



DEBATS D'EDUCACIÓ

Responsabilitat, autonomia i avaluació per a la millora dels centres educatius

Mats Ekholm

DEBATS D'EDUCACIÓ | 15

Una iniciativa de

Amb la col·laboració de



Text de la conferència de Mats Ekholm a l'Auditori MACBA de Barcelona el 2 de desembre de 2009 en el marc de Debats d'Educació.

Totes les publicacions de la fundació Jaume Bofill estan disponibles i es poden descarregar gratuïtament del web www.fbofill.cat

Edició: Fundació Jaume Bofill
Provença, 324. 08037 Barcelona
Tel. 93 458 87 00
Fax 93 458 87 08
fbofill@fbofill.cat
www.fbofill.cat

Febrer 2010

Disseny gràfic: Amador Garrell

Impressió: Alta Fulla · Taller
Dipòsit Legal: B. 7670-2010
ISBN: 978-84-693-0150-0

Índex

| | |
|--|-----------|
| 1. Una idea molt antiga | 5 |
| 2. El desenvolupament del sistema escolar a Suècia | 7 |
| 3. Els professors | 11 |
| 4. Els mitjans de la direcció de professors..... | 13 |
| 5. Combinació d'escoles independents i responsables amb la supervisió de l'Estat..... | 15 |
| 6. Programa educatiu per a directors d'escola..... | 17 |
| 7. Directors d'escola i d'aprenentatge | 19 |
| 8. Aprendre plegats | 23 |
| Nota sobre l'autor | 24 |

1. Una idea molt antiga

Originalment, la idea d'escola era força senzilla. Quan va néixer, ara fa més de 2.500 anys, no hi havia gaires textos i l'aprenentatge s'entenia com a memorització. El qui tenia molts coneixements es reunia amb els qui no en tenien gaires. Els qui en tenien menys escoltaven amb atenció allò que els deien, i provaven de recordar-ho tot. El temps i l'espai s'adaptaven a aquesta idea essencial. Es feien servir sales on el fet d'escoltar va esdevenir l'activitat principal. La persona amb més coneixements feia preguntes als qui aprenien per comprovar que recordaven bé. Més endavant aquestes pràctiques es van convertir en uns hàbits que es produïen no tan sols de boca a orella, sinó també sobre paper escrit per tal que els aprenents poguessin anotar allò que recordaven. Tot i que a partir del segle XVI hi va haver a Europa una primera gran revolució de la tecnologia de la informació basada en la nova tècnica de la impressió de llibres, les escoles van continuar essent com abans. Els professors parlaven i explicaven, feien preguntes, i els estudiats miraven de recordar tot allò que es deia per complaure el professor. Els professors no sembla que confessin gaire en els llibres, en el sentit que la memòria que conservaven hagués de perdurar, i en canvi van continuar explicant allò que tenien al cap. La idea bàsica que hi havia al darrere de les escoles i les polítiques escolars es pot sintetitzar així: les escoles són llocs on s'imparteix ensenyament.

Aquesta idea bàsica de l'escola ha estat molt resistent al canvi i ha constituït un fonament principal de les polítiques escolars. A tot Europa hi ha moltes escoles organitzades i estructurades com si encara fossin als temps antics. Les sales estan dissenyades per maximitzar les possibilitats que els estudiants sentin allò que diu el professor. Es contracta els professors perquè imparteixin una assignatura específica a certs grups d'edat. La durada dels horaris escolars està adaptada a hàbits antics que

se seguïen en monestirs i convents quan els monjos i les monges eren els responsables de l'educació. En molts dels ordes d'aquell temps calia lloar Déu un cop cada hora. Per tant, calia interrompre l'educació que s'estava impartint per fer una breu pregària. D'aquí van sorgir l'horari escolar i el ritme de la setmana escolar.

Durant molts anys hi ha hagut una altra idea, enfrontada a l'antiga idea bàsica, que es limita a dir: l'escola és un lloc d'aprenentatge. Quan es mira de fer servir aquesta idea com a base de polítiques escolars, es posa el centre d'interès en els aprenents abans que res. La seva comprensió esdevé el punt de partida important per al desenvolupament. El disseny físic d'una escola no es redueix a sales per a oients, requereix llocs per a experiments, per a la interacció, la comunicació i la reflexió. La distribució de l'horari en una escola basada en aquesta política no talla la jornada d'aprenentatge en trossos petits, sinó que busca maneres de donar prou temps perquè els aprenents efectuïn invents que ells mateixos posen a prova. Els professors d'escoles que segueixen aquestes polítiques fan treballar la ment dels estudiants i mantenen diàlegs continuats amb els aprenents sobre maneres alternatives d'il·luminar qüestions importants. També exigeixen als estudiants que cooperin en les activitats d'aprenentatge. Els estudiants desenvolupen maneres de pensar independents i de participar en activitats col·lectives.

2. El desenvolupament del sistema escolar a Suècia

A Suècia vam optar per basar el sistema d'escoles en la idea que calia arranjar els centres docents de manera que poguessin ser llocs d'aprenentatge de si fa no fa cent anys enrere. Llibres com *Emili o de l'educació*, de J. J. Rousseau, de 1762, van arribar a Suècia el 1892. Els escrits del nord-americà J. Dewey es van difondre molt pel país i la seva pràctica dels principis subjacents a l'aprenentatge constructiu a la seva escola laboratori es van conèixer i debatre a començament de segle xx. En aquell moment hi havia un sistema escolar paral·lel que va durar fins a mitjan segle passat, en què provàvem de seleccionar una elit en un moment força primerenc de la vida dels joves. Als onze anys el teu destí ja quedava en cert sentit determinat, en la mesura que se't permetia o no se't permetia continuar en el sistema educatiu.

El sistema escolar suec actual es basa en una escola global –compreensiva– de nou anys de durada per a totes les criatures (escola *grund* per a criatures de set a setze anys), seguida d'una escola secundària de tres anys de durada (escola *gymnasie*) on estudien gairebé tots els joves d'entre disset i dinou anys. Es comença l'escolarització l'any en què en compleixes set, i estàs obligat a anar a l'escola fins que en tens setze. La majoria de nens entra a preescolar als tres o quatre anys. Als cinc anys gairebé tots els nens van a preescolar. Als sis anys, la *kommun*¹ t'ha d'ofe-

1. Suècia té 290 *kommuns*. Són àrees geogràfiques amb certa autonomia política i administrativa respecte a l'Estat. La *kommun* més gran és Estocolm, amb uns 800.000 habitants. Bjurholm n'és una de les més petites amb 2.500 habitants. El 1950 estàvem distribuïts en unes 2.500 *kommuns*, la majoria molt petites. Ens vam adonar que si volíem funcionar més bé havíem de reformar l'estructura de les *kommuns*. Així doncs, en qüestió de vint-i-cinc anys en vam canviar l'estructura, i van passar d'unes 2.500 a 276.

rir una plaça en una classe que sí que s'anomena de *pre-escolar*, i que és una mena de punt de trobada entre l'escola preescolar i la *grund*. La transformació del sistema escolar d'un sistema multiestructurat i complex en què s'afavoria la selecció d'estudiants amb talent cap a un sistema escolar d'estructura força simple en què no se separa els estudiants es va produir als anys cinquanta i seixanta.

L'educació dels joves és un component essencial i evident de la societat sueca actual. En introduir-se l'escola popular el 1842, no ho era. L'escola popular era una escola de sis anys de durada per a tots els nens i nenes del país. Quan Suècia va experimentar la industrialització, la urbanització i la modernització en la darrera part del segle XIX i primera del XX, molta gent es va adonar que l'educació era quelcom important i útil. L'escola popular va rebre el 1919 el primer *läroplan* (currículum modern), en què es presentaven els objectius nacionals per a les escoles. La selecció de continguts per als estudiants de 1919 trencava amb l'antiga pràctica d'estudiar la religió cristiana com a gran part del contingut de l'escola. En canvi, es donava molta més importància al coneixement de la natura i la societat. D'aleshores ençà les escoles sueques s'han regit per *läroplans* nacionals.

Durant els anys cinquanta i seixanta Suècia va reformar no tan sols l'estructura de l'antic sistema escolar, sinó també el contingut. Es requeria més coneixement de la societat moderna, i es va emfasitzar la formació cívica així com les experiències socials pràctiques entre els estudiants. Es va impulsar el desenvolupament social dels joves, de manera que s'esperava que fossin independents, arribessin a tenir una autoestima elevada i fossin capaços de cooperar amb altres en les feines de l'escola. També es demanava als estudiants que arribessin a conèixer bé la natura i dominessin com a mínim una segona llengua. Avui dia tothom comença a aprendre anglès des del primer any d'escola. La reforma del sistema escolar tenia com a objectiu general que totes les classes socials accedissin a l'educació i eliminar la injustícia entre estudiants provinents de diverses parts del país, així com crear la igualtat d'oportunitats entre nois i noies. Una de les idees cabdals en què es recolzava el sistema escolar que es va crear era la política que calia tractar tots els joves com a individus i que els professors i els directors d'escola havien de fer cas de les seves

necessitats. La individualització es va convertir en una pedra angular de la política escolar.

Cinquanta anys després del canvi fonamental del sistema escolar, és evident que s'han eliminat les grans diferències que existien en els patrons educatius entre nois i noies. Encara hi ha moltes diferències entre els gèneres en les seves eleccions dins el sistema educatiu, però avui les noies tenen més presència en l'educació que els nois, i no era el cas abans que es produïssin les reformes. Les diferències entre els joves de diferents regions avui són molt minses en comparació de temps anteriors, però al llarg dels anys s'han conservat les diferències entre els joves de diferents classes socials. Tot i que avui a Suècia molts més joves de classe treballadora reben molta més educació que anys enrere, els de classes socials superiors en reben encara més.

Al començament del segle XXI, Suècia és un estat molt industrialitzat, en què les antigues zones industrials basades en la fusta i el ferro continuen essent fortes juntament amb les indústries d'alta tecnologia i químiques que formen la base econòmica del país. L'educació es considera una eina perquè la societat es mantingui estable i alhora es desenvolupi a gran velocitat, per competir en el mercat mundial. Els objectius generals de l'escola els decideix el Govern, que envia directament el currículum nacional a totes les escoles. Les escoles segueixen les mateixes pautes d'aprenentatge en diverses matèries. El Govern decideix el contingut d'aquestes pautes per a l'escola *grund*, i un òrgan del Govern, l'Agència Nacional d'Educació, decideix el contingut de les pautes nacionals de totes les matèries de l'escola *gymnasie*.

Des de començament dels anys noranta la relació entre l'Estat i les *kommuns* (avui Suècia en té 290) consisteix que l'Estat estableix els objectius i les comunes han de trobar solucions pràctiques per assolir-los. Les *kommuns* reben diners per acomplir la seva tasca i poden fer-los servir de la manera que els sembli més adequada. Per tant, les escoles sueques tenen un alt grau d'autonomia, però també un alt grau de responsabilitat quant als seus resultats. Cada any l'Estat obliga totes les *kommuns* i escoles a avaluar la qualitat del treball intern i els resultats de l'activitat de l'escola. Els exàmens de qualitat els presenten obertament les *kommuns* i les escoles a la web (www.skolverket.se, a SIRIS hi ha una gran quanti-

tat d'informació sobre les escoles del país), per tal que tothom estigui informat.

A Suècia les escoles públiques predominen a la majoria de municipis durant els cursos d'escola global o comprensiva. Les *kommuns* escolaritzen el 90% dels joves de set a setze anys, i un 10% de joves d'aquestes edats estudia en escoles que no són públiques. Dues terceres parts dels estudiants que assisteixen a escoles no públiques viuen a les tres zones més urbanitzades de Suècia: Estocolm, Göteborg i Malmö. En moltes parts del país no hi ha escoles no públiques. Les escoles que no són públiques reben diners de l'Estat un cop l'Agència Nacional d'Educació els dona permís per funcionar com a escola. Al sistema d'escola *gymnasie* gairebé el 20% dels estudiants assisteixen a escoles no públiques i el 80% van a les *gymnasie* que dirigeixen les *kommun*.

3. Els professors

L'escola *grund* funciona del primer curs al novè i és obligatòria. Tots els nois suecs d'entre set i setze anys hi estudien, independentment de les seves situacions i capacitats diverses. En una classe sueca normal és possible trobar, doncs, estudiants que en altres països estan integrats en cursos o escoles especials. Per exemple, els nens amb síndrome de Down van a l'escola *grund* per aprendre en aquest entorn. Al mateix temps que ells aprenen, els seus companys de classe en descobreixen l'existència, cosa que afavoreix que més endavant els mostrin respecte i tolerància. S'ensenya els professors a seguir els alumnes durant períodes força llargs dels seus estudis. Per tal d'arribar a ser professor cal formar-se a la universitat durant un període de tres anys i mig o quatre i mig. En el decurs d'aquesta formació el futur docent ha d'elegir quina edat tindran els alumnes en què s'especialitzarà. Com a professors d'escola *grund* segueixen els alumnes no tan sols un any, sinó normalment entre tres i sis anys. Els professors també s'especialitzen en continguts durant la seva formació, i assumeixen un paper més rellevant com a professors especialistes en matèries quan els estudiants són més grans.

Durant els primers anys d'escola, els alumnes reben el suport de pocs professors. No és fins en anys posteriors que entren en contacte amb més professors durant la setmana lectiva. La proporció estadística professor-alumnes a l'escola *grund* a Suècia és d'un professor per set estudiants. Els estudiants normalment comencen els anys d'escola *grund* en un centre petit situat prop de la zona de residència. Al sisè o setè curs de vegades es canvia d'escola, per accedir a centres especialitzats on es poden fer experiments de física, química, etc. Durant tots els nou anys d'escola *grund* es pertany al mateix grup de vint o trenta estudiants. Mantenir els grups d'estudi junts d'aquesta manera al llarg de molt temps es considera

una de les pedres angulars de l'escola *grund*. A còpia de compartir la vida escolar amb els mateixos estudiants i professors durant llargs períodes, s'espera que els joves suecs mantinguin vives relacions llargues en els bons i en els mals temps.

La diferenciació va contra la política general de les escoles *grund*. Aquest va ser el gran debat quan es va fer el pas cap a una escola *grund* sense separació per aptituds als anys cinquanta, i aleshores es va advertir repetidament que l'escola *grund* malmetria els estudiants amb talent. L'escola *grund* es basa en idees sobre la individualització, en virtut de les quals els estudiants reben suport individual per assolir el millor que puguin. Una experiència de cinquanta anys amb les escoles *grund* sueques demostra que els temors no tenien fonament. En diverses proves d'aptitud internacionals els estudiants suecs han obtingut bons resultats. El 10% dels millors estudiants competeix bé amb els seus iguals d'altres països.

4. Els mitjans de la direcció de professors

A les nostres escoles els professors dirigeixen l'aprenentatge. Per fer front a l'exigència que cada estudiant aprengui a la seva manera personal i es desenvolupi en harmonia amb les pautes nacionals, professors, alumnes i pares construeixen un pla de desenvolupament personal per a cada estudiant. Els alumnes de l'escola *grund* dialoguen amb els professors amb relació a la seva progressió d'una manera més seriosa que en la interacció quotidiana, a través de "converses de desenvolupament" que mantenen el professor, l'estudiant i els pares un cop cada mig any. El pla de desenvolupament personal s'empra com un dels fonaments d'aquestes converses. A Suècia els estudiants no tenen qualificacions fins a vuitè curs, quan compleixen els quinze anys. Les notes que reben a novè es fan servir per a la selecció de l'escola *gymnasie*. Més del 80% dels estudiants de l'escola *grund* entra a l'escola *gymnasie* que és la seva primera elecció.

Les autoritats centrals demanen a les escoles que al tercer, al cinquè i al novè cursos apliquin proves de coneixement creades a escala nacional per tal de posar de manifest la qualitat de l'ensenyament i la qualitat del coneixement dels estudiants. No es posen notes als alumnes durant els primers cinc anys d'estudis a l'escola *grund*. Es confia als professors que puntuïn l'evolució dels alumnes a sisè, setè, vuitè i novè, però se'ls demana que emprin els resultats de les proves nacionals de coneixement com a instruments de valoració. La *kommun* supervisarà la qualitat de l'educació de les seves escoles *grund*, a través de la seva estructura interna. A les *kommuns* més grans hi ha una oficina central en què es controlen els diners i es contracten persones perquè s'ocupin de l'avaluació i el desenvolupament de les escoles. A Suècia hi ha moltes *kommuns* petites que cobreixen grans àrees geogràfiques on aquesta mena d'oficina central no existeix, ja que l'economia local no és prou forta. Noranta de les comunes

sueques tenen menys de deu mil habitants i ocupen dues terceres parts de l'extensió geogràfica del país. En aquestes *kommuns* poques vegades és possible ocupar-se de la tasca d'avaluar les escoles mitjançant una oficina central. En aquestes *kommuns* les escoles s'avaluen a si mateixes o col·laboren amb altres escoles per executar les tasques que tenen assignades.

L'alumne pot ingressar gratuïtament a l'escola de secundària, la *gymnasie*. Més del 90% dels estudiants van a l'escola *gymnasie* entre els setze i els dinou anys, cosa que converteix aquest pas del sistema educatiu en gairebé obligatori per a les persones d'aquesta edat. A Suècia és difícil trobar feina si no s'ha aprovat l'escola *gymnasie*, que té una durada de tres anys. S'hi apliquen setze programes nacionals diferents, la majoria dels quals prepara els estudiants per a la vida laboral. L'aspiració del sistema és que tots els alumnes acabin preparats per incorporar-se a l'educació terciària. Per estar-hi preparat cal tenir bons coneixements de suec, matemàtiques i anglès. Avui prop de dues terceres parts dels estudiants de l'escola *gymnasie* aconsegueixen superar aquestes qualificacions, i unes dues terceres parts d'aquest grup estudien a la universitat abans de complir vint-i-cinc anys, la qual cosa significa que gairebé el 50% dels joves ingressa a la universitat.

5. Combinació d'escoles independents i responsables amb la supervisió de l'Estat

El segle passat Suècia va aprendre molt sobre com poden funcionar les escoles. L'estructura nacional va passar de ser molt centralista a concedir poder a les escoles i les *kommuns*. A nivell d'escola, la direcció i el seu equip té molt poder pel que fa a la distribució dels diners. El director és el responsable de contractar personal nou, i també de decidir el sou de cada professor. A Suècia els professors reben sous individuals. Dins del marc que defineixen les pautes centrals sobre el temps que es dedicarà a aprendre cada matèria durant els nou anys escolars, els directors i professorat decideixen plegats la quantitat d'hores que s'hi esmerçarà en cada curs. L'antiga estructura temporal de les nostres escoles, en què es treballava en classes de cinquanta minuts o tres quarts d'hora, ja no existeix oficialment. Les escoles tenen llibertat per trobar el ritme temporal que s'adapti a les necessitats dels alumnes. Per tant, els alumnes de les escoles sueques es dediquen a qüestions importants durant períodes de més o menys de tres quarts d'hora. Des de fa més de cinquanta anys, també ofereixen als alumnes un àpat calent gratuït al migdia, perquè puguin estudiar tot el dia. A Suècia, un jove de tretze anys s'està a l'escola de les vuit del matí fins a les tres o les quatre de la tarda.

Perquè aquesta escola independent i alhora responsable sigui possible, hem optat per formar contínuament els nostres professors i directors d'escola, a fi i efecte que puguin dirigir l'aprenentatge a més de dirigir l'escola. Quan vam fer la nostra reforma escolar als anys seixanta, els professors es reunien cinc dies a l'any per aprofundir en el coneixement de com tractar la nova situació de les escoles. Ens vam adonar que això era insuficient per elevar la qualitat dels professors, de manera que, des de començament dels anys noranta, a Suècia els professors passen tretze dies a l'any concentrats a desenvolupar les seves pròpies competències.

Dediquen temps a avaluar el que s'ha fet a l'escola i a aprendre més a tractar situacions d'aprenentatge diverses i grups d'estudiants diferents.

Durant la segona meitat del segle XIX i fins el 1990, a Suècia les escoles van estar sotmeses a la supervisió d'inspectors. El 1990 vam posar fi al sistema antic d'inspeccions escolars i vam confiar que n'hi hauria prou amb les avaluacions nacionals per informar els polítics del país sobre la qualitat de l'ensenyament i perquè poguessin endegar noves maneres de resoldre problemes importants. Alguns incidents amb assetjament d'estudiants i també uns quants casos d'escoles en què el rendiment va decaure ràpidament a final dels anys noranta van portar a la recuperació de la inspecció de les escoles. Actualment totes les escoles reben una visita cada tres anys en què s'examina la qualitat del seu l'ensenyament.

6. Programa educatiu per a directors d'escola

Els directors d'escola han participat en programes educatius concebuts especialment per a ells. Als anys setanta i vuitanta tots els directors d'escola "antics" van participar en un programa educatiu que es va desenvolupar durant dos anys. El programa es va dissenyar inicialment perquè hi participessin tots els directors d'escola d'una *kommun* amb el director d'escoles i el director del consell local d'educació. El programa constava d'un curs de vint-i-cinc dies, períodes a casa i dues setmanes de treball en què els directors d'escola s'incorporaven a activitats organitzades per a joves a la *kommun*, com ara serveis d'atenció o clubs de joves. El programa també contenia dues setmanes més en què tots els directors d'escola participaven en les activitats diàries en un lloc de treball típic de la *kommun*, com una fàbrica de cotxes, una mina, una granja o una botiga, per entendre les condicions en què vivien els pares. Durant els períodes a casa els directors d'escola feien estudis de la vida interior de les seves escoles i provaven diverses maneres de millorar-ne la qualitat. Els visitaven els educadors, que mantenien diàlegs crítics amb cada participant. Durant els períodes a casa, el participants també es reunien amb altres directors d'escola en seminaris.

Els cursos normalment eren de quatre dies i es duien a terme en algun hotel de la regió. Les activitats dels cursos eren predominantment debats entre els participants i aportacions dels educadors. Durant els dos anys que els directors van participar en el programa educatiu, l'Estat va ajudar les escoles amb una subvenció específica, que de costum es va dedicar a nomenar un substitut del director que s'ocupés de tots els períodes en què no assistís a l'escola. El contingut dels cursos, períodes a casa, seminaris i literatura es concentrava en el coneixement de les expectatives que hi havia a nivell de política nacional quant a les escoles, diverses

regulacions escolars, economia de les escoles, teoria de l'organització, relacions públiques de les escoles, teories sobre el desenvolupament de les escoles, psicologia social, avaluació i altres temes que concerneixen els directors d'escola.

El programa educatiu per a directors d'escola ha canviat diverses vegades d'ençà que se'n va presentar la primera versió. Avui és obligatori per a directors acabats de nomenar. Quan un director entra en funcions, la *kommun* ha de proporcionar-li una fase introductòria de formació, perquè es familiaritzi amb el sistema de pressupost de la *kommun* i amb altres exigències locals que han de satisfer l'escola i el director. El gros de l'actual formació dels directors d'escola es produeix en els tres anys inicials de la seva nova trajectòria i la finança l'Estat. Fan cursos de vint-i-cinc a trenta dies, dividits en períodes de tres o quatre dies, distribuïts al llarg de dos o tres anys. Fan estudis a les seves pròpies escoles i hi proven diverses idees de direcció. Es troben amb altres participants en seminaris organitzats entre els períodes de cursos i llegeixen documents. Els directors que ho volen, fan valer la seva participació com a estudis universitaris i, per tant, són examinats per personal universitari. Fins ara molt pocs directors han optat per certificar com a estudis acadèmics la seva participació a la formació de directors d'escola.

A Suècia mirem de trobar la combinació d'un poder central fort i un poder local fort i compromès. En aquesta tasca hem descobert que els directors d'escoles locals són un factor clau. Les polítiques creades i aprovades a nivell central han de tenir un equivalent a nivell local que permeti aplicar les noves idees, no tan sols perquè ho vulguin certes persones del centre, sinó perquè són bones per a l'escola local.

7. Directors d'escola i d'aprenentatge

En formar els directors d'escola ens hem adonat de la importància de desenvolupar un aprenentatge també per a ells en què es puguin sentir segurs i puguin confiar en els seus educadors. La tasca principal del director d'escola és representar les idees que hi ha al darrere de les exigències adreçades a l'escola. El director d'escola ha de poder aplicar les pautes centrals a l'escola local amb relació a tots els grups que hi actuen: professors, estudiants i pares. I realitza aquestes tasques en organitzar l'escola i dirigint els professors en les seves activitats. També especifica quins resultats d'aprenentatge han d'assolir els alumnes. En la formació del director d'escola s'aprofundeix en el significat de la direcció de centres juntament amb altres directors. Som molt partidaris que els directors s'integrin en xarxes com a directors i també amb les seves escoles en xarxes amb altres escoles, perquè puguin aprendre recíprocament els uns dels altres, però també perquè percebin problemes d'altres que es poden compartir. Es descobreixen diverses maneres de tractar els problemes de la professió. En un moment primerenc de la formació de directors d'escola seguim la mateixa estratègia que s'espera que els professors de les escoles sueques facin servir amb els seus alumnes: identificar les necessitats individuals de cada director d'escola i els passos a seguir en un pla d'aprenentatge individual.

Els directors han de rebre una bona orientació pel que fa a tots els textos que manifesten expectatives sobre l'escola. Amb l'ajuda de la formació de directors d'escola aprenen a interpretar aquests textos. En cooperació amb altres directors esbrinen com demanaran als professors que segueixin les pautes i transmetin les expectatives als estudiants. Els nous directors pateixen molt sovint en el seu paper a l'escola, ja que el nou pas en la seva trajectòria pot haver implicat l'abandó d'antigues

relacions d'iguals amb alguns professors. El nou càrrec pot comportar que hagin de donar ordres a persones que fins fa poc eren companys i que de sobte han de considerar d'una altra manera. Per poder assumir aquest paper de director, cal haver aprofundit les motivacions i els pensaments més profunds. Nosaltres ajudem els directors a crear aquestes qualitats entre ells en el si del seu grup professional. Els directors poden sorgir no tan sols del col·lectiu de professors: a Suècia es pot acceptar com a director qualsevol persona amb dots pedagògiques. De tots els nous directors d'escola nomenats el 2007, gairebé el 10% no eren professors.

Les escoles sueques han de fer front a grans expectatives de funcionar com a bons models de democràcia local. A Suècia la llei estipula que els estudiants tenen dret a influir en la seva pròpia educació. Els professors han de dirigir l'aprenentatge de manera que s'escolti i es respecti la veu dels estudiants. Ajudem els directors a trobar maneres d'estimular els professors a estar a l'altura d'aquest plantejament exigent. Basem la formació de directors d'escola en tres principis cabdals:

- *Direcció democràtica*: se subratlla que els directors han de participar en diàlegs deliberatius amb els professors i els estudiants, i escoltar els missatges dels altres mentre mantenen les pròpies opinions.
- *Direcció d'aprenentatge*: el director ha de deixar clar que no tan sols són els alumnes els que han d'aprendre del treball que es fa a l'escola, sinó també els professors i els directors.
- *Bona direcció comunicativa*: el director d'escola és responsable de la comunicació entre diferents grups en el si de l'escola i també de la comunicació oberta entre l'escola i el seu entorn. Són els encontres entre humans allò que fan possible el desenvolupament basat en reflexions.

Animem els nostres directors d'escola a entendre com poden ajudar més els professors del seu centre a analitzar el treball docent i dels alumnes i quins resultats d'aprenentatge dóna això. Amb aquest objectiu, els directors han de dominar conceptes que s'ocupen no tan sols de l'avaluació sinó també de l'aprenentatge, així com conceptes que ajuden a comprendre més bé la infraestructura de l'escola. Per infraestructura

entenc coses com ara el sistema intern de l'escola de comunicació entre persones, les normes de rendiment i de relacions, l'estructura de poder i la divisió de responsabilitat entre professorat i alumnes, el sistema de recompenses, el sistema d'avaluació de rendiment escolar i de la qualitat dels professors, l'ús del temps i de l'espai a l'escola, els agrupaments d'alumnes i professors i fins a quin punt l'escola es comunica amb les altres.

Però no n'hi ha prou de dur a terme la direcció de l'aprenentatge en una escola a còpia de bones avaluacions i d'inspeccionar el treball de l'escola. Una acció fonamental del nostre programa educatiu és, doncs, desenvolupar la competència entre els directors d'escola per millorar el treball al centre i la manera com s'organitza. Introduïm teories de millora de l'escola i ajudem els directors a posar-les a prova a la seva per comprovar si funcionen de debò. Els directors experimenten per crear millores a partir d'avaluacions crítiques de la qualitat de l'escola. Trien diferents estratègies per aplicar la millora. Així proven rols diferents entre el cos docent per fer rutllar l'escola, com ara demanar a alguns professors que inventin solucions noves, a altres que n'estrenin l'ús i a altres que facin de crítics benintencionats del procés de millora. Es proven diverses mènes de congressos i cursos de reciclatge entre els professors per ampliar el pensament dels directors amb vista a enfrontar-se als problemes de millora. Animem els directors a implicar-se en tasques d'interrelació amb els professors, perquè sabem que això produeix canvis.

Els directors de les escoles sueques també són responsables de la qualitat de les activitats socials dels estudiants. Per això plantegen diverses idees en la seva educació sobre com es poden organitzar les tasques d'atenció als estudiants a l'escola i com poden emprendre diferents especialitats en altres parts de la *kommun* sueca per poder resoldre problemes que sorgeixen a la seva escola. Mentre es formen, els directors són molt actius en la presa de decisions participativa quant a nous passos. L'activitat democràtica durant la formació dels directors no tan sols és necessària perquè el programa educatiu sigui significatiu per als participants, sinó també per ajudar els directors a experimentar models diferents de la millora de la democràcia interna a l'escola, per tal que els estudiants hiaprofitin més l'estada. Alhora que s'espera que assumeixi un paper des-

tacat en la democràcia interna, el director ha de prendre moltes decisions que tenen un alt grau d'autonomia, i és responsable dels resultats. Per això ens ocupem de reflexionar sobre els sentiments que es presenten quan cal prendre decisions incòmodes. També orientem els directors pel que fa a les moltes maneres en què es pot actuar a l'hora de prendre decisions democràtiques en una organització com l'escola.

El programa de formació de directors a Suècia ha estat avaluat diverses vegades durant els seus trenta anys d'existència. Sabem que els directors ara estan ben preparats per liderar escoles caracteritzades per una gran independència i responsabilitat. Però també sabem que molts directors no fan servir parts d'allò que han après durant la seva formació. Per poder-ho fer han de compartir amb els professors els coneixements que han obtingut sobre la vida interior de la seva escola. Sabem que una de les aportacions principals del programa educatiu al desenvolupament de les escoles sueques és que influeix en les normes entre els directors d'escola. Un motiu n'és, és clar, que els directors conviuen molt estretament durant el programa i passen força temps amb altres directors tractant la mateixa mena de problemes i poden parlar de solucions amb aquests altres directors. Però un altre n'és que la meitat dels educadors, i de vegades encara més, són directors d'escola amb experiència que dediquen part del temps a formar els nous. El programa de directors d'escola és una de les principals instàncies normatives per als directors del nostre país. Ha estat un dels mecanismes per transformar un sistema molt centralitzat en un sistema educatiu que combina clares exigències centralistes amb una responsabilitat local compromesa entre les escoles.

8. Aprendre plegats

A Suècia hem après que hem d'aconseguir que els directors i els professors d'escola aprenguin plegats. Si ho fan, és molt més probable que comparteixin el compromís per millorar les escoles. Per poder dirigir els alumnes i l'aprenentatge cal saber molt de l'aprenentatge com a activitat humana. Som ben lluny de saber gaire d'aquesta activitat tan saludable. Crec que els directors d'escola de tots els països han de reunir-se per ajudar els professionals de l'ensenyament a aprofundir en el coneixement de l'aprenentatge. La recerca ens proporciona coneixements nous, però ens en calen més. És fonamental que identifiquem allò que no sabem en l'àmbit de l'aprenentatge. Segons el meu parer, és urgent que millorem la manera de fer diagnòstics més exactes de com aprenen els estudiants, per aplicar-ho a l'aprenentatge individualitzat dels estudiants i quan creem polítiques importants per als alumnes. També és important que ens concentrem a conèixer de manera més fiable el lideratge de l'aprenentatge, tant del coneixement que poden emprar els professors com del que necessiten els directors.

Nota sobre l'autor

Mats Ekholm és professor emèrit d'Educació i director del Grup de Recerca en Desenvolupament i Socialització a les Escoles de la Universitat de Karlstad (Suècia).

Entre 1976 i 1990 va ser director de la National School Leader Education al National Board of Education de Suècia. Des del 1999 ha ocupat diversos càrrecs a l'Agència Nacional d'Educació de Suècia i el 2004-2005 va ser director general del Ministeri d'Educació suec.

Durant la seva trajectòria professional ha estat membre de diversos comitès governamentals d'educació i escolarització, i també ha assessorat els ministeris d'educació d'altres països i ha col·laborat amb institucions com l'OCDE, el Consell d'Europa i la UNESCO.

És autor d'un important nombre de publicacions d'interès tant nacional com internacional entorn a la millora escolar a llarg termini, desenvolupament social, lideratge educatiu i organització de centres.

Debats d'Educació

1. **Els pilars de l'educació del futur.** Juan Carlos Tedesco. Maig 2005, 22 p.
2. **L'educació del futur i els valors.** Javier Elzo. Maig 2005, 55 p.
3. **Per què l'escola no és una empresa?** Christian Laval. Maig 2005, 30 p.
4. **Educació: dret o mercat?** Joan Coscubiela. Maig 2005, 18 p.
5. **És il·limitat el rendiment educatiu? La importància d'avaluar l'educació amb una perspectiva internacional.** Andreas Schleicher. Juliol 2006, 27 p.
6. **La pràctica solidària com a pedagogia de la ciutadania activa.** María Nieves Tapia. Juliol 2006, 56 p.
7. **Claus de l'èxit del sistema educatiu finlandès.** Reijo Laukkanen. Juliol 2006, 26 p.
8. **Comprendre la segona generació a través d'una òptica transnacional.** Peggy Levitt. Febrer 2007, 39 p.
9. **Identitats: la crisi política de l'escola.** Salvador Cardús i Ros. Abril 2008, 20 p.
10. **Propostes entorn del professorat i el Sistema Educatiu Català.** Miquel Martínez. Desembre 2008, 40 p.
11. **L'educació en un món de diàspores.** Zygmunt Bauman. Desembre 2008, 32 p.
12. **L'emergència del lideratge del sistema.** David Hopkins. Juny 2009, 16 p.
13. **La crisi de la cohesió social: escola i treball en temps d'incertesa.** Robert Castel. Octubre 2009, 20 p.
14. **La segregació escolar: reptes socials i polítics.** Vincent Dupriez. Desembre 2009, 28 p.
15. **Responsabilitat, autonomia i avaluació per a la millora dels centres educatius.** Mats Ekholm. Febrer 2010, 28 p.

