sistemàtics** de trobada i reflexió sobre la pròpia pràctica, generant nous espais i aprofitant els espais de treball en equip existents (passar de les "juntes d'avaluació" a espais d'autèntica col·laboració, debat i treball pedagògic).
- **Acceptació i consciència de les pròpies creences i "motxilles"**. Acceptar les pròpies limitacions amb la gestió de l'aula, amb cert alumnat, etc. És primordial per tal d'abordar els reptes.
- **Pro-activitat i participació**: la formació no s'ha de concebre com un espai de transmissió de coneixement des d'una "autoritat" que està per sobre del docent, sinó que és imprescindible disposar d'una metodologia participativa i d'una actitud activa de l'equip docent

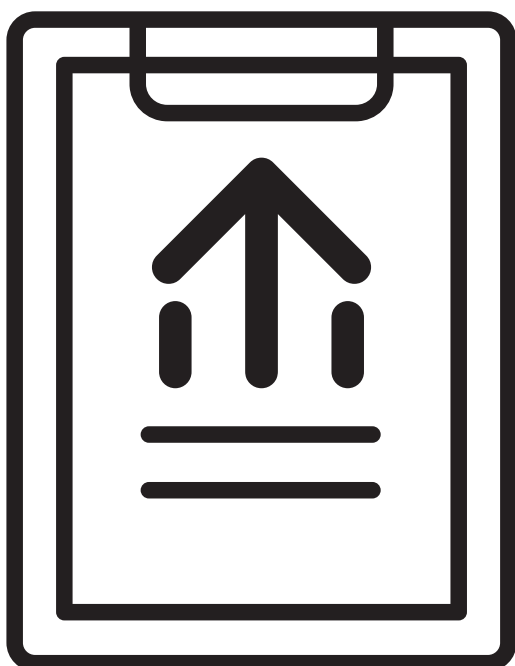
Responsabilitat de l'administració:

Condicions per als centres i els docents:

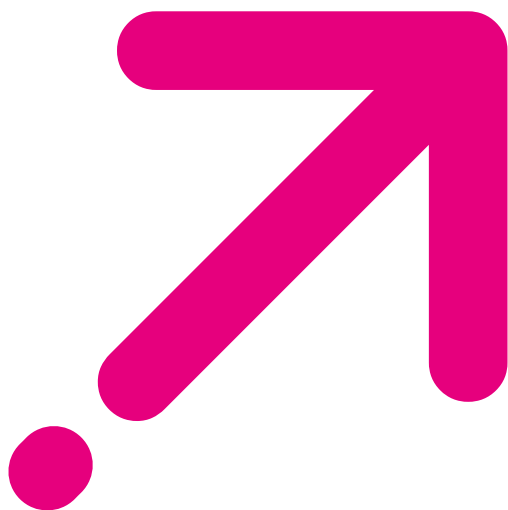
- **Estabilitat i compromís de claustres** que permetin el desenvolupament del PEC i dels objectius específics de cada centre.
- **Aplicació real del DUA** per identificar els recursos necessaris i aplicar la inclusió als centres i al sistema.
- **Redefinir les jornades docents per dotar-les d'espais de formació** on poder desenvolupar debats pedagògics, reflexió sobre la pròpia pràctica (auto-observació) i assegurar la mirada comunitària i el treball en equip.

Condicions per a la formació:

- **Impuls de l'administració en la racionalització i el lideratge estratègic de la formació permanent.** Hi ha la percepció que es confien molts canvis educatius a la formació i s'està donant lloc a una sobre-formació no efectiva. Els resultats de TALIS assenyalen que la formació a Catalunya no aconsegueix transformar les pràctiques i es vincula al fet que estigui plantejada des d'una òptica credencialista i poc competencial. Cal una prioritització estratègica dels canvis a impulsar i que la formació sigui una eina per aconseguir aquests canvis.
- **Col·laboració amb la recerca:** una formació docent de qualitat i efectiva necessita dels centres d'investigació universitaris per assessorar i avaluar la implementació de nous projectes. A més, seria interessant comptar amb el seu suport per tal de seleccionar quines formacions i casos de referència tenen impacte (és a dir, aconsegueixen transferir pràctiques efectives a l'aula i al centre).



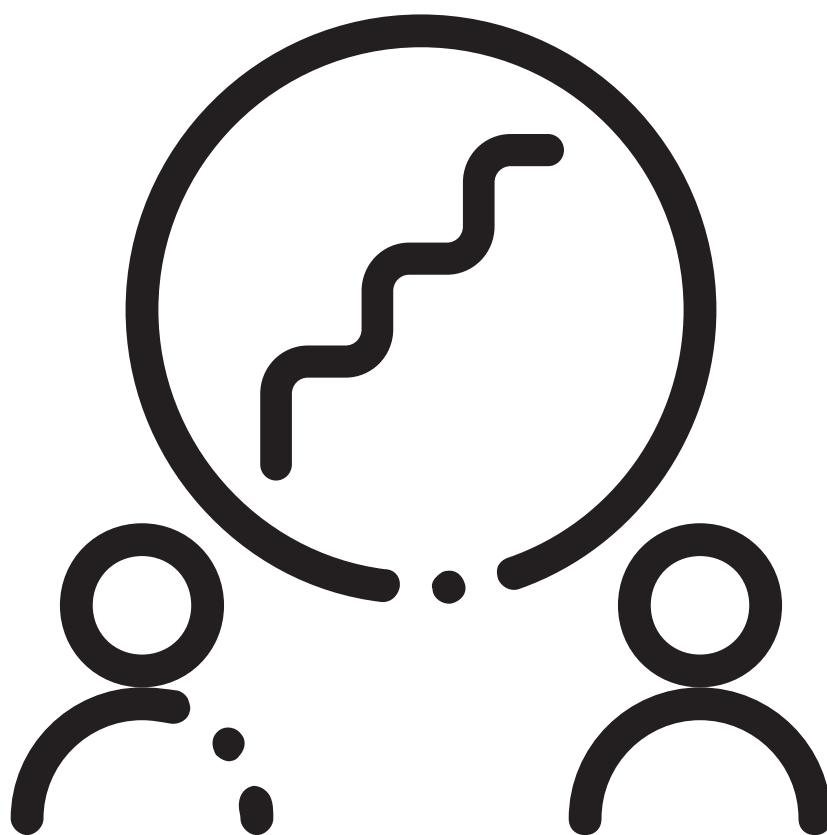
5. Debat grupal



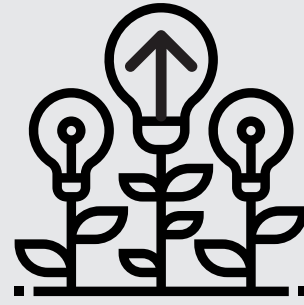
Un cop feta la presentació de les idees principals de cada grup, es llencen algunes de les idees o reflexions clau del seminari per estimular les darreres aportacions o debats:

Cal dissenyar intervencions efectives en el canvi d'expectatives dels docents sobre el seu alumnat evitant un efecte Golem (l'invers de l'efecte Pigmalión) vers els alumnes. Les preguntes clau són:

- Com organitzem la formació inicial, la fase d'inducció o la formació permanent?
- Quins recursos econòmics necessitem per a organitzar-ho?
- Quines condicions han d'afavorir que això sigui possible?



Dins els màsters de secundària cal reforçar les pràctiques amb l'alumnat. L'educador necessita l'expertesa prèvia de les relacions humanes: ja que és més rellevant poder crear un clima de benestar a l'aula que ser bo en les diferents assignatures. Si no existeix un bon clima, no pot haver-hi benestar, ni aprenentatge.



S'insisteix en la inconveniència de fer una formació docent a distància per les dificultats de praxis en l'aprenentatge en una formació que ha de ser molt humana.

Cal incorporar l'atenció a les construccions identitàries de l'alumnat i la integració de la mirada interseccional dels docents, equilibrant les desigualtats en les pròpies relacions.

Sobre la formació en expectatives

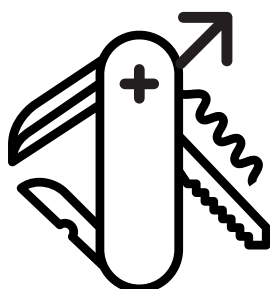
La importància dels aspectes socioemocionals: identitat de grup, confiança i reconeixement dels referents (docents, adults, etc.), etc. per generar aprenentatges i altes expectatives. És important preguntar-los per les seves aspiracions, interessos i generar vincles.

Es veu especialment clar des de les Escoles de Noves Oportunitats.

La formació del centre ha d'estar vinculada al PEC per tal de dotar coherència a l'experiència del docent.

Cal integrar perfils professionals pluridisciplinaris als centres: educadors, orientadors, integradors, promotors escolars i treballar amb referents positius (joves amb èxit socioeducatiu que serveixin com a model, mentories, etc.).

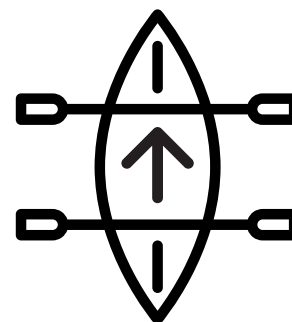
L'acompanyament personalitzat a l'alumnat és vital i per això cal assegurar que el personal educatiu té temps i no està esgotat ni delega en aquestes funcions. Per garantir aquesta disposició cal mantenir la motivació dels docents envers el treball, la seva formació i el treball en equip i comunitat.



És necessari prioritzar aspectes com el treball en:

- l'afavoriment d'un clima positiu de centre i aula (mediació, convivència, etc. integrant-les al PEC)
- el vincle amb l'alumnat i les famílies
- la pertinença al centre
- la funció orientadora i tutoritzadora
- les aules d'acollida obertes
- debats pedagògics

Sobre l'organització del centre i el sistema



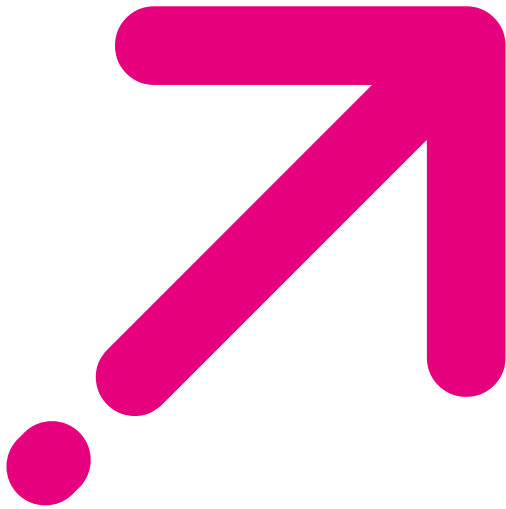
Quines són les condicions a garantir per poder-ho implementar?

Des de l'equip directiu cal impulsar:

- cerca de temps i espais dins i fora de l'aula i del centre (per exemple, per acompanyar alumnat a visitar opcions formatives professionalitzadores) per dedicar temps a aquests debats i funcions.
- crear cultura participativa al centre a través de l'escolta activa de docents, famílies i alumnat.



6. Tancament de l'acte



Per finalitzar l'acte des de l'organització del seminari de la Fundació Bofill i l'autor de l'article es posen sobre la taula les darreres idees:

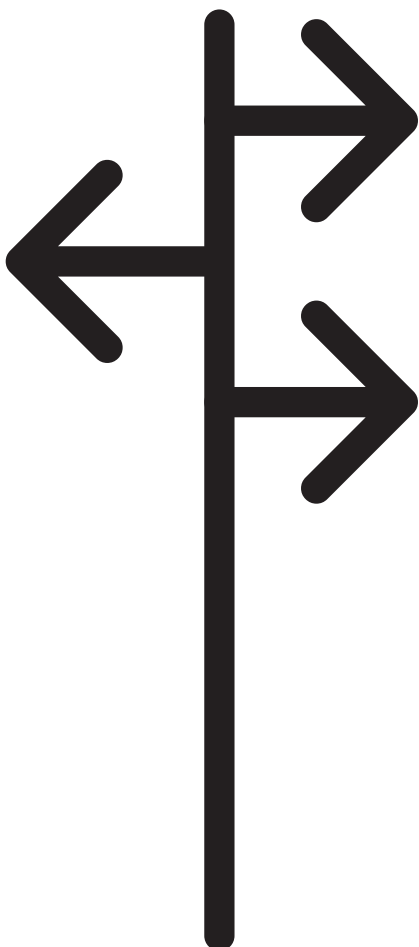
- Els prejudicis són una realitat per a qualsevol persona i cal treballar-los per neutralitzar-los i evitar els seus efectes. En aquest sentit, els programes de formació docent busquen apoderar i donar eines als i les docents per ajudar a l'alumnat, no pas jutjar-los i controlar-los.
- Es creu que, tenint en compte el context educatiu i polític, és un bon moment per implementar programes de formació docent en expectatives, aprofitant l'execució del Pacte contra la Segregació Escolar a Catalunya.
- Les estratègies identificades com a positives per treballar els biaixos en les expectatives docents semblen ser de tres tipus:

més aviat individuals: capacitat de reflexió sobre la pròpia pràctica, capacitat d'anàlisi crítica, etc

més aviat col·lectives: treball en xarxa, contacte amb les famílies, etc.

més aviat organitzatives: treball de l'equip directiu i altres agents, creació d'espais i temps de treball, etc.

Finalment, s'agraeix l'assistència i la predisposició al treball als participants.



Llistat de participants

Nom i cognoms	Càrrec
Miquel À. Alegre	Cap de projectes a la Fundació Bofill
Sílvia Amblàs	Directora de D'EP Institut
Susana Arànega	Coordinadora del Màster de Secundària de la UB
Candela Blanco	Tècnica de D-CAS (Col·lectiu d'analistes socials)
Mercè Capell	Coordinadora pedagògica a l'Institut Caterina Albert
Laura Cardús	Coordinadora de projectes de la Fundació Bofill
Marta Casas	Antropòloga, professora de l'Institut Antoni Pous de Manlleu i coordinadora d'El Teler de Música
Núria Comas	Coordinadora de projectes de la Fundació Bofill
Marta del Campo	Directora de l'IE La Mina
Alberto Esteban	Director de l'IE Daniel Mangrané
M^a Elena Ferreira	Tècnica del Servei d'Èxit Educatiu i Noves Oportunitats
Jaume Funes	Psicòleg, educador i periodista
Pilar Gargallo	Presidenta de la Federació de Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya
Cristina Gómez	Directora de formació a la Fundació El Llindar
Pep Gratacós	Professor i tutor de l'aula d'acollida de l'Institut Pere Alsius de Banyoles
Laia Herrera	Coordinadora de l'Escola Municipal de Segones Oportunitats de Barcelona
Marc Lafuente	Doctor en psicologia de l'educació, consultor i investigador
Martí Manzano	Docent i investigador membre del GEPS de la UAB
Francina Martí	Presidenta de l'Associació de Mestres Rosa Sensat
Carmen Méndez	Directora territorial de la Fundación Secretariado Gitano a Catalunya
Jesús Moral	Sub-director general d'Innovació i Formació
Xavier Murillo	Director de l'Institut Nou Barris
Celia Premat	Antropòloga i professora a la UPF
Elena Roca	Cap del Servei de programes educatius de l'Àrea d'innovació, programes i formació del Consorci d'Educació de Barcelona (CEB)
Esther Salvachua	Cap de projectes a la Fundació SER.GI
Cristina Sànchez	Tècnica de D-CAS (Col·lectiu d'analistes socials)
Pilar Ugidos	Mestra jubilada; formadora en temes de diversitat, gestió del canvi de conductes, treball en equip i comunicació
Domi Viñas	Directora de l'IE El Til·ler



Recerca
i acció!

Evidències
que transformen
l'educació