

PROJECTES
ACORD: ACCIÓ
COL-LABORATIVA I
RECERCA DOCENT

DISSENY DE LA INVESTIGACIÓ_ IES RIBALTA

Super-visió, un poder
col·lectiu basat en
l'intercanvi de mirades
situades entre docents de
secundària.

Coordinadora: Estefanía García

Docents investigadors: Sonia Campos, Tere Verdes-Montenegro, Esther Burdeus, Alicia Benet, Juan José Hernández y Estefanía García.

En col·laboració amb el grup MEICRI (Millora Educativa i Ciutadania Crítica) de la Universitat Jaume I.

PROJECTES
ACORD: ACCIÓ
COL-LABORATIVA I
RECERCA DOCENT

**DISSENY DE LA
INVESTIGACIÓ
IES RIBALTÀ**

Super-visió, un poder
col·lectiu basat en
l'intercanvi de mirades
situades entre docents de
secundària.

OBJECTIUS

OBJECTIU GENERAL

Promoure una cultura col·laborativa a través de la supervisió com a procés de reflexió, qüestionament i formació situada entre iguals.

OBJECTIUS ESPECÍFICS:

- 1.1. Conceptualitzar els elements clau per a desenvolupar processos de supervisió situada; concepte, instruments, metodologia.
- 1.2. Conèixer les inquietuds, resistències i motivacions del professorat implicat durant les diferents fases del procés.
- 1.3. Indagar l'impacte que la supervisió té en la pràctica docent del professorat implicat.
- 1.4. Detectar desafiaments i oportunitats que presenta el centre educatiu per a incorporar la supervisió en la seua cultura.
- 1.5. Dissenyar i compartir materials didàctics sobre la supervisió en la comunitat educativa del centre.
- 1.6. Difondre i integrar la supervisió en la realitat del centre
- 1.7. Co-difondre els resultats de la proposta a través de comunicacions en congressos, fòrums i altres activitats divulgatives.

PROJECTES
ACORD: ACCIÓ
COL-LABORATIVA I
RECERCA DOCENT

DISSENY DE LA
INVESTIGACIÓ
IES RIBALTÀ

Super-visió, un poder
col·lectiu basat en
l'intercanvi de mirades
situades entre docents de
secundària.

METODOLOGIA



L'enfocament metodològic d'aquest s'emmarca en el camp de la investigació qualitativa i es concreta en forma d'investigació-acció. Segons Latorre (2003), aquest tipus d'investigació permet indagar, comprendre i interpretar pràctiques socials amb la finalitat de canviar-les i millorar-les. Esperem que aquesta metodologia supose un procés d'aprenentatge i d'immersió en la realitat ja que el seu objectiu prioritari és la presa de consciència dels i les participants, més enllà que les aportacions de tipus acadèmic. Així doncs, podríem dir que la IAP és un mètode d'estudi i acció. S'organitza en una sèrie de fases amb l'objectiu d'obtenir resultats fiables i útils per a millorar situacions col·lectives, basant la investigació en la participació dels propis col·lectius a investigar.

Les fases que prenem com a punt de partida són les propostes per Lewin (1946) i altres que podríem resumir en:

FASE 1. Reflexió inicial i anàlisi del problema.

FASE 2. Planificació i recollida de dades.

FASE 3. Anàlisi i reflexió de les dades.

FASE 4. Proposta d'acció.

Segons Gallego et al (2010) la IAP es dissenya com un procés en espiral autorreflexiva, on el fil conductor és la reflexió-acció-reflexió constant. Aquest procés sistemàtic es duu a terme pels propis subjectes de la investigació per a arribar a un coneixement més profund dels seus problemes i tractar de solucionar-los, intentant implicar a tota la comunitat en el procés (Bartolomé i Acosta, 1992).

Podríem dir que la finalitat de la investigació va més enllà de la descripció i interpretació. El que pretenem és aportar informació que guie la presa de decisions i els processos de canvi per a millorar la nostra pràctica educativa. Inscrivim el nostre estudi en l'enfocament col·laboratiu i participatiu que reclama una investigació basada en la implicació grupal i orientada cap a la creació de comunitats autocrítiques (Kemmis i McTaggart, 1988). Pensem que aquest enfocament, a més de ser una oportunitat d'aprenentatge i millora, ens permet desenvolupar dinàmiques de treball compartides i col·laboratives, així com espais de desenvolupament personal i professional.

Un altre element fonamental d'aquesta investigació és l'enfocament narratiu. En essència, l'enfocament narratiu es basa en el pressupost que

les persones interpretem la nostra experiència i la dels altres en forma de relat (Bolívar et al, 1998; Bolívar, 2002; Sanz, 2005; Susinos i Graella, 2008); i a través d'aquest, emergeix el narratiu, la reconstrucció de l'experiència mitjançant la reflexió i la paraula que dona significat al viscut, organitzant-ho d'una manera particular. Per posar èmfasi en un dels aspectes primordials d'aquesta investigació, direm que la font, el centre d'ella se situa en la persona, en el seu testimoniatge que ofereix al mateix temps evidències sobre la seua individualitat (pensament, percepció i afectivitat) i sobre el context. Com assenyala Ferraroti (2007) es tracta de "vincular text i context, és a dir, conjunyar el relat amb les característiques contextuals". El context en aquesta investigació és a més del centre educatiu i el curs escolar 2023-2024, és també el propi mètode que serà subjecte d'anàlisi. Del que es tracta és d'esbrinar què succeeix en cadascuna de les docents implicades formar part d'un procés formatiu entre iguals que té com a eix principal l'observació a l'aula i la confrontació posterior.

En lloc de dependre en gran manera de dades quantitatives, com a números i estadístiques, la investigació narrativa es basa en la recopilació i anàlisi de relats personals i relats en profunditat. Aquests relats seran produïts a través d'instruments com els diaris docents i entrevistes.

Com hem dit, la producció de la informació es realitzarà de manera narrativa, però també d'una anàlisi narrativa (Bolívar, 2002), donant lloc al que es diu informe narratiu. Segons aquest mateix autor, aquesta anàlisi consisteix a construir entre les persones investigadores una narració tornant les dades, recollits en els diaris, significatius. Buscant temes comuns i elements singulars. En l'informe narratiu les veus dialoguen, la de les docents (objecte i subjecte d'anàlisi) creant una narració polifònica (Bolívar, 2001; Moríña, 2016; Sanz, 2005). El relat polifònic permet transcendir l'experiència individual de les docents i acostar-se a l'aspecte relacional i social del seu relat.

PROJECTES
ACORD: ACCIÓ
COL-LABORATIVA I
RECERCA DOCENT

DISSENY DE LA
INVESTIGACIÓ
IES RIBALTÀ

Super-visió, un poder
col·lectiu basat en
l'intercanvi de mirades
situades entre docents de
secundària.

MECANISMES DE SEGUIMENT



L'acció es concreta en l'observació sistematitzada de la pràctica d'una docent, tenint un mínim de dues supervisores per a, posteriorment, realitzar trobades grupals en els quals confrontar l'observat amb la docent observada. Totes les persones del grup ocupen els rols d'observadores i observades. Es tracta de fomentar un espai formatiu i reflexiu en el qual es plantegen interrogants relacionats a les pràctiques docents amb la intenció de garantir una millora en l'acompliment professional, així com una millora en el vincle entre docents i en la cultura col·laborativa del centre.

Per a l'observació, la supervisora comptarà amb una guia prèviament elaborada que pugui orientar el treball de recollida d'informació significativa per a la docent supervisada. La creació d'aquesta guia forma part del propòsit de la investigació.

L'eina que s'emprarà per a registrar el procés serà el diari. Cada investigadora realitzarà un diari en el qual es registre informació sobre el rol d'observadora i observada, registre de la vivència de la confrontació en grup. I, finalment, registre del ressò o impacte que genera el procés en el seu dia a dia.

- Anàlisi documental
- Observacions
- Entrevistes
- Actes de reunions

PROJECTES
ACORD: ACCIÓ
COL-LABORATIVA I
RECERCA DOCENT

**DISSENY DE LA
INVESTIGACIÓ
IES RIBALTÀ**

Super-visió, un poder
col·lectiu basat en
l'intercanvi de mirades
situades entre docents de
secundària.

ACTIVITATS



2022-2023: QUÈ ÉS LA SUPERVISIÓ SITUADA? DESAFIAMENTS I BENEFICIS

PROJECTES
ACORD: ACCIÓ
COL-LABORATIVA I
RECERCA DOCENT

DISSENY DE LA INVESTIGACIÓ IES RIBALTÀ

Super-visió, un poder
col·lectiu basat en
l'intercanvi de mirades
situades entre docents
de secundària.

Fase 1. Detecció d'inquietuds, resistències i motivacions del professorat implicat. Delimitació del problema.

- **Activitat 1.** Anàlisi de l'àudio de les reunions prèvies realitzades en el 2022-2023.
- **Activitat 2.** Entrevista a cada participant.
- **Activitat 3.** Formació MEICRI sobre investigació-acció.
- **Activitat 4.** Revisió de literatura

Fase 2. Planificació de l'acció. Elaboració de guia d'observació i guió del diari

- **Activitat 5.** Formació MEICRI sobre instruments, sistematització, documentació pedagògica.
- **Activitat 6.** Trobada d'intercanvi d'experiències sobre documentació.
- **Activitat 7.** Creació d'instruments.
- **Activitat 8.** Formació en registre visual del procés

Fase 3. Acció i seguiment de l'acció. Observació i confrontació

- **Activitat 9.** Observació entre iguals
- **Activitat 10.** Formació sobre confrontació amb Fil a l'agulla
- **Activitat 11.** Trobades de confrontació
- **Activitat 12.** Compartir les trobades amb persones del MEICRI com a observadors
- **Activitat 13.** Sessió formativa MEICRI: co-anàlisi de pràctiques, processos de reflexió de dades recollides, sistematització i redacció d'informes
- **Activitat 14.** Sessions formatives de co-anàlisi amb experts o iguals.
- **Activitat 15.** Anàlisi de percepcions de l'alumnat i professorat amb Circula Cultura.

Fase 4. Valoració de la proposta i de l'impacte generat

- **Activitat 16.** Jornada de convivència per a realitzar l'anàlisi
- **Activitat 17.** Elaboració documental
- **Activitat 18.** Elaboració material guies

Fase 5. Difusió

- **Activitat 19.** Assistència a congressos
- **Activitat 20.** Elaboració de l'informe de resultats.

2024-2025: COM INTRODUÏM EN EL CENTRE LA PRÀCTICA DE LA SUPERVISIÓ? I QUINS CANVIS PRODUEIX EN LA CULTURA DEL CENTRE? QUÈ POT APORTAR LA SUPERVISIÓ EN LA CREACIÓ DE CULTURA COL·LABORATIVA?

PROJECTES
ACORD: ACCIÓ
COL·LABORATIVA I
RECERCA DOCENT

DISSENY DE LA
INVESTIGACIÓ
IES RIBALTÀ

Super-visió, un poder
col·lectiu basat en
l'intercanvi de mirades
situades entre docents
de secundària.

Fase 1. Delimitació del problema. Detecció de les inquietuds, resistències i motivacions del personal docent del centre.

- **Activitat 1.** Detecció de necessitats en la realitat del centre amb La Dula
- **Activitat 2.** Anàlisi de la informació produïda.
- **Activitat 3.** Devolució dels resultats al centre.

Fase 2. Planificació de l'acció.

- **Activitat 4.** Sessions formatives sobre metodologies.
- **Activitat 5.** Elaboració de materials didàctics.

Fase 3. Acció i seguiment de l'acció.

- **Activitat 6.** Trobades formatives en el centre
- **Activitat 7.** Trobades formatives fora del centre
- **Activitat 8.** Creació i acompanyament de nous grups de supervisió

Fase 4. Valoració de la proposta i de l'impacte generat

- **Activitat 9.** Anàlisi dels resultats de les intervencions

Fase 5. Difusió

- **Activitat 10.** Assistència a congressos
- **Activitat 11.** Elaboració de l'informe de resultats.

PREVISIÓ DE RESULTATS:

1. Conceptualització dels elements clau per a desenvolupar processos de supervisió situada; concepte, instruments, metodologia.
2. Coneixement de les inquietuds, resistències i motivacions del professorat implicat durant les diferents fases del procés.
3. Indagació de l'impacte que la supervisió té en la pràctica docent del professorat implicat.
4. Detecció de desafiaments i oportunitats que presenta el centre educatiu per a incorporar la supervisió en la seua cultura.

5. Integració de la supervisió en la realitat del centre.

6. Co-difusió dels resultats de la proposta a través de comunicacions en congressos i fòrums i altres activitats divulgatives.

I els productes que es deriven de la investigació són els següents:
Curt documental, Manual sobre la supervisió, Taller formatiu, Dues comunicacions en congrés.

PROJECTES
ACORD: ACCIÓ
COL-LABORATIVA I
RECERCA DOCENT

**DISSENY DE LA
INVESTIGACIÓ
IES RIBALTÀ**

Super-visió, un poder
col·lectiu basat en
l'intercanvi de mirades
situades entre docents
de secundària.

PROJECTES
ACORD: ACCIÓ
COL-LABORATIVA I
RECERCA DOCENT

DISSENY DE LA
INVESTIGACIÓ
IES RIBALTÀ

Super-visió, un poder
col·lectiu basat en
l'intercanvi de mirades
situades entre docents de
secundària.

SOBRE EL PROCEDIMENT D'INVESTIGACIÓ

El procediment a seguir per a la investigació es basa en una indagació col·laborativa de millora, realitzada pels propis docents, com a investigadors de la seua pràctica. Es busquen aliances amb altres professionals i es pretén crear una cultura col·laborativa que es base en el diàleg, la negociació i la participació. Per a això cal generar en el context de treball temps i espais per a la reflexió col·lectiva: reunions, seminaris, tallers. Llocs i horaris per a l'anàlisi, el contrast, l'exploració de problemes i la resolució de conflictes. Es fa explícit el coneixement sorgit des de l'experiència i proporciona els instruments i estratègies necessàries perquè, gràcies a la reflexió de les seues accions i de les conseqüències de les mateixes en l'estudiantat i el seu context, s'afavorisca el canvi de la pròpia pràctica docent.

Les fases d'investigació-acció a seguir en el projecte són les següents (Kemmis i McTaggart, 2013)

1. **Detecció de necessitats i formulació del problema:** Es tracta d'una fase d'acostament exploratori en la qual s'identifiquen els trets característics de la pràctica i el seu context. S'analitzen els problemes, necessitats i potencialitats.
2. **Planificació de l'acció:** Una vegada detectades les necessitats es prioritzen i es plantegen les accions que seran posades en pràctica. Es tracta de planificar les tasques, recursos i responsabilitats, així com els criteris per a valorar posteriorment els canvis. Es dissenyen els instruments per a realitzar les observacions i documentar tot el procés d'investigació.
3. **Posada en acció:** És la fase central, en la qual es posen en marxa les solucions acordades i es fa el seguiment d'aquestes, per a això cal desenvolupar estratègies participatives de cooperació per a donar i rebre ajuda, interactuar de manera positiva, generar cohesió de grup per a desenvolupar objectius comuns. En aquesta fase les tècniques d'aprenentatge cooperatiu i co-docència ens ajuden a desenvolupar habilitats i actituds col·laboratives necessàries per a treballar en equip i secundar-se entre iguals i entre col·legues.
4. **Avaluació i difusió:** Es tracta d'una valoració del procés i dels resultats de les accions dutes a terme, per a avaluar la seua efectivitat i com perceben els canvis totes les persones implicades en la pràctica docent revisada. Aquesta valoració defineix la visió col·lectiva, identifica els obstacles, crea mapes de riscos i recursos, s'identifiquen nous problemes i possibles agents de col·laboració.

Aquesta última fase d'avaluació ofereix una visió global de tot el procés i els seus elements, la qual cosa permet mobilitzar el coneixement generat entre tots per a sistematitzar la pràctica docent millorada i poder difondre-la i comunicar en altres contextos educatius. Aquest procés es repeteix cada curs, creant una espiral d'acció i reflexió per a la millora docent.

PROJECTES
ACORD: ACCIÓ
COL-LABORATIVA I
RECERCA DOCENT

**DISSENY DE LA
INVESTIGACIÓ
IES RIBALTÀ**

Super-visió, un poder
col·lectiu basat en
l'intercanvi de mirades
situades entre docents
de secundària.

PROJECTES
ACORD: ACCIÓ
COL-LABORATIVA I
RECERCA DOCENT

DISSENY DE LA
INVESTIGACIÓ
IES RIBALTÀ

Super-visió, un poder
col·lectiu basat en
l'intercanvi de mirades
situades entre docents de
secundària.

SOBRE LA LÍNIA TEMÀTICA TRIADA



Aquest projecte parteix de la convicció que els beneficis d'adoptar una cultura col·laborativa per a indagar sobre la pròpia pràctica són nombrosos: relacions simètriques; visió compartida dels problemes que suposa la possibilitat de generar nous punts de vista, alternatives i solucions creatives; estimula i reconeix la participació de cada membre en el procés; entre altres.

Fa quasi cinquanta anys Stenhouse va encunyar la idea del docent com a investigador, implicant-se en un procés d'autoconeixement i investigació a la seua aula a través de les idees del treball d'altres docents. Aquesta era la idea emergent que la millora pot aconseguir-se mitjançant "una investigació col·laborativa de suport mutu en la qual els docents treballaren junt investigadors a temps complet" (Stenhouse, 1975, p.159). Aquesta idea continua vigent quan parlem d'equips de docents i innovació educativa i quan pretenem transitar col·lectivament del coneixement al pensament pràctic. La vivència, construcció i reconstrucció crítica d'una experiència educativa requereix la transició permanent i cíclica del coneixement al pensament pràctic. Sobre aquesta mena d'innovacions experiència tenim alguns antecedents. Podem esmentar dos exemples d'investigació cooperativa mútua que van donar pas a resultats d'investigació/acció sistemàtica com van ser el propi Humanities Curriculum Project (Elliott i Norris, 2012: 92-95) i el Ford Teaching Project into Inquiry/ Discovery Learning (Elliott, 2007: 30-61).

L'enfocament pràctic, el compromís amb el canvi i la millora, el caràcter cooperatiu i solidari, així com l'exigència de rigor i sistema en la indagació i reflexió estableixen les bases del projecte que presentem. Al nostre entendre, els canvis rellevants a les aules es produeixen quan es trenca amb l'aïllament individualista del professorat i s'aposta decididament pel desenvolupament d'estratègies de cooperació, que permeten l'experimentació curricular i la transformació del propi pensament pedagògic dels agents implicats. Es tracta de remoure les creences i els supòsits més bàsics dels modes de pensar, sentir i actuar com a professionals, en els quals estan implicats no sols les creences, sinó també les emocions, valors, actituds i hàbits.

D'acord amb Pérez Gómez i Soto Gómez (2011) tot això adquireix molt més sentit i rellevància si ho fem en cooperació, quan els docents revisen i reformulen conjunta i críticament les seues concepcions i pràctiques metodològiques curriculars per a millorar l'aprenentatge de l'alumnat. Existeixen diverses estratègies a l'hora de desenvolupar la investigació/acció cooperativa. Una d'elles és la denominada Lesson Study,

experimentada al Japó durant ja més d'un segle, que suposa una oportunitat per a ajudar en el complex i compromés canvi en la cultura pedagògica del professorat (Soto Gómez, Serván Núñez, i Pérez Gómez (2015).

Encara que aquesta no és exactament l'estratègia que inspirarà les nostres pràctiques de "super-visió" ens serveix per a vincular la transformació del pensament pedagògic del professorat a l'experimentació curricular concreta. El que es pretén és aconseguir un autoperfeccionament basat en la reflexió sobre la pròpia pràctica, el contrast extern i en l'anàlisi recolzada en evidències recollides en el context real, complex i viu de l'aula. Es tracta de generar un ambient de cooperació, de reflexió indagadora, de compartir problemes i experiències similars entre docents, la qual cosa ens porta inevitablement a considerar una altra de les estratègies més difoses com són les comunitats de pràctica. Es tracta d'un concepte proposat per Wenger (2001, 2014) qui les defineix com un grup de persones que s'involucren en un aprenentatge col·lectiu, comparteixen una preocupació o passió per alguna cosa que fan i aprenen com fer-ho millor a mesura que interactuen regularment. Encara que no existeix una única manera d'afrontar la creació de comunitats de pràctica (Davies et. al, 2017) en tots els casos els docents comparteixen la pretensió d'aprenen a conèixer els seus propis pressupostos, explícits o tàcits, sobre l'ensenyament i les diferents concepcions que es produeixen sobre aquest tema.

Per a això és necessària l'observació i la crítica dels propis pressupostos, decisions i propostes. Quan això es fa en un clima de confiança i actitud autocrítica, el professorat no se sent sota un procés d'escrutini i control. D'ací la nostra proposta de SUPER-VISIÓ que ens portarà a indagar sobre les dimensions conscients i inconscients (coneixements, habilitats, emocions, actituds i valors) situades en el complex escenari de l'aula. Es tractarà de desenvolupar un procés de col·laboració per a percebre, interpretar, prendre decisions i actuar reconstruir col·lectivament els components més implícits del coneixement en acció dels docents implicats. Per això és important analitzar el que Pérez Gómez (2011) identifica com a coneixement pràctic, referit al repertori d'imatges, mapes o artefactes que porten amb si informacions, associacions lògiques i connotacions emotives té un caràcter holístic, emergent, funcional, inconscient, i emocional.

Per a això, l'aprenentatge docent entre iguals permet eixa construcció de coneixement entre docents que comparteixen un estatus o unes característiques similars, i on cap d'ells actua com a docent professional de l'altre. Eixa SUPER-VISIÓ és la que es desenvoluparà quan es pose en joc al la observació entre iguals que, d'acord amb O'Leary i Savage (2020),

pot conceptualitzar-se des d'un model d'observació recíproc i simètric que respon a una finalitat de millora del desenvolupament professional docent. El treball de Duran, Corcelles i Miquel (2020) aporta una experiència sobre observació entre iguals consistent en parelles de docents, amb graus d'experiència similar, que acorden observar-se mútuament un o diversos aspectes pedagògics de la seua acció a l'aula, per mitjà d'instruments de recollida d'evidències, per a posteriorment oferir-se retroalimentació constructiva mútua, que permeta reflexionar per a trobar objectius de millora.

En la nostra investigació, les observacions i les preses d'imatges (vídeos, fotos) i la posterior confrontació amb els autoregistres o autoinformes permetrà a les docents que desenvolupem l'acció contemplar-se en un espill i apreciar detalls que serien invisibles o inapreciables en la pràctica quotidiana. És una oportunitat per a reflexionar en la fase de comprensió, debat i valoració crítica on es posen en joc les teories en ús, el coneixement pràctic del grup i de cadascun dels seus membres. Altres models pretenen aprofundir en el desenvolupament de processos d'indagació més democràtics destinats a augmentar el poder (apoderament) dels participants. Poden veure's sobre aquest tema, per citar alguns exemples previs, els projectes de creació i desenvolupament de grups de suport entre iguals (Gallego-Vega, Rodríguez Gallego i Corujo Vélez, 2016).

Es tracta de desenvolupar projectes d'indagació, transformació i innovació que són en si mateixos inclusius, que emergeixen des de dins dels equips de treball, en els quals les relacions d'investigació entre els participants interns i externs es caracteritzen per la seua horitzontalitat més que pel seu caràcter expert. Els participants en els grups són els qui, a través de formats diversos, produeixen els dissenys, les propostes, les accions i l'avaluació dels projectes. Per tant, són ells mateixos els productors del coneixement que se sotmet a crítica i revisió col·laborativa (Graella, Susinos, Gallego Vega i Martínez, 2017).

Tot això exigeix, d'una banda, incorporar al projecte la sistematització que permet als docents i equips identificar, descriure i analitzar les seues experiències de canvi. D'acord amb el document de la UNESCO (2016) la pròpia sistematització té una funció formativa perquè, mitjançant estratègies compartides, ensenyen a recuperar i valorar les pròpies pràctiques, a construir sobre elles nous coneixements per a transformar-les. Es converteix en un recurs valuós per a "mirar-se a si mateixos", per a ser crítics, per a reconèixer els avanços i continuar aprenent. Integra la reflexió sobre la pròpia experiència i és una oportunitat per a créixer professionalment.

D'aquí ve que la documentació pedagògica i els denominats productes edu-comunicacionals cobren una rellevància significativa imbricant la producció i la documentació a través de, per exemple, vídeos, obres de teatre, galeries fotogràfiques, informes de sistematització, manuals o guies, publicacions tècniques o estudis. El present projecte suposa la participació col·lectiva de persones implicades en processos de revisió, anàlisi i canvi. Conceptes com a xarxes i comunitats d'aprenentatge, comunitats professionals o comunitats de pràctiques (Krichesky i Murillo, 2011) s'incorporen al mode de fer investigació vinculat sempre a processos de treball en grup amb una clara orientació transformadora.

La super-visió aprofitarà el poder col·lectiu de la indagació, provocarà la confrontació de mirades situades entre docents de secundària que impartim docència en els grups de cicles formatius, per a millorar l'aprenentatge de l'alumnat i construir un model propi de desenvolupament professional.

PROJECTES
ACORD: ACCIÓ
COL-LABORATIVA I
RECERCA DOCENT

**DISSENY DE LA
INVESTIGACIÓ
IES RIBALTÀ**

Super-visió, un poder
col·lectiu basat en
l'intercanvi de mirades
situades entre docents de
secundària.

REFERENCIES

Davies, C., Hart, A., Eryigit-Madzwamuse, S., Stubbs, C., Aumann, K., Aranda, K., y Heaver, B. (2017). Communities of Practice in Community-University Engagement: Supporting Co-Productive Resilience Research and Practice. En J. McDonald y A. Cater-Steel (Eds.), *Communities of Practice* (pp. 175–198). Singapore: Springer Singapore.

Duran, D. (2019). Aprendizaje docente entre iguales: maestros y escuelas que aprenden unos de otros. *Àmbits de psicopedagogia i orientació*, 50, 47-58.

Duran, D., y Miquel, E. (2019). Preparing teachers for collaborative classrooms. A Oxford Research Encyclopedia of Education. Oxford University Press. doi: 10.1093/acrefore/9780190264093.013.78

Duran Gisbert, D. Seuba, M. C., & Bertran, E. M. (2020). La observación entre iguales como mecanismo de desarrollo profesional docente. La percepción de los participantes de la *Xarxa de Competències Bàsiques*. *Àmbits de Psicopedagogia i Orientació*, 53, 49-61.

Elliott, J. (2007). Reflecting where the action is: The selected work of Jonh Elliott. London and New York: Routledge.

— y Yu, C. (2008). Learning Studies and as an Educational Change Strategy in Hong Kong. Hong Kong: Hong Kong Institute of Education.

— y Norris, N. (eds.) (2012). Curriculum, Pedagogy and Educational Research: The work of Laurence Stenhouse. London and New York: Routledge.

Gallego-Vega, C., Rodríguez Gallego, M. y Corujo Vélez, C. (2016). La perspectiva comunitaria en la educación inclusiva: desarrollo de dinámicas de trabajo colaborativasparticipativas en los Grupos de Apoyo Mutuo (GAM). *Prisma Social*, 16, 60-110.

Krichesky, G.J. y Murillo, F.J. (2011). Las Comunidades Profesionales de Aprendizaje. Una estrategia de mejora para una nueva concepción de escuela. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 9(1), 65-83

O'Leary, M., y Savage, S. (2020). Breathing new life into the observation of teaching and learning in higher education: moving from the performative to the informative. *Professional Development in Education*, 46(1), 145-159.

Parrilla Latas, M. D. L. Á., Susinos Rada, T., Gallego Vega, C., & Martínez Domínguez, B. (2017). Revisando críticamente cómo investigamos en educación inclusiva: cuatro proyectos con un enfoque educativo y social. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*. 89(31.2), 145-156

Pérez Gómez, A.I. y Soto Gómez, E. (2011). Lesson Study, La mejora de la práctica y la investigación docente. *Cuadernos de Pedagogía*, 417, 64-68.

Soto Gómez, E., Serván Núñez, M.^aJ. y Pérez Gómez, A.I. (2015). Cooperative research. A critical strategy in university training. A case study of Lesson and Learning Studies. *International Journal for Lesson and Learning Studies*, 4 (1), 56-71.

UNESCO. (2016). *Sistematización de experiencias educativas innovadoras*. Oficina de Lima: Peru.

Wenger, E. (2014). *Communities of practice: a brief introduction*. Disponible en: <https://wenger-trayner.com/wp-content/uploads/2013/10/06-Brief-introduction-to-communities-of-practice.pdf>

