Universitat Autònoma de Barcelona

PERCEPCIONS I INTERPRETACIONS DE LA QUALITAT A L'EDUCACIÓ SECUNDÀRIA A CATALUNYA:

un estudi qualitatiu entorn la comunitat educativa

TREBALL DE FI DE GRAU

Idoia Sola Díaz

Treball Final de Grau

- Curs 2020/2021

Grau en Educació Social

Tutor: Edgar Quilabert

Facultat de Ciències de l'Educació

Universitat Autònoma de Barcelona

AGRAÏMENTS

A Les persones que m'envolten i em recolzen constantment,

que han fet possible que el treball s'hagi desenvolupat amb èxit.

I en especial al meu tutor per la paciència,

dedicació, suport i coneixements compartits.

ÍNDEX

1. INTRODUCCIÓ 5

2. MARC TEÒRIC 7

2.1 NEOLIBERALISME I GLOBALITZACIÓ EN EDUCACIÓ 7
2.2 PARLEM DE QUALITAT EDUCATIVA 11
2.3 APROXIMACIÓ AL SISTEMA EDUCATIU CATALÀ 15

3. MARC METODOLÒGIC 20

3.1 OBJECTIUS 20
3.2 METODOLOGIA 21
REVISIÓ DE LITERATURA 22
ENTREVISTES 23
ANÀLISI DEL CONTINGUT 24
ANÀLISI DOCUMENTAL 25

4. RESULTATS I DISCUSSIÓ 26

4.1. QÜESTIONANT LA QUALITAT EDUCATIVA 26
4.2. L'AVALUACIÓ DE LA QUALITAT EN L'EDUCACIÓ 31
4.3. PERCEPCIONS I INTERPRETACIONS DE LA QUALITAT EDUCATIVA 32

5. CONCLUSIÓ 38

LIMITACIONS I LINIES FUTURES D'INVESTIGACIÓ 39

6. CONSIDERACIONS FINALS I AUTOAVALUACIÓ 41

7. REFERÈNCIES 43

8. ANNEXES 47

I. PLA DE TREBALL 48
II. PLANTEJAMENT DEL TFG 49
III. MODEL D'ENTREVISTA 1 51
IV. MODEL D'ENTREVISTA 2 53

RESUM

Actualment, la qualitat és un concepte cabdal dins del desenvolupament i avaluació de qualsevol sistema educatiu. Trobem diferents aproximacions al significat de qualitat educativa dins de les comunitats en què es treballa i en relació a l'espai i la ideologia que les caracteritzi. En aquest sentit, la qualitat representa un ítem clau sobre el què treballar, ja que a partir d'aquesta s'estableixen les mesures i canvis que ha de presentar el propi sistema educatiu; polítiques de privatització i dinàmiques de treball amb finalitat productiva. Aquest estudi, se centra en explorar com els diferents agents de la comunitat educativa de l'educació secundària de Catalunya perceben i conceptualitzen el concepte, prestant especial atenció al flux internacional d'idees al voltant del terme. Els resultats d'aquesta recerca presenten la qualitat educativa com a concepte ambigu altament depenent de l'emmarcament ideològic i metodològic. Així doncs, es concreten relacions i disparitats entre els agents i experts, i es diferencia la percepció de qualitat que és té actualment de la que es considera adient en funció de cada agent. Aquest estudi es desenvolupa a partir d'una metodologia qualitativa, basada en la realització d'entrevistes a informants dels diferents agents de la comunitat. Es pretén indagar en les explicacions que li donen al terme de qualitat i en la lògica que utilitzarien per conceptualitzar-la i estudiar-la. Els resultats globals del treball apunten que és molt important tenir en compte des de quin punt de vista es conceptualitza el terme i com es construeix a nivell global en relació amb els organismes internacionals, per poder analitzar i explorar amb profunditat la percepció i anàlisi que hi fan. Aquests, majoritàriament, en fan una crítica a la conceptualització actual i situen el concepte en lluita i en reformulació.

Paraules clau: Qualitat educativa, comunitat educativa, indicadors, organitzacions internacionals.

RESUMEN

Actualmente, la calidad es un concepto capital dentro del desarrollo y evaluación de cualquier sistema educativo. Encontramos diferentes aproximaciones en el significado de calidad educativa dentro de las comunidades en que se trabaja y en relación en el espacio y la ideología que las caracterice. En este sentido, la calidad representa un ítem clave sobre el qué trabajar, puesto que a partir de esta se establecen las medidas y cambios que tiene que presentar el propio sistema educativo; políticas de privatización y dinámicas de trabajo con finalidad productiva. Este estudio, se centra en explorar como los diferentes agentes de la comunidad educativa de la educación secundaria de Cataluña perciben y conceptualizan el concepto, prestando especial atención al flujo internacional de ideas alrededor del término. Los resultados de esta investigación presentan la calidad educativa como concepto ambiguo altamente dependiente del enmarcamiento ideológico y metodológico. Así pues, se concretan relaciones y disparidades entre los agentes y expertos, y se diferencia la percepción

de calidad que es tiene actualmente de la que se considera adecuada en función de cada agente. Este estudio se desarrolla a partir de una metodología cualitativa, basada en la realización de entrevistas a informantes de los diferentes agentes de la comunidad. Se pretende indagar en las explicaciones que le dan al término de calidad y en la lógica que utilizarían para conceptualizarla y estudiarla. Los resultados globales del trabajo apuntan que es muy importante tener en cuenta desde qué punto de vista se conceptualiza el término y como se construye a nivel global en relación con los organismos internacionales, para poder analizar y explorar con profundidad la percepción y análisis que hacen. Estos, mayoritariamente, en fan una crítica a la conceptualización actual y sitúan el concepto en lucha y en reformulación.

Palabras clave: Calidad educativa, comunidad educativa, indicadores, organizaciones internacionales.

ABSTRACT

Quality is now a major concept in the development and evaluation of any education system. We find different approaches to the meaning of educational quality within the working communities and in relation to space and the ideology that characterizes them. In this regard, quality represents a key item on which to work, since it sets out the measures and changes to be presented by the education system itself; privatisation policies and work dynamics for productive purposes. This study focuses on exploring how the different agents of the educational community of secondary education in Catalonia perceive and conceptualize the concept, paying particular attention to the international flow of ideas around the term. The results of this research present educational quality as an ambiguous concept highly dependent on ideological and methodological framing. Thus, relations and disparities between agents and experts are being established, and the quality perception that it is currently has is differentiated from what is considered appropriate according to each agent. This study is developed on the basis of a qualitative methodology, based on the realization of interviews with informants of various agents of the community. It is intended to investigate the explanations given to the term quality and the logic that they would use to conceptualize and study it. The overall results of the work point out that it is very important to take into account from what point of view the term is conceptualized and how it is constructed at a global level in relation to international bodies, in order to thoroughly analyse and explore the perception and analysis that they make. These, for the most part, make a criticism of current conceptualization and place the concept in struggle and reformulation.

Key words: Educational quality, educational community, indicators, International organisations.

1. INTRODUCCIÓ

La qualitat educativa és un concepte que hauria d'estar establert a partir del conjunt de propietats inherents a l'educació que permeten que s'avaluï (Vidal, 2007). Tot i això, actualment, és un concepte a debat en funció de les subjectivitats a partir de les quals s'enquadra. Es pot considerar, a més, un concepte en lluita per diversos sectors de la població discrepants amb la conceptualització hegemònica actual, amb diverses variacions a nivell conceptual en funció de l'espai. Hanushek i Wößmann (2007) ho exemplifiquen quan detallen que hi ha moltes variacions en la qualitat dels països de la OCDE.

L'educació pública està patint una sèrie d'alts i baixos a causa de les crisis del capitalisme i les polítiques de privatització endògena. L'efecte de les polítiques neoliberals en la qualitat educativa i en el desenvolupament del currículum educatiu representa un ítem socialment rellevant en tant que l'educació constitueix un dels pilars del desenvolupament de la societat (Glenn, 2017).

En aquest sentit, la qüestió de la meva recerca representa un camp d'estudi actual entorn com es conceptualitza el terme de *qualitat educativa* a Catalunya, quina influència hi té la ideologia neoliberal i quina crítica hi fan diferents agents que formen part de la comunitat educativa a l'educació secundària. Tanmateix, és un àmbit treballat en el nostre territori però amb necessitats d'expandir-se. La bibliografia utilitzada es centra en autors participants de programes d'investigació locals com Xavier Bonal, Antoni Verger i Carlos Fernàndez Líria entre d'altres, i en autors internacionals que treballin l'àmbit a nivell internacional com Stephen J. Ball o Bronwyn Davies i Peter Bansel, entre d'altres.

Així doncs, aquest treball es centra en les diferents visions sobre la qualitat que existeixen en el sí de la comunitat educativa actualment, i aborda qüestions com per què els indicadors a partir dels quals es mesuraria la qualitat són diferents. Podem trobar una crítica general al que es percep actualment com a qualitat i un lligam amb els organismes internacionals. Tanmateix, també una manca de claredat en la noció de qualitat per part de les administracions públiques, i discrepàncies entorn a la conceptualització acadèmica dels diferents agents. També es pot identificar un nexe sobre la influència de la globalització i el neoliberalisme en aquesta conceptualització internacional tan criticada, ja que el fenomen treballat s'estudia a partir d'un seguit d'indicadors que fan referència al canvi que ha suposat el sistema neoliberal en les polítiques educatives locals i en la seva concessió a altres serveis i entitats.

Aquest treball sorgeix d'una motivació personal en relació a la fonamentació teòrica en l'àmbit escollit com a ànim formatiu i desenvolupament d'un projecte de recerca en aquest sentit. Aquest interès intel·lectual i personal fa referència a un seguit de qüestionaments i hipòtesis sorgides al llarg de la meva experiència universitària, induïdes tant pel que fa a

qüestions acadèmiques com experiència personal en l'àmbit de la mobilització estudiantil. El fet de disposar de la possibilitat de resoldre dubtes i aprendre en clau investigadora em va cridar en aquest sentit.

El primer capítol fa referència al marc teòric, en el qual es pretén fer una revisió dels elements que envolten la construcció de la qualitat educativa. Aquesta secció contempla, d'una banda, una anàlisi entorn el neoliberalisme i la globalització i com han afectat a les polítiques educatives locals en els últims 20 anys, i com l'educació pública es va reduint en importància en l'espai públic. I, d'altra banda, es fa una revisió del propi concepte de qualitat educativa de forma global i es concreta, en un consegüent apartat, a nivell català.

El segon capítol es centra en el marc analític i l'enfocament metodològic del treball. Àdhuc, s'emmarca sota una proposta de recerca empírica que ha consistit en el desenvolupament d'unes hipòtesis en relació a la influència en l'educació obligatòria i com estudiar-la en relació a la crítica que hi fan diferents agents de la comunitat educativa. A més, va guiat per un seguit de preguntes de recerca, hipòtesis i objectius.

Així doncs, el tercer apartat fa referència al capítol dels resultats centrats en com els diferents agents han treballat el concepte de qualitat i les dissonàncies que hi podem trobar amb el que conceben els experts i l'administració pública. S'exploren, doncs, les diferents conceptualitzacions del terme, els indicadors que s'utilitzarien per mesurar-lo i les percepcions sobre com s'entén actualment la qualitat en educació.

Finalment, en aquest últim apartat també hi podem trobar conclusions a mode de reflexió del desenvolupament del treball. Val a dir que els resultats d'aquesta recerca pretenen contribuir a ampliar els coneixements que es tenen entorn el concepte de qualitat educativa i la privatització de l'educació obligatòria en relació a aquests espais associatius treballats.

2. MARC TEÒRIC

2.1 NEOLIBERALISME I GLOBALITZACIÓ EN EDUCACIÓ

La relació entre el neoliberalisme i la globalització en qüestions educatives representa un factor clau en l'anàlisi actual del canvi del sistema educatiu. Així doncs, Bonal, Tarabini i Verger (2008), exposen a l'estudi *Globalización Y Educación: Textos Fundamentales. La educación en tiempos de globalización: nuevas preguntas para las ciencias de la Educación,* una breu introducció als canvis de paradigmes sobre els quals vivim actualment en relació a la construcció educativa entorn el canvi d'època en què estem situats; tant com la globalització.

L'educació és un procés social i polític i, per tant, els canvis educatius es troben subjectes a *inputs* externs que tenen repercussió en la seva funció institucional i social; entenent aquesta relació podrem entendre com la globalització econòmica, política i cultural interacciona i condiciona el funcionament de l'educació (Bonal, Tarabini i Verger, 2008). Val a dir, que la comprensió dels sistemes i processos educatius sobrepassa les fronteres de l'Estat-nació i la forma en com les organitzacions internacionals són capaces d'influir en les polítiques educatives nacionals i, per això, la construcció d'un mercat educatiu de forma global no transcendeix dels ítems estatals o reguladors dels estats.

Així doncs, les economies capitalistes situen l'educació com a factor clau pel que fa a la competitivitat i els processos productius, són les estratègies d'integració i competitivitat en l'economia global el que és considerat positiu pel desenvolupament econòmic en educació. Bonal, Tarabini i Verger (2008) desglossen un seguit de canvis produïts en aquest sentit relacionat amb la tendència a l'especialització de l'educació pública i la professionalització educativa.

En aquest sentit, ho exposa Hursh (2000), també. Presenta la relació que té el sistema neoliberal amb la utilització d'estàndards, comptabilitat i apreciacions concretes i com es pren per acotar les formes de pensar en consonància amb el desenvolupament de la tasca educativa dels professors.

Aquestes formes de pensar presenten les escoles com a funcionals en el propòsit d'eficiència econòmica (Peters, 1994); l'escola es considera productiva en el sentit en què els estudiants es puguin desenvolupar correctament en el seu futur espai laboral. Es conceptualitza l'educació a partir de la producció individual en el sistema i no pel seu funcionament polític, ètic, cultural, etc., recaient en una instrumentalització de la raó relacionada amb el declivi del bé i l'opinió pública.

D'aquesta manera, Hursh (2000) ho relaciona amb l'augment de les polítiques del sistema neoliberal i en com els canvis socials s'han adaptat la nova economia global financera i especulativa, moguda per l'expansió constant del mercat.

Altrament, Ball (2014) exposa la interrelació que hi ha entre les empreses i els Estats perquè això passi. Determina que aquesta expansió no només se centra en els interessos comercials globals i la necessitat de cerca en noves fonts d'ingressos econòmics, sinó que (extrapolada a qüestions de bé comú com pot ser l'educació) té a veure amb com s'ha estès la forma de promocionar i finançar els serveis educatius a partir de la producció, de la utilització de polítiques públiques amb la finalitat d'estimular una inversió externa de forma dinàmica, resultant treballar a partir del funcionament d'una empresa (Peters, 1994).

Aquestes noves formes de desenvolupar estratègies d'acumulació situen l'Estat com un agent mercantilitzador més (Ball, 2014). Redefineixen les institucions públiques per adaptar-les als mercats, creant condicions econòmiques i extraeconòmiques en el sector públic que permeten que les empreses operin i n'extreguin guanys.

Certament, el capital també actua de forma inversa oferint als Estats possibilitats de generar guanys a nivell d'eficiència en el sector educatiu a canvi de poder millorar la qualitat a un cost més baix (Ball, 2014). Un exemple en seria la contenció de despesa pública i la consegüent privatització d'una part del sector educatiu per poder reinvertir les despeses i no generar-ne de noves.

Per altra banda, el desenvolupament de la globalització en el sistema educatiu també afecta en com es construeix la individualitat de la persona i l'adquisició de competències transversals de vida (Hursh, 2000). Aquest autor ens exposa com els canvis socials que produeix el neoliberalisme en la societat i l'estructura del sistema socioeducatiu condiciona el desenvolupament de l'individu. Així doncs, argumenta que participa de la seva formació personal i presenta les competències a adquirir entorn a la conceptualització de competitivitat i instrumentalitzat per poder estar preparat per competir en el mercat laboral.

Aquesta relació que exposa sobre com afecta la globalització al desenvolupament de competències individuals, es correspon amb els factors externalitzadors i competidors del sistema educatiu esmentats (Hursh, 2000). Consegüentment, l'augment de la demanda en educació es pot relacionar directament amb com funciona el mercat de treball i les demandes de retenir i proveir coneixement; les persones necessiten ser més competitives per tenir èxit laboral, fet que condiciona directament les competències establertes en el currículum educatiu i en el desenvolupament de l'oferta i demanda de l'educació (augment o disminució en contrast amb la capacitat d'absorbir i atendre aquesta demanda del sistema educatiu).

Ergo, aquesta mancança a l'hora d'atendre la demanda origina la cerca d'una alternativa. Així mateix, l'Estat tendeix a realitzar una contenció de la despesa pública en aquest sector i a externalitzar sectors perquè no disposa de prou capital per satisfer les necessitats de la població (Bonal i Tarabini, 2011).

A partir d'aquesta contenció, tant Ball (2014) com Bonal (2002), Verger (2013), entre d'altres, situen l'Estat en un procés de mercantilització dels béns públics. En aquest sentit i després de veure com s'interrelacionen, és important entendre que en l'anàlisi de qualsevol transformació educativa relacionada amb el sector privat s'ha d'estudiar acompanyada d'una anàlisi en els canvis i formes de l'Estat.

El sorgiment d'aquesta nova forma de col·laboració entre l'Estat i les empreses privades que veiem, conjuntament amb l'augment de la despesa pública de forma insostenible, a causa del procés de democratització i ampliació del nombre de funcionaris al sistema educatiu, ha estat el principal motiu de la necessitat de realitzar la contenció de la despesa pública en educació per part de l'Estat (Verger i Normand, 2015). Aquesta es conceptualitza a partir de les necessitats productives d'expandir l'accés a l'educació sense haver de generar més despesa pública. Així doncs, es duu a terme a partir de l'expansió de l'oferta privada de l'ensenyament per poder redistribuir la despesa pública en educació cap als sectors socials més necessitats.

Tot i això, aquests dos autors, Verger i Normand (2015) notifiquen que aquesta redistribució amb finalitat social ha estat fallida a causa de l'increment del nombre d'estudiants; i, d'afegit, ha estat una causa més implicada en la devaluació dels títols acadèmics i la disminució dels estàndards curriculars.

A més a més, tal com exposen Verger i Normand (2015) la relació entre l'augment de la despesa pública i la millora dels resultats acadèmics dels estudiants desafavorits no ha estat profitosa; relaciona l'adquisició de competències, l'augment del fracàs escolar i les dificultats d'inclusió amb la retòrica de la igualació de condicions, resultant en una amenaça a la llibertat d'elecció i valors educatius tradicionals en va.

Per una altra part, aquest procés de reducció de cost en inversió educativa pública també es pot relacionar amb la descentralització educativa i amb l'augment de la bretxa social en l'accés als diferents nivells d'escolarització; també en els resultats educatius (Bonal, 2009). Aquest fet, a més, augmenta la competitivitat entre les escoles i fomenta la segregació escolar; de fet, les retallades lineals afecten de forma desigual els centres educatius en condicions desiguals (Bonal i Verger, 2013).

A més, Bonal (2002) argumenta que l'expansió educativa es pot relacionar amb la mobilitat de la força de treball que es produeix a partir de la devaluació de la qualitat educativa. Això repercuteix en el llindar mínim educatiu per escapar de la pobresa i en comportament

d'alguns grups socials envers l'educació. S'ha de dir, però, que esmenta també una concreció entorn les classes mitjanes, que davant la decaiguda de la qualitat de l'ensenyament públic tendeixen a reubicar-se a espais d'educació privada, en comptes de qüestionar-la i vetllar per l'educació pública.

Així mateix, amb la mateixa finalitat de reduir la despesa s'ha introduït el pagament de taxes d'escolarització a l'ensenyament obligatori (Tomasevsky, 2004) conjuntament amb l'increment de forma directa d'altres costos relacionats amb aquest. Un exemple d'aquest increment serien les taxes en relació al material escolar o els uniformes; també l'augment de ràtios per professor (Bonal, 2009). Aquestes actuacions estan fomentades pel Banc Mundial i justificades a partir de la necessitat de contenció de la despesa pública en educació i poder comptabilitzar l'expansió educativa amb cost zero a partir de l'expansió a l'educació privada (Verger i Normand, 2015). Val a dir, que a partir de la inversió privada en educació augmenten les desigualtats educatives directament. Martínez-Celorrio (2017) exposa, doncs, que la igualtat d'oportunitats depèn del finançament de les escoles: de com es duguin a terme les polítiques de beques, hi hagi un matrícula equilibrada i equitativa.

Aquesta relació entre el mercat de valors i el mercat educatiu es pot entendre a partir de la tipologia d'inversió que podem trobar. Així doncs, l'educació s'entén com un servei comercialitzable i especulable estratègicament, convertint-se en un ítem fonamental per poder assolir un èxit competent en les relacions internacionals (Saura i Muñoz, 2016). Consegüentment, és important entendre que construeix una part del discurs hegemònic i representa un espai privilegiat de producció de discurs (Bonal, 2009).

Aquestes dinàmiques de privatització també les trobem en el desenvolupament intern del sistema públic (Saura i Muñoz, 2016). Una endo-privatització que es materialitza en tecnologies i polítiques neoliberals que estableixen rànquings, competència entre els centres educatius, rendició de comptes, mecanismes d'estandardització, incentius econòmics docents i nova gestió de les direccions a les escoles dutes a terme per gerents (Verger i Normand, 2015).

Tots aquests ítems es poden relacionar amb la nova gestió pública (desenvolupada a partir de l'aparició de teories neoliberals que faciliten el canvi en l'estructura de la gestió pública), concepte que interrelaciona tot el que s'ha exposat. Com s'ha expressat, es produeix una reforma del sector públic amb la finalitat de millorar l'eficiència, l'eficàcia i el rendiment general dels serveis públics en les burocràcies modernes (Vigoda, 2003).

I, com s'ha exposat, de cara a la qüestió educativa, es focalitza aquesta endo-privatització en les avaluacions estandarditzades, la llibertat d'elecció, els rànquings, els sistemes d'incentius i l'autonomia escolar gerencial; tot això, relacionat amb les noves polítiques neoliberals establertes i que condicionen la reforma educativa (Verger i Normand, 2015).

Es produeix una reestructuració de l'organització i la cultura dels serveis públics amb la finalitat d'introduir i assentar mecanismes propis del mercat (Ball i Youdell, 2007). Aquesta necessitat d'externalització de l'Estat, segons l'òptica neoliberal, es produeix a causa de la ineficiència d'aquest organisme i del dèficit i endeutament en què s'emmarca. D'aquesta manera, l'Estat perd autoritat sobirana i es converteix en un participant més del procés de governació (Jessop, 1998), així permet que apareguin altres actors i es configuren en xarxes; es produeix una externalització dels béns públics i de la qüestió educativa. A més a més, apareix la nova filantropia com a forma de solucionar els problemes de la societat allà on l'administració i el mercat no hi arriben (Saura i Muñoz, 2016).

Finalment, aquesta nova gestió pública de l'educació es concreta en el qüestionament i constant avaluació de l'autonomia professional dels mestres. A més a més, de l'enfocament que es dóna a l'autonomia escolar.

L'autonomia escolar és un de les propostes més afectades per la nova gestió pública de l'educació, a causa de la fragmentació dels serveis públics en una gestió més concreta. L'OCDE, com a principal impulsora de les polítiques educatives, promou aquest mecanisme de fiscalització a partir de la rendició de comptes (Verger i Normand, 2015).

Saura i Muñoz (2016) resumeixen i estableixen aquest fenomen com a conseqüència del sistema neoliberal i la desregulació, la privatització, liberalització, comercialització i nova gestió dels serveis públics; a més a més, com a l'impulsor de pràctiques socials entorn a la satisfacció individual i la llibertat subjectiva de les persones. D'aquesta manera, s'entenen les polítiques liberals desenvolupades pel que fa a les relacions de mercat dels serveis educatius, sustentades a partir de la privatització endògena i les noves tecnologies polítiques neoliberals.

2.2 PARLEM DE QUALITAT EDUCATIVA.

El concepte de qualitat fa referència al conjunt de qualitats que disposa un element (Vidal, 2007) i és originari del camp empresarial, ja que s'utilitzava en referència a característiques concretes dels productes amb relació a la satisfacció del consumidor, extrapolant-se més endavant a altres tipologies de producte (com el producte educatiu) (Bondarenko, 2007).

Així doncs, la qualitat de l'educació estaria definida a partir de les propietats de l'educació i emmarcada sota el concepte de producte educatiu, en aquest cas, que permeten avaluar el seu valor (Vidal, 2007). En aquest sentit, Bondarenko (2007) es planteja el fet de fins a quin punt l'educació i, més concretament, la seva qualitat es pot equiparar i considerar un producte o un bé de consum i compartir les característiques qualitatives en relació amb un producte.

Per altra banda, Bousquet et. al (2020) estableixen el concepte científic de qualitat acadèmica (referent al que es troba desenvolupat), en contraposició a la seva visió filosòfica, vinculat al món educatiu des d'una perspectiva empresarial des del seu sorgiment als anys vint del segle XX, començant a entendre la qualitat en l'ensenyament seguint una lògica de servei al desenvolupament econòmic i emmarcat dins la concepció neoliberal. Tot això, fins a convertir el concepte de qualitat en "un factor competitiu de gran valor estratègic" (p.7).

En aquest punt, entenem que hi ha dues visions en el moment d'analitzar la qualitat: la filosòfica i menys desenvolupada, i l'economicista, de més actualitat, que fa referència a l'educació com a eina al servei de la societat, de forma que es persegueixin els objectius que en siguin beneficiosos i permetin als ciutadans rebre una formació que en un futur els ajudi a adaptar-se als reptes globals (identificats amb anterioritat); així doncs, Friz (2016, citat per Bousquet et. al, 2020) exposa que representa una concepció que entén l'educació "com el procés de generació de capital humà sota la lògica del valor" (p.8).

Consegüentment, Bondareko (2007) determina que la qualitat de l'educació no es pot emmarcar sota la millora del mobiliari sinó que ha d'implicar processos i estils de gestió i transformació entorn el procés d'ensenyament-aprenentatge. A més a més, concep l'eficàcia, la rellevància i la qualitat dels processos com a ítems a partir dels quals s'estableix, actualment, el concepte de qualitat en educació; de forma que està orientat al producte. Bousquet et. al (2020) exposa que aquest punt col·loca l'alumnat com a "assimilador de continguts" que ha de formar-se per assolir les capacitats establertes i no com a "element actiu" dins del procés educatiu. S'han de tenir en compte els interessos que acompanyen els grups i individus que es troben en la dinàmica escolar i atendre les necessitats de construcció de sentit històric i a les possibilitats de treball en què se situa el context i l'acció educativa (Orozco, Olaya i Villate, 2009).

Aquesta visió de qualitat esmentada, se situa com a ítem difús, general i abstracte sense credencials teòriques i poc concretes; sent fruit de diversos significats i referents de valor i, per tant, heterogenis. Actualment, connectant de forma considerable amb el concepte de qualitat empresarial i emfatitzant la imatge mercantil de l'educació a partir de l'assoliment de metes (Bondarenko, 2007). Per contra, Vidal (2007) rebutja l'acceptació de qualitat com a concepte difús i naturalment ambigu, ja que en el cas que es fes, s'estaria reproduint l'ambigüitat i imprecisió en l'ambient educatiu i, si s'establís valor a les propietats de l'educació de forma unilateral i respecte a d'altres a considerar, s'estaria duent a terme un judici de valor entorn el concepte i sentit de l'educació (s'estarien escollint les qualitats que la farien vàlida).

Altrament, també podem trobar la visió establerta a partir de la concepció dels organismes internacionals; principals promotors de la qualitat i del seu protagonisme en l'elaboració de polítiques públiques (Manso i Prieto, 2018). Puelles (2008, citat per Manso i Prieto, 2018)

determina que els organismes internacionals tenen un paper molt important en la definició de polítiques públiques i, sobretot, pel que fa a educació; així doncs Verger (2013) ho eixampla concretant que són importants a l'hora de definir les agendes globals d'educació. D'aquesta manera, la OCDE als anys 90 se centrà en la revisió dels diferents sistemes educatius dels països membres, fins que aquests demandaren dades contrastades. En aquest punt, es crea PISA (Programme for International Student Assessment) implementat des dels 2000 i a partir d'on s'han dut a terme comparacions internacionals a partir de les proves estandarditzades per fonamentar les polítiques educatives a dur a terme (Manso i Prieto, 2018).

En aquest sentit, el moment en què s'atribueix valor al producte educatiu en termes comparatius es produeix l'acte d'avaluació de l'educació (Vidal, 2007), i entenent aquest concepte com a heterogeni, però alhora inherent a la realitat educativa, les propietats que permeten jutjar el seu valor es poden concebre a partir de les diverses interpretacions que podem trobar sobre la mateixa educació i el seu funcionament. Per això, Schmelkes (1992, citat per Bondarenko, 2007) estableix que la qualitat es refereix al context en què ens trobem implicant una mirada externa i a la vegada interna cap als objectius i funcions que determinen el funcionament de l'educació. Així doncs, la mirada dels organismes internacionals, com l'OCDE i el Banc Mundial, i les seves necessitats estableixen una forma de qualificar l'educació en concordança.

Manso i Prieto (2018) comenten que ni el Banc Mundial ni l'OCDE construeixen aquesta mirada a partir d'una definició preestablerta i objectiva de qualitat sinó que utilitzen el terme i en base a la utilitat que li assignen el defineixen. En aquest sentit, Manso i Prieto concreten el següent:

> L'OCDE s'identifica a si mateixa com la referència en quatre àmbits de l'avaluació de la qualitat: primer, la identificació dels aspectes en els quals es concreta i, per tant, sobre la base dels quals es defineix la qualitat, entre els quals es troben l'aprenentatge de l'alumnat, l'acompliment dels docents i directors, l'eficiència de la inversió, etc.; segon, els estàndards emprats per a la comparació (2016b, 2016c, 2016d); tercer, la identificació de les polítiques necessàries per a la seva millora (2016b, 2016c, 2016d); i, finalment, la mesura del progrés dut a terme pels sistemes educatius dels diferents països (p.124).

I, per tant, se situen com a conceptualitzadors de tot procés educatiu vinculat amb l'èxit i l'eficiència en relació a estàndards i la comparació, situant el subjecte educatiu com a únic i en projecció de millora de la productivitat.

D'aquesta manera, el Banc Mundial tampoc conceptualitza de forma complexa el concepte i l'utilitza de forma alterna en relació a interessos i necessitats (Manso i Prieto, 2018),

prioritzant la conceptualització normativa, relativa i finalista de forma indistinta; determinant-la com a finalitat dels sistemes educatius, però sense definir-la. A més, Barret et. al (2006) exposen les crítiques que han rebut els programes de mesura de qualitat del Banc Mundial per prioritzar els inputs i outputs com a principals variables de mesura, deixant en segon pla els resultats en l'aprenentatge.

Com hem conceptualitzat anteriorment, però, la qualitat es desenvolupa a partir de termes comparatius; referint-se als termes desitjats (els futurs criteris de qualitat i les propietats de les quals parlàvem) i la dimensió externa en relació amb altres realitats educatives (Vidal, 2007).

Entenent els termes desitjats sense establir, Bousquet et. al (2020) comenten que en el concepte de qualitat educativa s'amaga una paradoxa: "en tractar-se del resultat d'un acord entre qui pretén definir-lo com objecte en determinades condicions, temps i espai, i qui l'ha de percebre, no pot ser una construcció unívoca o monolítica" (p.8); també que la seva definició està necessàriament lligada a ideologies i, per tant, la seva concepció serà diferent des de les diferents perspectives i postures. Així doncs, Vidal (2007) comenta el següent:

> En una definició de qualitat subjeuen les definicions que un sistema educatiu adopti respecte de subjecte, societat i educació Qualsevol definició de qualitat de l'educació implicaria un posicionament polític, social i cultural enfront del fet educatiu. En el moment que la qualitat es defineix deixa d'aparèixer com un concepte buit o neutre (p.5)

En aquest sentit, s'entén com a controvertit el lloc que ocupa en l'agenda de les polítiques públiques, ja que es configuren a partir dels propòsits de qualitat educativa i les accions de planificació, execució i reforma van en consonància amb el terme (Orozco, Olaya i Villate, 2009). A conseqüència, els organismes internacionals s'han situat a primera línia de treball del foment i promoció de la qualitat educativa i a l'elaboració de polítiques educatives, convertint-se en actors clau en la definició de les polítiques públiques en educació (Manso i Prieto, 2018). En aquest sentit, és important destacar que aquests organismes utilitzen el terme de qualitat educativa de forma neutral, però alhora articulant-lo com a promotor de les polítiques i agendes globals en educació, recolzades de certa vessant ideològica.

Orozco, Olaya i Villate (2009) determinen que, actualment, l'enfocament de la qualitat que se li està donant a l'educació posa èmfasis en models de gestió institucional eficientistes en relació amb el treball pedagògic i la investigació curricular, en consonància amb els plantejaments de quasi-mercat. A més, comenten que es busca establir un equilibri entre els inputs i outputs pel que fa a la racionalització financera, rendiment dels processos de gestió curricular, l'eficàcia en l'aprenentatge dels continguts i el desenvolupament de destreses per part de diferents actors que sigui favorable en aquest sentit. Tot això, a partir de la

conceptualització del terme qualitat i, per tant, a partir d'una concreció i posicionament polític.

Orozco, Olaya i Villate (2009) afirmen que la qualitat de l'educació ha esdevingut un fi en sí mateix i que, a partir d'aquests posicionaments ideològics, s'han acabat objectivant realitats i models educatius (com el de competències) que són motiu de qüestionaments i pressions per part de diferents sectors de la societat (ideològicament discrepants). A més a més, argumenten:

> S'institueix en els diferents escenaris socials i s'instal·la en les agendes governamentals i dels organismes multilaterals creant una complexa xarxa de sinergies que impacten a l'educació en les seves dimensions epistemològiques, polítiques i pedagògiques. La qualitat de l'educació expressa, i és al seu torn expressió de, els processos de globalització i de la transnacionalització de la cultura (p.164)

Àdhuc, Bondareko (2007) afirma la necessitat d'una conscienciació entorn la problemàtica de la qualitat i la concepció de l'excel·lència. El fet que no existeixi literatura revisada amb una definició unificada i actualitzada acaba augmentant i afavorint aquesta ambigüitat i imprecisió. A més, considera que el foment dels aspectes pragmàtics i mesurables del problema en relació amb indicadors acaben fent èmfasis en la imatge mercantil i la gerència de la qualitat; ens fa falta desenvolupar el concepte com a categoria filosòfica i desvincular-lo del marc mercantil en què se situa actualment, a partir de l'ambigüitat de la qualitat com a concepte. D'aquesta mateixa forma ho considera Company (2020) i estableix l'enfocament del Govern de la Generalitat en què governava Convergència i Unió, partit polític liberal-conservador, demostrant la visió instrumental de l'educació i la qualitat a partir de l'augment del nivell de recerca del país i la innovació perquè l'empresa catalana pugui participar de projectes d'investigació i millora de la qualitat. Orozco, Olaya i Villate (2009) comenten:

> Així doncs, la qualitat de l'educació, que transcendeix les fronteres de l'escola encara que és aquest l'espai en el qual en definitiva es concreta, té relació també amb la formulació de les polítiques educatives, en particular amb la forma en què es promou la política sobre currículum escolar, la formació de mestres i el finançament i la gestió de la institucionalitat educativa des de les diferents instàncies de l'Estat (p.173)

2.3 APROXIMACIÓ AL SISTEMA EDUCATIU CATALÀ.

Centrant-nos en la qüestió catalana, Raventós (2007) situa la globalització com un repte per a Catalunya, ja que la situa com a model social en decadència de forma general; presenta l'augment de riquesa i el progrés material com a fonament d'una societat egoista, individualista i consumista; en concordança amb els valors presentats entorn el neoliberalisme i la globalització.

Així doncs, la pobresa i la marginació també es troba en un punt tangent a Catalunya: 1.200.000 persones hi viuen en situació de pobresa, i disposant una renda inferior a 540 € mensuals, especialment en vulnerabilitat aquelles persones majors a seixanta-cinc anys, dones i menors de setze anys (Raventós, 2007)

Altrament, en matèria d'educació no ens trobem en una situació gaire diferent. Raventós (2007) emmarca aquesta matèria "entorn el fracàs escolar i l'escola primària mal resolta" (p.51); a més, determina que com a base del progrés humà i econòmic la producció no li pot passar per sobre a l'educació, i fa falta potenciar el model de convivència en què ens trobem.

En aquest mateix sentit, Colomé (2018) destaca la tendència dels percentatges dels resultats dels alumnes en PISA que no assoleixen els nivells mínims a Catalunya, que contrasta per la tendència dels percentatges a assolir els nivells màxims, comentant que ens falta excel·lència. Altrament, remarca la importància que té l'abandonament escolar i com el 2016 ens trobàvem en un 18% en aquest indicador.

Així doncs, podríem dir que l'informe PISA és condicionant pel que fa a la governança local i global de l'educació, i que està influint en el sistema educatiu català (Curran i Verger, 2014). A més, la realització d'aquestes proves es creu que pot tenir efectes positius en el rendiment acadèmic, tot i obrir les portes a la publicació de *rankings*, estigmatitzar escoles, fomentar la competitivitat entre escoles i menystenint dinàmiques cooperatives entre elles (Parcerisa, 2016). Val a dir, que Curran i Verger (2014) consideren que aquestes mesures són claus pels polítics i *policy-makers* catalans; sent PISA un dels informes referents en qualitat educativa, i en relació a la identificació de mesures resolutives.

Podríem relacionar les dades obtingudes d'aquest indicador amb l'objectiu de la Unió Europea d'arribar a un 10% d'abandonament escolar prematur l'any 2020 (Riera, 2018), sent Catalunya un dels més preocupants del conjunt de la UE: situant-nos lluny de l'objectiu europeu en abandonament escolar amb 2 de cada 10 joves.

Així mateix, continua determinant la importància de valorar l'esforç del país en millorar els resultats en educació dels ciutadans i comenta que Catalunya està preparada per afrontar un creixement intel·ligent, però no completament; ja que hi ha un percentatge de població que no assoleix els estudis mínims i que determinaria una dualització o divisió social en relació amb aquest creixement (Colomé, 2018).

Són les polítiques educatives amb relació a elements estructurals els que ens ajuden a establir la lectura d'aquests indicadors de qualitat a Catalunya: així doncs, l'abandonament escolar prematur, l'estructura del mercat de treball, les polítiques de beques, la formació de la població adulta i l'estructura anòmala de la piràmide de formació catalana, en són els principals elements (Colomé, 2018).

Ara bé, des d'un punt de vista pressupostari, la despesa en educació respecte al PIB Català es troba en un percentatge més baix en relació amb altres CCAA: sent un 2,6% al 2017 en comparació amb Andalusia, que hi dedica un 4,6%, i Extremadura, un 5,7% (Colomé, 2018). A més a més, Catalunya és la comunitat autònoma que presenta una despesa més baixa en educació en relació amb la resta de comunitats autònomes: 14,93% l'any 2017 en comparació amb Andalusia (21,12%), Madrid (20,40%) o País Basc (24,10%) (Colomé, 2018). Això, es deu al fet que les partides de despesa es troben destinades en un 18,21% al deute públic; en el moment en què hi sumem la despesa social (53, 20% en total: 28,64% en sanitat, 15,31% en educació i 9,25% en benestar i treball) la despesa conjunta se situa en un 81,5% del pressupost de Catalunya l'any 2017. Així doncs, Catalunya inverteix en despesa social entre 10 i 16 punts menys que les altres CCAA.

Àdhuc, Bonal i Verger (2013) estableixen que l'any 2008 Catalunya (3,5%) i Espanya (4,7%) presentaven uns nivells d'esforç públic en educació inferiors a la mitjana de la UE-27 (5,1%) i que Espanya ha reduït significativament la despesa en educació en els anys 2011-2012 (5%) mentre que Catalunya acumula una reducció superior al 13% respecte del 2010. Altrament, segons el Departament d'Economia i Coneixement els pressupostos de l'any 2012 del Departament d'Ensenyament Català cauen en nombre per sota dels del 2008, determinant una reducció pressupostaria del 20% o més entre l'any 2010 i 2012 per alumne i amb relació a l'augment de la demografia educativa d'aquests dos anys.

Després de la crisi, les retallades i reduccions de la despesa pública, doncs, s'acaben situant als voltants del 3% del PIB, cosa que afecta en el funcionament de les escoles i instituts, i implica la supressió de serveis complementaris (o la seva externalització). A més, els alumnes augmenten un 17% més que el professorat (3%) i s'augmenten les taxes de matrícules en cicles formatius (Bonal i Verger, 2017). En aquest sentit, el discurs polític que es donava en aquell moment era la idea de que la qualitat no es veuria afectada per les retallades, que es presentaven com una estratègia racionalitzadora sense més efectes.

A més a més, al Pla de Govern 2011-2014 s'observa que no hi ha propostes ni referències explícites en relació amb inversió educativa tot i haver de tenir implicacions econòmiques en tot cas; només algunes propostes que es poden vincular al desplegament de la LEC refereixen d'una forma clara ítems econòmics en qüestió educativa (Bonal i Verger, 2013).

Bonal i Verger (2017) també comenten que les retallades aplicades des d'un inici es van seleccionar a partir de punts de vista ideològics i polítics; afectant aquestes al sector públic més que al concertat, promovent polítiques d'eficàcia escolar, invertint menys en la promoció de l'autonomia pedagògica, la relació escola-comunitat... i impedint la creació d'una agència d'avaluació de l'educació pròpia, promovent els programes estandarditzats d'avaluació.

Bonal i Verger (2017) estableixen, a més a més, que actualment a Catalunya podem trobar un moviment a favor de la innovació pedagògica que, a causa de l'impacte mediàtic que ha provocat, ha desplaçat el debat sobre les retallades i els efectes que ha tingut; acabant de consolidar canvis estructurals i generant un espai de conflicte entre l'establiment d'aquests canvis i l'articulació de resistència.

Aquesta reducció en els pressupostos l'any 2010 es concreten en un 70% en beques i ajuts a l'estudi, 18% en administració general educativa, 15% ajuts de menjador, 14% en transport escolar, 14% educació infantil, 17,6% en PQPI (que més endavant amb la LOMCE desapareix) i 16% en extraescolars (Verger i Bonal, 2013). Així mateix, estem parlant de contenció de la despesa pública aplicada des del Govern de la Generalitat a causa de la impossibilitat de invertir-hi més finançament a causa del deute públic i la descentralització. Tot això, acaba repercutint en el funcionament dels centres educatius, tant pel que fa a les retallades establertes des dels finançaments autonòmics com pel que fa als pressupostos i la seva relació amb els centres.

Tanmateix, la comunitat docent no en surt indemne; la reducció pressupostària duta a terme a partir de canvis a les plantilles de professorat i alteracions a les condicions de treball també en són característics d'aquest infrafinançament (Bonal i Verger, 2013).

En aquest moment és quan hi podem trobar un recurs al sector privat, fonamentat a partir d'aquesta reinversió econòmica; l'any 2011 hi va haver una ampliació de concerts que explica l'increment de la proporció de despesa pública destinada a concerts educatius (Bonal i Verger, 2013).

Així doncs, aquesta mancança en despesa social de la qual parlàvem en benefici del deute públic, i prenent importància la qüestió educativa, és el que determina l'infrafinançament en educació i l'externalització dels sectors esmentats, com que no disposaven de prou capital per satisfer les necessitats de la població.

En aquest punt, podríem situar la descentralització de l'administració educativa com a reductor de costos de l'Estat de cara a les CCAA. La descentralització es presenta com a procés democratitzador i participatiu per oferir millors serveis a l'atenció de les persones, però a Catalunya presenta limitacions entorn el personal i professorat, ja que és difícil dur a terme canvis o adaptacions pel que fa a les funcions públiques, no adaptant-se així a les necessitats de l'entorn i promovent una semi-autonomia (Blanch, 2011). Aquesta semi-autonomia ve donada a partir de la manca de gestió estatal, que consisteix en relegar el poder de gestió i administratiu a les Comunitats Autònomes establint mecanismes de control com la rendició de comptes, per continuar tenint influència, i l'autonomia, en el moment en què no compta amb l'escola-entorn i el seu impacte. Un exemple en seria el programa Educació Financera a les Escoles Catalanes (EFEC) impulsat des de l'OCDE i el Banc Europeu amb la finalitat de

vincular l'endeutament amb la gestió econòmica diària i el consum com a necessitat vital entre els joves (Hernández-Hernández, 2017).

Tot i això, amb la LOMCE aquest caràcter descentralitzador perd una mica de valor en profit de la centralització del currículum en mans de l'Estat i la reducció del marge de decisió en les CCAA; afectant, de forma important, els diversos models d'immersió lingüística (Bonal i Tarabini, 2016)

Altrament, l'autonomia escolar també n'és víctima d'aquest doble joc neoliberal, una autonomia fomentada principalment cap a una gestió i burocratització administrativa oblidant l'autonomia pedagògica de l'escola o les relacions amb la comunitat a causa de les retallades pressupostàries i la davallada de la inversió en aquest sector. A més, d'utilitzar resultats com els de PISA de forma seleccionada i interpretada ideològicament en tant l'autonomia escolar i l'impacte en els resultats educatius, sense obtenir una relació directa (Bonal i Verger, 2017).

Així doncs, les reformes sota el paraigües de la NGP esmentades s'acaben triangulant en mesures polítiques com les determinades: autonomia escolar, professionalització i gerencialització de l'escola i avaluació externa a partir de retiments de comptes. Catalunya, en aquest cas, ha mantingut els organismes i institucions públiques tot i burocratitzar i externalitzar la majoria dels recursos del sistema educatiu; a més de administrar unes proves externes d'avaluació del sistema educatiu, que acaben desenvolupant una necessitat urgent de reforma (Verger i Curran, 2014).

3. MARC METODOLÒGIC

La meva recerca s'emmarca i desenvolupa a partir de 3 objectius generals de recerca i 4 d'específics.

Prèviament, però, he dut a terme un enfocament inicial a partir d'unes hipòtesis de recerca que pugui guiar l'exposició dels objectius i el propi plantejament del marc teòric, aquestes estan preconcebudes a partir del meu imaginari social i els coneixements que disposo del funcionament del sistema educatiu i el desenvolupament de polítiques públiques conjuntament amb la percepció i motivació personal.

Aquest enfocament es concreta a partir de les hipòtesis i unes preguntes de recerca.

Les hipòtesis són les següents:

- El sistema neoliberal i la globalització influeixen negativament en la qualitat educativa a Catalunya.

- El concepte de qualitat educativa encaixa amb múltiples agendes de reforma educativa, inclosa la neoliberal.

- Els sindicats d'educació tendeixen a fer una crítica més agressiva respecte a les polítiques de millora de la qualitat educativa, que consideren mesures neoliberals encobertes.

- Les organitzacions de pares i mestres i fundacions fan una crítica a aquestes polítiques més relacionada amb l'àmbit pedagògic i el projecte educatiu del centre.

Així doncs, a partir d'aquí, i per poder conduir la recerca, articulo les qüestions a treballar a partir d'unes preguntes factuals de recerca.

- Com es conceptualitza el concepte de qualitat educativa a Catalunya?
- Quina influència té la ideologia neoliberal en la qualitat educativa a Catalunya?
- Quina crítica hi fan els sindicats d'educació, organitzacions de mestres i associacions de pares i mares?

3.1 OBJECTIUS

Una vegada establerts els marcs de recerca i les qüestions que fonamenten l'ànim d'investigació, estableixo uns objectius que delimiten què es pretén aconseguir amb la investigació. Aquests objectius es troben diferenciats en objectius generals i objectius específics.

Els objectius generals fan referència a la temàtica del treball en qüestió i d'aquests en sorgeixen uns objectius més específics en relació a la recerca:

- Estudiar la influència del neoliberalisme i la globalització en la qualitat educativa a Catalunya en les últimes dues dècades.
    - Identificar mesures i polítiques concretes a partir dels quals es visibilitza la privatització en l'educació pública.
    - Definir i conceptualitzar el terme de qualitat educativa.

- Exposar el posicionament de les diferents organitzacions d'estudiants, professors i famílies vinculades a l'educació secundària respecte la qualitat educativa.
    - Analitzar la visió dels diferents actors rellevants en el sistema educatiu català envers la qualitat educativa.
- Contrastar els arguments acadèmics amb el posicionament d'aquestes organitzacions.

3.2 METODOLOGIA

Metodològicament, aquesta recerca es desenvolupa a partir de dues línies de treball. Així doncs, s'emmarca sota el plantejament d'una recerca empírica que inclou el marc teòric, una hipòtesi de treball i objectius i una part empírica de treball amb resultats, discussió i conclusió.

Per poder dur un control i planificació de com i quan desenvolupar les tasques necessàries per completar el meu Treball de fi d'Estudis, avaluar la viabilitat del projecte de recerca en quant a temporització i recursos, guanyar eficiència en el moment d'identificar les tasques a desenvolupar i poder fer un seguiment i control del compliment del projecte de recerca; he elaborat un cronograma o Diagrama Gantt pel que fa a la temporització[1].

Aquest pla de treball m'ajuda a preveure les fases necessàries per poder completar i distribuir les tasques de forma eficient i ordenada. També és important tenir-lo en compte en el moment de fer un seguiment i control del desenvolupament de la investigació.

Pel que fa a la primera línia de treball, aquesta consisteix en la fonamentació teòrica sobre el concepte de qualitat educativa i com ha evolucionat en els últims anys a causa del neoliberalisme i la globalització i la influència que acadèmicament s'ha pogut documentar

[1] Annex 1

envers els canvis generats. A més a més, de la cerca i contrastació amb la crítica que hi desenvolupa els sindicats d'educació i organitzacions de mestres.

Seguidament, la segona línia de treball consisteix en una anàlisi i contrastació d'informació a partir del coneixement dels espais associatius interpel·lats entorn l'objecte d'anàlisis. A més, he analitzat la informació obtinguda i es contraposa a la obtinguda a la primera línia de treball.

Ambdues línies de treball, impliquen el desenvolupament i fan referència a una investigació qualitativa que aborda els objectius de recerca.

Així doncs, per tal de dur a terme un treball satisfactori, la investigació en qüestió s'ha dut a terme a partir de la triangulació metodològica de tres tècniques de recerca. Aquestes tècniques són tant de recollida de dades com d'anàlisi d'aquestes i es concreten a partir d'instruments que duts a terme. Val a dir, que la triangulació està considerada un mètode satisfactori i combinable, servint per creuar dades i observar diferents conclusions (Aguilar i Barroso, 2015).

Les tècniques de recollida de dades i anàlisi de dades sobre les quals he treballat són, per una banda, entrevistes i revisió de literatura i, per l'altra, teoria fonamentada i anàlisi del contingut.

Es tenen en compte criteris de credibilitat i de rigor al llarg de la recerca, un exemple en seria la triangulació de dades i la fonamentació de les dades i anàlisis obtinguts. També es tenen en compte criteris ètics com l'anonimat dels informants, la confidencialitat i el consentiment informat per protegir les dades i interessos de les persones participants.

REVISIÓ DE LITERATURA

La primera de les tècniques que utilitzo és la revisió de literatura, principalment per poder dur a terme el marc teòric que fonamenta el treball.

Aquesta tècnica s'ha d'entendre com a pas important per la realització de la investigació, ja que amb aquesta ens podem aproximar al coneixement d'un tema i com a estudi detallat i selectiu que integra la informació en una sola perspectiva (Silamani, 2015).

A més, Snyder (2019) determina la necessitat de la revisió de literatura en el desenvolupament, la cerca i la claredat del que s'ha relacionat i el coneixement creat; donant-te la facilitat d'adaptar les estratègies, estàndards i guies a les necessitats de la pròpia recerca. També situa la transparència, sistematització i reproducció com a les característiques més importants de la revisió de literatura.

Per altra banda, Rowley (2004) estableix la importància d'aquesta tècnica en la cerca dels objectius, hipòtesis i preguntes de recerca; a més, de contribuir a partir de la interrelació de dades, el replantejament de dades, la construcció de bibliografia, els mètodes de recerca adequats i l'anàlisi dels resultats.

Aquests documents recercats són a partir d'on he concretat i aprofundit en el tema d'estudi escollit.

Ara bé, la lectura i anàlisi d'aquests documents no és sense cap criteri, sinó que es té en compte la validesa i la fiabilitat dels documents, així com l'actualitat d'aquestes. En aquest sentit, he utilitzat bases de dades com Scopus o Redalyc i, en busca de literatura grisa, Google Acadèmic.

A més, per dur a terme la recerca he consultat la base de dades i bibliografia dels propis articles acadèmics que hagin treballat el fenomen. També he referenciat en el cos de la recerca i a la bibliografia del treball d'on he extret la informació.

ENTREVISTES

El segon mètode de recerca emprat és l'entrevista. Meneses i Rodríguez (2011) estableixen l'entrevista com un dels principals instruments en la investigació qualitativa, juntament amb l'anàlisi de contingut i la observació, ja que exigeix la revisió de perspectives paradigmàtiques a la pròpia investigació.

Per altra banda, Blasco i Otero (2008) conceptualitzen la tècnica de l'entrevista d'investigació com a útil i important en relació a la recollida de la visió subjectiva dels actors entrevistats; sobretot, en relació a l'exploració dels punts de vista i postures diverses entorn a una mateixa temàtica.

A partir d'aquest mètode he pogut profunditzar i analitzar l'objectiu d'*Exposar el posicionament de les diferents organitzacions d'estudiants, professors i famílies vinculades a l'educació secundària respecte la qualitat educativa.* Aquestes s'han dut a terme als informants clau: experts en qualitat educativa o polítiques educatives i integrants de col·lectius i sindicats d'educació tal com: l'AFFAC, la Fundació Bofill, l'associació de mestres Rosa Sensat, l'ASPEPC, el SEPC, la COS, l'USTEC-STE, la Intersindical-CSC Educació i experts en qualitat com en Rafa Merino o en Dani Torrents.

Val a dir, que el format d'aquestes s'ha adequat a la persona entrevistada i al punt de la temàtica abordada. S'han elaborat amb anterioritat de forma semiestructurada com a instruments de recerca. A més a més, per com han anat avançant les mesures de la Covid-19, s'han dut a terme de forma virtual, sempre tenint en compte la màxima seguretat possible.

Les entrevistes han estat enregistrades per poder dur a terme una transcripció selectiva . Això ha facilitat l'anàlisi dut a terme a partir de les tècniques pertinents, sempre comptant amb el consentiment dels entrevistats.

Per anonimitzar els agents entrevistats he dut a terme una relació de dades entre el que es presenta a l'anàlisi i els agents entrevistats:

INFORMANT	AGENT	ACRÒNIM
1	Associació de famílies	AF1
2	Sindicat d'Estudiants	SE1 / SE2
1	Sindicat treballadors	ST1
1	Sindicat treballadors	ST2
1	Sindicat de professors	SP1
1	Fundació Privada	FP1
1	Expert	E1
1	Expert	E2
1	Associació mestres	AM1
1	Sindicat treballadors	ST3
1	Administració pública	AP1
TOTAL: 12		

Aquest taula recull el número d'informants que s'han entrevistat de cada agent de la comunitat educativa, a quin àmbit fan referència aquests agents i com se'ls anonimitza a l'anàlisi de resultats i discussió del treball.

ANÀLISI DEL CONTINGUT

L'anàlisi del contingut s'entén com una forma particular d'anàlisis de documents a partir del seu significat i no la idea que transmet. És una tècnica objectiva i sistemàtica a partir de la qual estudiar el contingut de la comunicació (López, 2009). A més, Cruz (2005) estableix com a bàsic l'extracció dels conceptes que es requereixen i el resum.

Aquesta tècnica de recerca m'ha permés identificar les percepcions i significats presents en les entrevistes i, per tant, de la percepció i idees sobre les quals es focalitzen les qüestions abordades. Tal com ho estableix Olabuénaga (1999, citat per Sabariego, Vilà i Sandín, 2014) és una tècnica caracteritzada per dur a terme inferències en un text que s'ha d'entendre i tractar com a observació; fonamental en l'anàlisi de l'entrevista.

Així doncs, és una tècnica fonamental a la segona línia de treball de la meva recerca.

ANÀLISI DOCUMENTAL

L'anàlisi documental consisteix en la identificació dels aspectes més importants dels documents per tal de transformar-los en documents secundaris, utilitzats de forma més instrumental (Castillo, 2005).

En aquest sentit, qualsevol suport tecnològic o en paper pot estar sotmès a l'anàlisi documental, que cobreix des de la identificació externa del document fins a la descripció conceptual del contingut de forma diferent (paraules clau, com a exemple) (Cruz, 2005).

Concretament, en el marc d'aquesta recerca aquesta tècnica s'ha utilitzat per analitzar diverses polítiques, lleis o programes que siguin importants per l'anàlisi dels objectius i el desenvolupament de la discussió, ens ajudin a concebre de forma més àmplia la recerca i a entendre els diferents processos polítics pels quals passa la qualitat en educació.

4. RESULTATS I DISCUSSIÓ

El capítol que es presenta a continuació, representa l'exploració i descripció dels resultats obtingut amb l'estudi, a partir del concepte de qualitat educativa com a element central a l'anàlisi. En concret, es pretén abordar com els diferents agents de la comunitat educativa perceben el concepte de qualitat i el treballen. Aquest apartat, doncs, es refereix a l'anàlisi i discussió de les dades obtingudes a partir de les entrevistes dutes a terme a aquests agents. La secció s'estructura de la següent manera:

En primer lloc, es presenta el terme de qualitat, tal com s'ha definit i conceptualitzat a les entrevistes dutes a terme a les organitzacions estudiades. Així doncs, es precisen els punts en comú en la visió sobre el concepte i com el treballen els diferents agents. En aquest sentit, és important destacar que la qualitat és un concepte discutit de forma àmplia i que hi podem trobar interpretacions molt diverses, que es poden contraposar entre elles.

En segon lloc, i seguint el fil de la concepció del terme, analitzarem com els diferents agents mesurarien la qualitat a partir d'indicadors; per tal, també, d'emmarcar la conceptualització que desenvolupen i interrelacionar-la amb aquests. A més, es durà a terme una comparació amb com ho exposa l'informant del Departament d'Educació envers la resta d'agents.

Per últim, i a partir d'una mirada més global, treballarem la percepció a partir de la qual creuen els diferents agents que es treballa la qualitat actualment: d'on sorgeix aquesta mirada actual i per què creuen que es duu a terme d'aquesta forma.

4.1. QÜESTIONANT LA QUALITAT EDUCATIVA

En aquest apartat es presenten i discuteixen les visions dels diferents col·lectius sobre el concepte de qualitat educativa: com el perceben i el conceptualitzen, i en base a què. Així doncs, els sindicats principalment estableixen la qualitat en base a la gratuïtat de l'educació o, fins i tot, igualtat de condicions, entesa com a igualtat de recursos materials. Les associacions de famílies comparteixen aquesta visió amb els sindicats. Per exemple, una membre de l'associació de famílies defineix la qualitat com a

> quelcom que permeti igualar les oportunitats dels infants; que l'educació sigui un punt de partida per igualar-los sense que el seu entorn socioeconòmic tingui un impacte negatiu. Punt de partida per poder deixar enrere desigualtats socioeconòmiques que puguin ser obstacles pels nens i nenes (AF1).

Tot i això, podem trobar un altre punt de vista, compartit majoritàriament per fundacions i associacions de mestres sense ànim de lucre de la comunitat educativa, on es concreta el concepte de qualitat en un sinònim d'equitat. Entre aquests agents, s'entén la qualitat com a

indestriable de i convergent amb indicadors d'equitat, com la igualtat de condicions pels alumnes en funció de la seva classe social (adaptació del terreny educatiu, recursos per a tothom, atenció a les necessitats). El que és versemblant i es pot relacionar amb com ho entén Martínez-Celorrio (2018):

> en el terreny educatiu, la igualtat d'oportunitats depèn del marc de finançament equitatiu, d'una política de beques potent, d'una matrícula equilibrada i equitativa entre escoles no segregades i d'una estructura comprensiva del sistema amb un tronc unificat que retardi l'edat de selecció fins als setze anys i ofereixi, alhora, oportunitats obertes de retorn i de retitulació (p.122).

Val a dir, que l'equitat i la igualtat de condicions van molt lligades a com es desenvolupa el sistema educatiu en relació i l'accés que se li dona des de l'Estat. A Catalunya, actualment, trobem que la xarxa educativa està formada per escoles públiques (dividint-se en escoles públiques atractives i escoles públiques que generen rebuig socialment, i d'on sorgeix el concepte de triple xarxa), concertades i privades (no reben finançament públic i, per tant, no entren a la xarxa pública), fet que la majoria d'agents valoren com a negatiu en relació a la gestió de l'educació i que, tal com informants de sindicats esmenten, ve donada pel Decret d'Autonomia de Centres. Tot i això, no tots els actors ho perceben de la mateixa forma: alguns aposten per unificar la xarxa en una sola xarxa pública, especialment els sindicats, i d'altres, per augmentar la regulació des de l'Administració pública, especialment les fundacions i associacions. Hernández-Hernández (2017) també ho esmenta de forma que podríem situar la descentralització de l'administració educativa com a forma de transferir els costos de l'Estat a les CCAA, el que ha acabat promovent una semi-autonomia que ha permès aquesta triple xarxa a Catalunya.

Per altra banda, podem trobar una altra percepció sobre la qualitat. Els alumnes que formen part del sindicat d'estudiants o evidencien de la mateixa manera que Manso i Prieto (2018):

> hi ha un concepte de qualitat que s'ha posat sobre la taula fa poc que és la qualitat basada en el món del treball empresarial. Aquesta està enfocada a partir d'una valoració externa de les empreses que treballen al mercat visualitzant l'educació com a producció. (SE1).

Ho relacionen amb la intencionalitat internacional del desenvolupament de la qualitat a partir d'una visió productiva. Com esmenten Manso i Prieto (2018), existeix un canvi relacionat amb l'increment de la implicació que va tenir la OCDE als anys 90 en la revisió dels diferents sistemes educatius dels països membres . Així doncs, la OCDE se situa a ella mateixa com a referencial en l'avaluació de la qualitat educativa i actuen com a generadors de significat sobre el concepte a nivell global, a partir de l'avaluació estandarditzada i en projecció de millora dels seus objectius de productivitat.

Així doncs, l'informant de la fundació entrevistada considera que, abans de l'adaptació al model competencial actual, l'excel·lència generava desigualtat perquè l'equitat era reductora del coneixement. Actualment, l'excel·lència es treballa a partir de l'equitat i, per tant, fa referència a l'anivellament de condicions, sense deixar enrere els més desafavorits socialment. Per això, podem entendre que Bondareko (2007) afirmés la necessitat de conscienciació entorn la relació d'ambdós conceptes, més enllà de la problemàtica relacionada amb l'ambigüitat del terme 'qualitat', que és més evident, i la manca de literatura i precisió.

Fins i tot, l'informant pertanyent al Departament d'Educació considera la qualitat un terme complex, a causa de la quantitat de bibliografia que podem trobar i l'evolució que considera que hi ha hagut al sistema educatiu i, per tant, a l'avaluació del desenvolupament de l'educació. Així doncs, estableix que el concepte era pertanyent al món empresarial en un principi, però que, a causa de l'adaptació dels sistemes del món empresarial al nostre dia a dia, des de fa uns anys el trobem al sistema educatiu. Considera, també, que des que es va implementar el sistema ISO[2] es controla de forma més eficient i estandarditzada. Tot i això, estableix que s'intenten tenir en compte molts d'aspectes de la vida d'un centre escolar: des de la formació del professorat a l'avaluació de l'alumnat, com es fa aquesta avaluació, com es pot comprovar que els aprenentatges són significatius i que l'alumnat es desenvolupa competencialment d'acord amb les seves capacitats, els espais, connexions a la xarxa o els materials. Tenint cura de què s'acompanyi la qualitat pedagògica i la didàctica de la professora. Val a dir, que esmenta la relació amb l'entorn com a cabdal en l'evolució de la qualitat d'un centre; ja que el treball en xarxa afavoreix el coneixement del context de l'alumnat i permet tenir més en compte els aprenentatges de forma més integral perquè els alumnes acabin sent el màxim competents possible. Esperen, doncs, que el context local afavoreixi l'assimilació de continguts i aprenentatges, sense desenvolupar de quina forma i sense destinar-hi recursos ni establir eixos de treball.

En aquest sentit, l'inspector entrevistat determina 8 factors claus en l'avaluació de la qualitat, tot i que esmenta que des del Departament d'Educació s'avalua de forma integral la situació del centre, l'informant considera que hi ha uns indicadors fonamentals per avaluar la qualitat d'un centre: "el lideratge de la instrucció, un projecte educatiu aplicat, la competència professional, el treball a l'aula, l'avaluació dels aprenentatges i les competències, la

[2] "L'ISO 9001:2015 promou l'adopció d'un enfocament basat en processos. Entendre i gestionar els processos interrelacionats com un sistema contribueix a l'eficàcia i eficiència de l'organització en l'assoliment dels resultats esperats. Aquest enfocament permet a l'organització el control de les interrelacions i interdependències entre els processos del sistema, de manera que el rendiment global de l'organització es pot millorar"(Departament d'Educació, 2019, p.175)

cooperació, el clima, l'entorn i la convivència i l'equitat, aspecte molt important, en el què coincideix amb gran part dels agents entrevistats". Tot i això, no esmenta la capacitat del Departament d'Educació de fer front i acomplir les necessitats de les escoles entorn aquests ítems, sense acabar de quedar clares les funcions que s'assumeixen des de la inspecció i el propi Departament d'Educació pel que fa a l'avaluació i a com es duu a terme.

Pel que fa a tots els agents de la comunitat educativa entrevistats, hi ha convergència en què en el sector públic hi hauria d'haver uns mínims essencials que, no obstant, es consideren incomplerts, tant pel que fa a aspectes materials com a humans: igual accés als coneixements més enllà del gènere o la classe social, recursos humans per tothom (sense precarització dels docents i dels pressupostos), bones infraestructures, plans docents centrats en coneixement crític i no en les necessitats del mercat. En aquest sentit, es considera, de forma general, que hi ha un concepte de qualitat que s'ha sobreposat a la resta, una interpretació que fa referència a la qualitat basada en el món empresarial i que delimita l'excel·lència. També que es troba lligat als organismes internacionals (com l'OCDE i el BM). Això podria ser perquè s'estableixen els objectius i funcions que determinen el funcionament de l'educació lligat amb la qualitat entorn el context en què ens trobem, i, per tant, la mirada que fan els organismes internacionals es fonamenta en les necessitats de qualificar l'educació (Schmelkes, 1992, citat per Bondarenko, 2007).

Tanmateix, els entrevistats del sindicat d'estudiants afirmen que la percepció més estesa actualment de qualificar l'educació està lligada a la nota numèrica que es fa dels processos d'ensenyament-aprenentatge. En la mateixa línia, informants d'un sindicat de professors afegeixen una "raó de classe" en el desenvolupament del sistema educatiu públic i les seves diferències amb el concertat-privat, i l'accés a nivell econòmic; determinen que hi hagi un tret diferencial entorn a com es tracten els coneixements, construït sobre la diferència entre un model pedagògic basat en les competències i un model pedagògic centrat en els coneixements.

En concret, l'informant del Departament d'Educació exposa que tenen instruments i rúbriques d'avaluació diverses (que deleguen als inspectors) que fan referència als diferents aspectes d'un centre que es poden avaluar: avaluació docent (incorporació, funcionaris, equips directius, lideratge i direcció, supervisions) i instal·lacions (com afecten a l'alumnat en l'adquisició de coneixements i a la pedagogia del centre) en són dos exemples. Explica que fan observacions de forma general que també poden establir com a possibles millores dels centres (i que, per tant, recauen en la subjectivitat de l'inspector que està avaluant) i remarca la importància que té la xarxa, evolució i relació amb l'entorn dels centres. Tot això, havent presentat que no hi ha una noció de qualitat establerta per part de l'administració pública i que les polítiques educatives van en consonància amb les demandes globals, cobren sentit les paraules de Vidal (2007) en el moment que esmenta que qualsevol definició i articulació de la qualitat en educació implicaria un posicionament polític, cultural i social i que, en el

moment de parlar de qualitat, dotem de contingut el concepte a partir de la utilitat que li donem.

Altrament, també he pogut observar com cap agent té un concepte de qualitat precís, sinó que es basen en indicadors subjectes als diferents contextos socials que vivim. De la mateixa forma en què hi ha associacions que el descriuen a partir del concepte d'equitat, hi ha algun sindicat que subratlla la subjectivitat del concepte i es neguen a assimilar-lo com a referencial en el moment de parlar d'educació. Aquests també són crítics amb el concepte de qualitat de forma general, fins i tot qualificant-lo com a gerència d'avaluació externa.

En aquest sentit, els informants del sindicat d'estudiants comenten que les dades a partir de les quals es treballa la qualitat acaben fent referència a les competències establertes per l'OCDE, i el seu funcionament realment no està lligat al treball pedagògic que desenvolupen els centres. Així doncs, podem entreveure aquí el que estableix Vidal (2007) i que Bousquet et. al (2020) desenvolupen amb extensió: la qualitat es treballa a partir de les competències establertes des dels organismes internacionals, però acaba tractant-se del resultat d'un acord entre qui defineix el concepte en determinades condicions (organismes internacionals) i qui el percep en aquestes (Estats i sistemes educatius diversos), fent-se ressò de la ideologia i la postura a partir de la qual es treballa el concepte. D'aquesta manera, s'entén la posició dels organismes internacionals com a promotors d'una certa qualitat educativa i el marc en què es situen de cara a la definició i elaboració de polítiques educatives per part dels Estats.

En el nostre cas, el Departament d'Educació és qui treballa el concepte de qualitat, des del model d'avaluació ISO esmentat. L'informant entrevistat determina que és un model complert i que es tenen en compte tots els processos que necessiten ser avaluats en un centre: com es programa, com es solucionen els problemes, com s'organitza internament, si s'estableixen objectius clars a nivell metodològic, canvis metodològics consensuats a nivell de professorat i ben implementats a l'aula, impactes en l'alumnat.. Però també comenta que acaba derivant en un model massa burocràtic i que es perden els processos en la seva avaluació. Actualment, se centren més en els últims 4 ítems esmentats, i considera important que qualsevol canvi es valori en funció de l'impacte que es realitza en l'aprenentatge de l'alumnat.

A més a més, considera que compartir línies professionals de treball de cara a la millora, sempre i quan les metodologies que s'estiguin implementant siguin coherents i es tinguin recursos suficients, acaba representant un punt de millora de la qualitat. De fet, ho arriba a considerar un indicador de qualitat, tot i considerar que és difícil saber si l'impacte positiu només fa referència a l'ítem o també als factors externs.

En conjunt, val a dir que majoritàriament es qüestiona el concepte de qualitat i que sembla tornar-se un significant buit que els agents entrevistats omplen de significat segons els seus

marcs de pensament.D'una banda, sindicats l'entenen a partir de la gratuïtat del sistema educatiu i, per altra, fundacions i associacions de mestres l'entenen a partir d'un accés equitatiu als recursos que el sistema proporciona. Així mateix, s'estableix un lligam entre la visió internacional que duen a terme les organitzacions com la OCDE o el Banc Mundial del concepte i com s'articula actualment, sobretot en relació al mercat laboral i a la comprensió dels alumnes amb finalitats productives. De fet, aquesta relació amb el món empresarial la comparteix, fins i tot, l'informant del Departament d'Educació. Aquest també percep la qualitat com a concepte difícil d'articular i no és clara quina noció de qualitat es té des del Departament, tot i diferir de les visions de la resta d'informants. Finalment, s'entén que hi ha una relació directa entre qui planteja el concepte de qualitat i qui el treballa: és necessari un feedback entre les organitzacions esmentades i els diferents Estats per poder inferir un concepte de qualitat al marc local.

4.2. L'AVALUACIÓ DE LA QUALITAT EN L'EDUCACIÓ

La mesura de la qualitat és un aspecte cabdal a l'hora d'establir els resultats que la defineixen. En aquest sentit, Colomé (2018) ho conceptualitza a partir de les polítiques educatives i la seva relació amb els elements estructurals, ja que considera que ambdós són els que ens ajuden a establir la lectura d'aquests indicadors de qualitat a Catalunya. Així doncs, l'abandonament escolar prematur, l'estructura del mercat de treball, les polítiques de beques, la formació de la població adulta i l'estructura anòmala de la piràmide de formació catalana, en són els principals destacats.

Així doncs, els informants de la comunitat entrevistats coincideixen parcialment en aquestes assumpcions, diferenciant-se en funció del tipus d'agent entrevistat. Els agents entrevistats destrien els diferents indicadors que farien referència a una educació pública de qualitat. En aquest punt, les fundacions i associacions estudiades perceben els indicadors des d'un punt de vista més pedagògic que material, mentre que els sindicats ho fan de forma contrària. En aquest sentit, els primers plantegen treballar des de la perspectiva dels joves i a partir d'un projecte educatiu de centre amb objectius clars i sistemàtics, també on hi tingui una presència destacada l'educació inclusiva, tenint en compte indicadors de desigualtat com els "nivells de disparitat entre recursos materials i accés a l'educació, les taxes d'abandonament escolar prematur, l'índex de GINI, la taxa de fracàs escolar, de pobresa i exclusió social, actituds xenòfobes o racistes, i en un espai que afavoreixi l'aprenentatge, que sigui acollidor i hi hagi treball en equip". Tanmateix, es considera important poder arribar a establir uns estàndards de qualitat a partir de les característiques esmentades que ajudi a avaluar els indicadors establerts.

Altrament, des del punt de vista dels sindicats es valoren molt més indicadors com les ràtios, els pressupostos, l'accés a les TIC i a una bona connexió a la xarxa, provisió de diferents tipus de currículums pedagògics centrats en l'alumnat (tot i que no especifiquen quins),

instruments d'avaluació integral, arquitectura institucional democràtica i visió integral i no atomitzada de la xarxa educativa, desenvolupant-la de forma col·laborativa i no competitiva. Un punt de convergència entre els sindicats i les fundacions i associacions de pares i mares agents és la taxa d'abandonament escolar prematur, que consideren important, tenint en compte que Catalunya se situa l'any 2017 en gairebé en un 20% i que l'any 2020 es pretenia arribar al 10% (Colomé, 2018).

Tot i això, des d'ambdós punts de vista, s'esmenta que podria haver-ne molts més, sense tenir un consens clar sobre com avaluar la qualitat i treballar-la en el marc educatiu actual. En aquest sentit, però, gran part dels agents afirmen, de la mateixa manera que ho fa Bondareko (2007), que hi ha una necessitat de conscienciació entorn la problemàtica de treballar la qualitat actualment. També, que els indicadors actuals i el foment d'aspectes mesurables acaben fent èmfasis en la imatge mercantil de la qualitat.

Pel que fa a aquest punt de vista, l'informant del Departament d'Educació no esmenta en cap moment la mercantilització de la qualitat en educació. Només fa una crítica a les infraestructures, doncs considera que no s'adapten en la seva majoria a les necessitats pedagògiques de l'alumnat, i a l'avaluació de la qualitat de cara a millorar els programes de formació docent per adaptar-se a les necessitats concretes actuals, que considera estan desfasats, tant pel que fa a la Formació Inicial com la Formació contínua. A més, remarca que hi ha dispersió de coneixements i continguts a causa de la sobreinformació. També considera important focalitzar en les necessitats més rellevants per garantir a nivell qualitatiu la formació del professorat: entorn, avaluació de l'alumnat, metodologies actives i competències a l'aula.

En resum, els indicadors establerts per part dels informants són diversos. De forma general, es desglossen a partir de la importància que li doni l'agent en concret als aspectes pedagògics o materials que tenen a veure amb el funcionament d'una escola. Així i tot, no coincideixen amb l'informant del Departament d'Educació més enllà de l'abandonament escolar prematur, i, majoritàriament, s'estableix un eix subjectiu entorn el concepte de qualitat que determina les diferents possibilitats que es poden establir com a indicadors a l'hora de mesurar-la.

4.3. PERCEPCIONS I INTERPRETACIONS DE LA QUALITAT EDUCATIVA

Socialment és difícil establir paràmetres sobre com s'orienten les percepcions de les persones de forma genèrica, i, tal com s'ha exposat fins ara, la qualitat educativa no surt indemne. Així mateix, nombrosos autors el presenten com un terme imprecís i subjecte a interpretacions diverses. Així, Orozco, Olaya i Villate (2009) estableixen que, a dia d'avui, l'enfocament de la qualitat de l'educació se centra en models de gestió institucional eficientistes en relació amb el treball pedagògic i la investigació curricular, en consonància amb els plantejaments de quasi-mercat.

En aquest sentit, tots els agents entrevistats (excepte el Departament d'Educació) no consideren que la qualitat socialment s'entengui com ells la perceben o consideren que s'hauria d'entendre i, de fet, estableixen que s'haurien de compartir significats per afavorir el concepte i funcionar millor; dit així, tots l'entenen de forma diferent però alhora estan d'acord en què és un concepte en lluita que s'ha d'omplir de significat. La majoria d'agents coincideixen en què el concepte de qualitat actualment està posicionat a partir d'una lògica mercantilista i que es treballa a partir de l'èxit, l'excel·lència i les qualificacions que se situen com a principals a partir de la lògica del mercat laboral. Així doncs, informants de l'associació de mestres entrevistada esmenten el següent:

> Socialment el concepte de qualitat és un concepte molt mercantilista. Encara parlem de termes com èxit, excel·lència, termes que afecten l'equitat i que etiqueten els alumnes d'una determinada forma i socialment s'entén molt l'educació obligatòria que forma gent per fer una professió en el futur i no per formar persones que serveixin en el moment i gaudeixin d'una educació integral; d'una forma més ètica del que és una persona. (AM1)

Aquesta lògica la relaciona Friz (2016, citat per Bousquet et. al 2020) amb una forma de concebre l'educació com a eina al servei de la societat en què es persegueixen objectius que siguin beneficiosos pels ciutadans per tal que es puguin adaptar als reptes globals i sota una concepció de l'educació com a procés de generació de capital humà. Tanmateix, combatent aquesta lògica, els informants del sindicat d'estudiants també consideren important el fet que la docència es dugui a terme en condicions econòmicament favorables i sense sobrecàrrega del professorat.

De forma general, sindicats i associacions de famílies plantegen, també, que l'administració treballa des d'un punt de vista divers sobre la qualitat, un punt de vista relacionat amb l'adquisició de les competències i habilitats que van més enllà del coneixement. Val a dir, que emmarquen aquestes idees sota la concepció que venim d'una llarga tradició educativa fonamentada a partir dels valors hegemònics de la societat en què ens trobem.

Informants de l'associació de famílies a més, concreten també que el rendiment individual acadèmic de l'alumne és el que mesura la qualitat en educació actualment i que no es té cap perspectiva conjunta de com funciona el grup:

> l'educació és un dret individual que s'ha de satisfer de forma col·lectiva. No serveix de res que un alumne superi continguts o competències d'un currículum acadèmic si no ha desenvolupat altres competències a nivell personal o la resta d'infants no van cap a la mateixa direcció. (AF1)

La gestió dels centres educatius s'està encaminant cap a un model compartimentat, com podem veure en la implementació de mesures d'autonomia escolar. No obstant, sindicats de professors i associacions de pares i mares reclamen que es treballi l'educació integralment.. obstant Ara bé, majoritàriament sindicats puntualitzen que a partir de la LEC hi ha un canvi de paradigma en què es generen ítems de qualitat relacionats amb rànquings. I, a partir d'aquests, esmenten que es preveu generar una lògica de mercat i competitivitat dins la pròpia xarxa d'educació pública (inclosa la concertada) per poder obtenir millors resultats. De fet, es relaciona amb l'arquitectura institucional i sistèmica de generar una nova subjectivitat neoliberal.

En un sentit similar ho estableixen Orozco, Olaya i Villate (2009) quan fan èmfasis en què l'enfocament que se li dona a la qualitat acaba derivant en models de gestió institucional eficientistes en relació al plantejament de quasi-mercat. En aquest sentit es busca establir un equilibri entre els inputs i outputs a nivell financer i curricular, i es busca també l'eficàcia en l'aprenentatge dels continguts i el desenvolupament de destreses. Així doncs, podem considerar el concepte de qualitat que es treballa actualment com a promotor d'una concreció i posicionament polític relacionat amb la gestió educativa des d'un punt semi-empresarial i que, com Orozco, Olaya i Villate (2009) afirmen, ha esdevingut una finalitat en si mateixa i ha acabat objectivant realitats i models educatius que són discrepants per diversos sectors de la societat,com el model basat en competències.

De fet, com a exemple de sector discrepant, un sindicat de professors determina el següent sobre el plantejament empresarial esmentat i la lògica empresarial de millora del rendiment acadèmic i com està relacionat amb uns interessos globals:

> A partir de la LEC hi ha un canvi de paradigma de les polítiques publiques i es tendeix a incentivar i generar dinàmiques en les quals les escoles i les administracions públiques funcionin mitjançant incentius i avaluacions externes. En aquest moment es generen ítems de qualitat a partir dels rànquings per generar mercat i competitivitat dins la pròpia xarxa publica. Això, es duu a terme perquè es creu que aquesta lògica empresarial generarà millors resultats (notes, carrera docent lligats a resultats acadèmics...). Tot això, realment, el que acaba generant és segregació, atomització, competitivitat entre companys i una estructura competitiva jeràrquica; aquesta no ajuda a millorar l'educació sinó a uns resultats que s'han construït a partir de les dinàmiques i interessos dels organismes internacionals i que responen a les necessitats laborals en comptes de a una concepció més humanista de l'educació. (ST3)

Per altra banda, però, els informants de les fundacions i associacions no interpreten aquesta relació causal i, tot i que coincideixen en què s'està articulant aquesta lògica de mercat

competitiva dins la xarxa pública, no creuen que hi hagi relació amb la necessitat de generar una nova subjectivitat.

Pel que fa al Departament d'Educació, considera que la qualitat s'ha anat modificant al llarg del temps, però no esmenta en cap moment una relació semblant. Sí que fa èmfasi en la tendència a anar treballar competencialment amb l'alumnat i ho percep favorablement. Tot i això, creu important destacar que els factors econòmics són transcendentals en l'educació i que la crisi del 2008 va generar una davallada en la inversió educativa significativa. També considera que les millores que es preveien de fa 10 anys amb la LEC s'estan assolint a llarg termini a causa d'aquests factors globals.

Així doncs, és important remarcar que, dels agents entrevistats, només fundacions i associacions de mestres plantegen un canvi en el concepte de qualitat, posicionant-lo en una visió de l'individu molt més integral i holística, dins de la dimensió acadèmica. Tanmateix, l' informant de l'associació de mestres remarca que el concepte de qualitat es troba en evolució en consonància amb la millora de l'educació, però no obstant no és així pel concepte de qualificació, que és el que s'utilitza per fer balanços a nivell global.

Consegüentment, aquest funcionament basat en la qualificació influeix en com es treballa en els centres i en la pedagogia duta a terme els docents. Per això, l'associació de famílies i els sindicats esmenten que aquest funcionament està relacionat amb el mercat laboral i que acaba potenciant que els docents passin molt de temps preparant l'alumnat per obtenir bons resultats a les proves de rendiment externes[3] i l'institut pugui estar ben referenciat en l'entorn educatiu, per tal d'arribar de forma més propera a més famílies, i amaga el treball reflexiu i crític que acaba quedant fora del currículum, reduint l'educació a una mera transmissió de continguts enfocada a millorar la posició en el mercat educatiu. A més, en aquest sentit, els centres acaben convertint-se en gestors de diners en comptes de centrar-se en l'educació. Aquesta afirmació es pot relacionar amb el que esmenten Saura i Muñoz (2016), entorn a què quan arribem al desenvolupament intern del sistema educatiu ens trobem un seguit de dinàmiques de privatització endògena. Verger i Normand (2015) ho complementen afirmant que aquestes es materialitzen a partir dels rànquings, la competència entre centres, els mecanismes d'estandardització, incentius econòmics docents, la rendició de comptes i la nova gestió de les direccions, que també exposaven els agents de la comunitat educativa entrevistats.

Val a dir, que gairebé tots els agents de la comunitat educativa (deixant fora el Departament d'Educació) comparteixen una perspectiva crítica amb les proves de competències bàsiques, excepte la Fundació Jaume Bofill, que les considera necessàries per mantenir un control sobre el funcionament de la descentralització i l'autonomia de centres. Verger i Curran (2014)

[3] Les Proves de Competències Bàsiques

detallen, en aquest sentit, que aquestes mesures són importants pels *policymakers* catalans, ja que actuen com a referents en qualitat educativa i en la identificació de mesures resolutives (també fan referència als informes PISA com a fonamentals). Tot i això, Parcerisa (2016) també comenta que obren les portes a la publicació de rànquings, l'estigmatització de les escoles i el foment de la competitivitat, dificultant la possibilitat d'establir dinàmiques cooperatives entre centres.

L'inspector del Departament d'Educació, en aquest cas, considera, de la mateixa manera que la fundació entrevistada, que de l'autogestió, establerta com a autonomia de centres, s'ha de rendir comptes amb l'administració i a la societat, ja que treballa en el seu nom. Així doncs, la direcció escolar ha de rendir comptes al consell escolar i a la comunitat educativa, per poder justificar les decisions preses i establir un *feedback* amb els agents. És important també, esmenta, per saber com i a on millorar la inversió pública en educació.

La resta d'agents comenten que hi ha una concepció de què no s'ha materialitzat un canvi en l'anàlisi de la qualitat en educació, ni en el propi funcionament del sistema educatiu.

No obstant, majoritàriament (excepte l'informant del Departament d'Educació) sí que es considera que hi ha una relació de com es tracten ambdós amb la concepció de qualitat que tenen organismes institucionals com la OCDE o el Banc Mundial; en consonància amb l'adaptació de l'educació al mercat de treball. Per referenciar això, sindicats esmenten informes com PISA, sobre el què argumenten que avaluen de forma descontextualitzada i aliena als sabers i a les estructures de significat social, o el fet que abans de la LOGSE el concepte de qualitat no es treballava com a tal, sinó que ha sigut durant aquests últims 20 anys en què hi ha hagut aquesta readaptació de l'educació cap al mercat laboral, que ha estat quan s'ha anant introduint el concepte a partir de la mirada internacional, i que ha acabat allunyant cada vegada més, segons esmenta l'informant d'un sindicat de professors, la concepció de la mirada i treball que es fa amb i des dels alumnes.

Tanmateix, l'educació com a servei públic parteix del model de gestió institucional Estatal i està en concordança amb la gestió que es fa de l'educació des de l'Administració:. Així doncs, hi ha sindicats que consideren que, per aquest motiu, es fomenta la competitivitat que ve donada del mercat laboral i el format competencial en què s'articula actualment l'educació: s'ha arribat a un punt en què la gestió d'un centre i del mètode pedagògic i els coneixements està enfocat al desenvolupament d'habilitats i competències també enfocades a desenvolupar habilitats requerides pel mercat, que van condicionades per la burocràcia i gestió del desenvolupament pedagògic en els propis centres. En paraules d'un informant del sindicat d'estudiants:

> Les institucions legislatives ens porten a treballar i adquirir un seguit de competències, habilitats i destreses que van més enllà dels coneixements i que se centren en

> avaluacions com les Competències Bàsiques. Això, genera un perill de competició entre els centres en el moment en què la descentralització i l'autonomia els pressiona per tenir una consegüent resposta acadèmica per poder adquirir més recursos i alhora donar el temari que és necessari. Tot això, entenent que la inversió pública es troba en defallida. (SE1)

En conclusió, trobem que hi ha disparitat en relació a com s'entén actualment la qualitat i com l'entenen els informats entrevistats. Tot i això, tots els agents, excepte el Departament d'Educació, argumenten des d'una visió crítica amb el concepte de qualitat i amb com s'avalua l'educació secundària actualment i, de fet, presenten un discurs similar al d'experts en la qüestió. Un dels punts més importants a destacar és la relació que es fa del funcionament del mercat de treball i els objectius i interessos d'organismes internacionals en com s'està avaluant la qualitat educativa actualment.

5. CONCLUSIÓ

En aquesta última secció s'exposen les reflexions finals entorn l'objecte d'estudi i en relació als objectius i preguntes de recerca plantejades.

En primer lloc, el marc teòric estudiat m'ha proporcionat una visió àmplia sobre la influència del neoliberalisme i la globalització en les polítiques eductives a Catalunya i en el seu desenvolupament global. He pogut estudiar com el funcionament de l'economia de mercat acaba determinant el funcionament del sistema públic i com la relació entre les necessitats de les grans empreses condicionen les polítiques dels Estats.

Així doncs, l'Estat se situa com un agent mercantilitzador (Ball, 2014) a partir de la naturalesa comercialitzable i especulable del sistema educatiu, que va acompanyat de la contenció de despesa pública en el sector educatiu i que té a veure amb com s'ha estès la forma de promocionar i finançar els serveis educatius a partir de la producció, de la utilització de polítiques públiques amb la finalitat d'estimular una inversió externa de forma dinàmica, resultant treballar a partir del funcionament d'una empresa (Peters, 1994). A més, he pogut establir mesures concretes a partir de les quals es desenvolupen dinàmiques de privatització en el sector públic com aquesta contenció de despesa pública, la introducció de taxes d'escolarització a l'ensenyament obligatori (Tomasevsky, 2004), l'augment de ràtios (Bonal, 2009), l'establiment de rànquings i competitivitat entre centres o incentius econòmics i docents (Verger i Normand, 2015).

Per altra banda, tal com s'ha presentat, el concepte de qualitat educativa és ambigu i de difícil conceptualització. Representa un nexe entre com s'entén internacionalment i com es concep i treballa a nivell local. Així doncs, no és fàcil establir una definició correcta del terme sinó que recau sobre la subjectivitat en què s'estigui treballant i partiria des d'un punt ideològic. En aquest sentit, a Catalunya els indicadors de qualitat educativa principals són l'abandonament escolar prematur, l'estructura del mercat de treball, les polítiques de beques, la formació de la població adulta i l'estructura anòmala de la piràmide de formació catalana (Colomé, 2018); tot i això, no hi ha un concepte definit a partir del qual treballar i, a partir de les entrevistes, he pogut considerar que existeix un lligam entre la visió internacional d'organitzacions com la OCDE o el Banc Mundial en relació amb el mercat laboral i el món empresarial, establint finalitats productives en consonància amb les polítiques neoliberals estudiades. Així mateix, des de la pròpia administració educativa no es té clara quina noció de qualitat treballar.

En segon lloc, he pogut exposar el posicionament de diferents agents de la comunitat educativa respecte el concepte de qualitat i com es treballa actualment. Es pot establir una diferència entre els sindicats d'estudiants i treballadors i les organitzacions de mestres, associacions de pares i mares i les fundacions entrevistades, ja que principalment els sindicats conceptualitzen la qualitat educativa entorn a indicadors relacionats amb l'accés a l'educació

i el repartiment de recursos econòmics de forma igualitària; i, per altra banda, les organitzacions de mestres, associacions de pares i mares i la fundació ho fan des d'una visió més pedagògica, remarcant la importància de les pedagogies integradores i de l'equitat en educació com a possibilitat d'adaptar el currículum pedagògic a tots els alumnes.

Altrament, de forma general, tots els agents entrevistats fan una crítica al concepte de qualitat actual i a com es treballa en relació amb la productivitat que es busca i el concepte de qualificació i rendiment acadèmic.

Per tot això, considero que he pogut donar resposta als objectius plantejats. Amb la revisió de literatura he pogut estudiar la influència del neoliberalisme i la globalització en la qualitat educativa a Catalunya, identificant mesures concretes a partir de les quals es visibilitza la privatització en l'educació pública. Tanmateix, també he conceptualitzat i descrit el concepte de qualitat educativa i he treballat des de quin posicionament els diferents agents que formen part de la comunitat educativa la perceben, així com contrastar els arguments i visions amb l'opinió dels experts.

En síntesis, en aquest treball s'ha pogut identificar discrepàncies entorn el concepte de qualitat i a com es treballa a l'actualitat a l'educació secundària, conceptualitzant-lo com a espai en lluita.

LIMITACIONS I LINIES FUTURES D'INVESTIGACIÓ

Tot i haver desenvolupat la investigació amb profunditat hi ha aspectes en què es podria dur a terme una anàlisi més acotada. A més, l'extensió i temporització d'un treball de fi de grau delimita l'extensió i capacitat d'abordatge d'aquesta.

Així doncs, en el moment d'abordar l'estudi, m'he pogut trobar diverses limitacions relacionades amb la naturalesa de la investigació i la meva posició dins del camp de la investigació. En un inici l'estudi vaig plantejar treballar una mostra més àmplia amb agents més diversos en la comunitat, tot i això, a causa de la temporalització del treball i de la manca d'abast a certes organitzacions he acabat reduint la mostra a l'actual. Altrament, també hi havia un plantejament previ d'incorporar una visió més extensa de la percepció de qualitat a nivell global, que a causa de la manca de temps i extensió del treball no he pogut aprofundir.

Tot i això, són diversos els fronts que queden oberts a partir d'aquest treball. En aquest sentit, presento diferents línies d'investigació que les limitacions d'aquest treball no m'han permès continuar treballant i que seria interessant dur a terme:

- Anàlisi i contrastació dins dels diferents agents entrevistats de la percepció de qualitat i sobre què es construeix la definició que en fan.

- Aprofundir en la construcció del concepte de qualitat a nivell global i en la seva conceptualització a partir de les organitzacions internacionals; entendre el paper que hi juguen.
- Explorar el sí de l'educació secundària a Catalunya: com perceben la qualitat diferents direccions d'escoles? Complementaria l'estudi actual amb una visió més interna i aportaria una visió més íntegra de com es concep la qualitat.
- Ampliar la mostra: treballar més agents de la comunitat educativa tal com AMPA's o AFFA's locals o sindicats majoritaris tal com CCOO o UGT.

6. CONSIDERACIONS FINALS I AUTOAVALUACIÓ

A continuació, s'exposen unes últimes reflexions entorn el desenvolupament del treball i les competències desenvolupades al llarg del grau i plasmades en aquest treball.

En primer lloc, aquest treball suposa la finalització i assoliment d'un seguit d'aprenentatges adquirits al llarg del grau d'Educació Social. Així doncs, representa l'assimilació i incorporació d'un conjunt de competències que fa quatre anys que treballo i que crec cabdals en la fonamentació de l'educador social. En aquest sentit, m'agradaria destacar un seguit de competències que crec fonamentals en el meu treball:

- Conèixer i aplicar processos de recollida de la informació, anàlisi, tractament i valoració d'aquesta, per a la millora de la pròpia pràctica professional i la fonamentació de l'acció professional.
- Desenvolupar estratègies d'aprenentatge autònom.
- Desenvolupar un pensament i un raonament crític i saber comunicar-se de manera efectiva, tant en les llengües pròpies com en una tercera llengua.
- Dominar els coneixements teòrics i aplicats de les diferents Ciències de l'Educació que li permetin desenvolupar la capacitat d'anàlisi i observació de la realitat social i educativa.
- Gestionar la informació relativa a l'àmbit professional per a la presa de decisions i l'elaboració d'informes.
- Respectar la diversitat i la pluralitat d'idees, persones i situacions.
- Utilitzar informació i coneixement de les diferents fonts i contextos (informes, articles, etc.) propis de les ciències socials.

Destaco aquestes competències perquè crec que han sigut les més treballades durant el desenvolupament del treball. He treballat de forma extensa el tractament de la informació i el pensament i raonament crític al llarg del TFG; implicant el respecte a la pluralitat d'idees (sobretot en els diversos posicionaments a les entrevistes) i estratègies d'aprenentatge autònom relacionades amb la recerca.

En segon lloc, considero rellevants els continguts que he pogut estudiar a partir d'aquest TFG, crec que es relacionen directament amb algunes de les assignatures del Grau d'Educació Social com Educació i Contextos Educatius, Bases Sociopolítiques de l'Educació i Investigar en Educació. Així doncs, he pogut utilitzar com a marc de referència el que he aprés al llarg d'aquests quatre anys en el desenvolupament d'aquest treball; m'ha ajudat a emmarcar l'estudi i a comprendre l'articulació del sistema educatiu i el seu funcionament a Catalunya. A més a més, també han fet ressò en mi les competències i coneixements a nivell metodològic o tècnic treballats en aquesta última assignatura presentada, fet que m'ha ajudat en el disseny de la recerca i en la formulació d'objectius i hipòtesis.

Altrament, també considero important destacar les entrevistes amb els diferents informants vinculats a la comunitat educativa, que han suposat un aprenentatge tant a nivell de coneixements entorn la temàtica estudiada com pel que fa a la capacitat de desenvolupar tècniques d'estudi com aquestes. Així i tot, crec que poder dur-les a terme m'ha animat a treballar competències professionals relacionades amb la seguretat, la síntesi i l'anàlisi crítica, ja que a l'inici es duien a terme asimètricament a causa de la diferència entre noció de coneixements. Tot i això, he pogut treballar-ho i fer un canvi de cara a la majoria d'entrevistes dutes a terme.

Finalment, val a dir que considero que el desenvolupament d'aquest treball és essencial per culminar els competències necessàries en la professió de l'educació social. Àdhuc, de forma personal, em trobo satisfeta amb la feina feta ja que he pogut fer treballar els objectius i hipòtesis proposats adientment i a partir d'una anàlisi crítica i profunda de la informació extreta de les entrevistes, de forma que s'han assolit.

A mode d'autoavaluació, valoro de forma positiva el procés que he dut a terme en la realització del treball i com he abordat les diverses limitacions que m'he trobat. Així mateix, crec que m'he esforçat en poder assolir un treball notablement excel·lent i hi he dedicat el temps i eines necessàries per dur-ho a terme. Personalment, em sento satisfeta de la feina feta.

7.REFERÈNCIES

Aguilar, S. i Barroso, J. (2015). *La triangulación de datos como 43stratègia en investigación educativa.* Revista de Medios y Educación. Nº 47. Universidad de Sevilla: Facultad Ciencias de la Educación.

Ball, Stephen J. (2014) *Globalización, mercantilización y privatización: tendencias internacionales en Educación y Política Educativa*. Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas, vol. 22: Arizona State University, Arizona, Estados Unidos.

Ball. S, Youdell. D (2007) *Privatización encubierta en la educación* pública. Instituto de Educación, Universidad de Londres.

Barret, A. Chawla-Duggan, R. Lowe, J. Nikel, J. Ukpo, E. (2006). *The concept of quality in education: a review of an 'international' literature on the concept of quality in education.* EdQual. University of Bristol, UK. University of Bath, UK.

Blanch, J (2011*). Descentralización y autonomia en el sistema educativo en España. El caso de Catalunya.* Italian Journal of Sociology of Education. Institut Obert de Catalunya i del Departamento de Educació de la Generalitat de Catalunya.

Bonal. X. (2002). *El balance público-privado en el sistema de enseñanza español: evolución y efectos sobre las desigualdades educativas.* Universitat Autònoma de Barcelona. Departament de Sociologia. 08193 Bellaterra (Barcelona). Spain 2002

Bonal. X. (2009) *La educación en tiempos de globalización: ¿quién se beneficia?* Educ. Soc., Campinas, vol. 30, n. 108, p. 653-671.

Bonal. X i Tarabini. A. (2011) *Globalización y política educativa: los mecanismos como método de estudio.* Universidad Autónoma de Barcelona. Departamento de Sociología. Barcelona, España.

Bonal, X. i Trabini, A. (2016) *La LOMCE com a projecte de modernització conservadora i els seus efectes a Catalunya: Globalització, Educació I Polítiques Socials.* Societat Catalana 2014-2015.

Bonal. X, Tarabini. A i Verger. A. (2008) *GLOBALIZACIÓN Y EDUCACIÓN: TEXTOS FUNDAMENTALES. La educación en tiempos de globalización: nuevas preguntas para las ciencias de la educación*. Miño y Dávila, Madrid.

Bonal, X. i Verger, A.(2012). *La emergencia de las alianzas públicoprivado en la agenda educativa global: nuevos retos para la investigación educativa.* Revista de Currículum y Formación de Profesorado, vol. 16, núm. 3. Universidad de Granada: Granada, España.

Bonal, X. i Verger, A. (2013). *L'agenda de la política educativa a Catalunya: una anàlisi de les opcions de govern (2011-2013).* Fundació Jaume Bofill. Barcelona.

Bonal, X i Verger, A. (2017). *Economía política de la educación en tiempos de austeridad: mecanismos de gestión de la crisis en la política educativa catalana.* Cuadernos de Relaciones Laborales, 35(2), 265-279.

Bondarenko. N (2007) *Acerca de las definiciones de la calidad de educación.* Universidad de Oriente, Venezuela.

Bousquet. V, Cecilia. M, Company. A, López. A (2020) *La transformació de l'ensenyament superior: un estudi de la percepció de la qualitat docent per part de l'estudiantat.* Metodologia Qualitativa I-II, Facultat de Ciències Polítiques. Universitat Pompeu Fabra.

Castillo, L. (2005). Curso 2004-2005. *Tema 5. Análisis documental.* Biblioteconomia. Universitat de València.

Colomé, F. (2018*). Alguns indicadors de la situació de l'educació a Catalunya.* Scipedia. 3r Congrés d'Economia i Empresa de Catalunya - Full papers.

Company. A (2020) *Economia política de l'ensenyament superior: la mercantilització de l'educació a Catalunya i l'estratègia de Convergència i Unió.* Treball de Fi de Grau, Universitat Pompeu Fabra.

Cruz, M. (2005). *El anàlisis documental: indización y resumen en bases de datos especializadas*. CINDOC-CSIC

Curran, M. I Verger, A. (2014). *New public management as a global education policy: its adoption and re-contextualization in a Southern European setting.* Department of Sociology, Universitat Autònoma de Barcelona, Bellaterra, Spain

Departament d'Educació (2015). I*nterpretació de la norma ISO 9001:2015 per a centres educatius.* Generalitat de Catalunya, Departament d'Educació Elaboració: Servei de Programes i Projectes de Foment dels Ensenyaments Professionals Edició: Gabinet Tècnic

Hernández-Hernández, F. (2017). *Afavorir innovacions que canviïn la gramàtica de l'escola i les relacions pedagògiques, i que qüestionin la creació d'un subjecte neoliberal.* Universitat de Barcelona. Unitat de Pedagogies Culturals. Facultat de Belles Arts.

Guirao Goris, Silamani J. Adolf. (2015). Utilidad y tipos de revisión de literatura. *Ene*, *9*(2)https://dx.doi.org/10.4321/S1988-348X2015000200002

Hanushek, E i Wößmann, L. (2007) *Education Quality and Economic Growth.* The International Bank for Reconstruction and Development / The World Bank 1818 H Street NW. Washington DC 20433, Estats Units.

HURSH. D (2000) *Neoliberalism and the Control of Teachers, Students, and Learning: The Rise of Standards, Standardization, and Accountability.* Cultural Logistic: University of Rochester.

López. F, (2009) *El análisis de contenido como método de investigación.* Revista de Educación: Universidad de Huelva.

Manso. J, Prieto. M (2018) *Capitulo V. La calidad de la educación en los discursos de la OCDE y el Banco Mundial: usos y desusos.* Universidad Autónoma de Madrid.

Martínez-Celorrio. X (2017) L'equitat educativa des de l'autonomia reflexiva dels docents. Revista Catalana de Pedagogia, 14. Barcelona.

Meneses. J, Rodriguez. D (2011) *El qüestionari i l'entrevista*. UOC. Barcelona.

Orozco. J, Olaya. A, Villate. V (2009) *¿Calidad de la educación o educación de calidad? Una preocupación más allá del mercado.* Revista Iberoamericana de Educación. Bogotá, Colombia.

Parcerisa, L. (2016). *Modernización conservadora y privatización en la educación: el caso de la LOMCE y la Nueva Gestión Pública*. Grupo de investigación en Globalización, Educación y Políticas Sociales (GEPS). Universitat Autònoma de Barcelona.

Raventós, F. (2007). Els reptes de Catalunya davant la globalització. IDEES. frc HIVERN.

Riera, J. (2018). *Reptes de l'educació a Catalunya. Anuari 2018.* Fundació Jaume Bofill. Barcelona.

Rowley, J. (2004). *Conducting a literature review,* Management Research News, Vol. 27 Iss 6 pp. 31 - 39

Sabariego, M. Vilà, R. Sandín, M. (2014). *El análisis cualitativo de datos con ATLAS.ti.* REIRE, Revista d'Innovació i Recerca en Educació, 7.

Saura, G. y Muñoz, J. L. (2016). *Prácticas neoliberales de endo-privatización y nuevas formas de resistencia colectiva en el contexto de la política educativa espanyola.* Revista Educación, Política y Sociedad, nº 1(2).

Savage, G. (2017). *Neoliberalism, education and curriculum. In Powers of Curriculum: Sociological Perspectives on Education* (pp. 143-165). Oxford University Press Australia and New Zealand.

Synder, H. (2019). *Literature review as a research methodology: An overview and guidelines.* BI-Norwegian School of Business, Nydalsveien 37, 0484 Oslo, Norway.

Verger. A (2013). *Políticas de mercado, Estado y universidad: hacia una conceptualización y explicación del fenómeno de la mercantilización de la Educación Superior*. Universiteit Van Amsterdam. Faculty of Social and Behavioural Sciences. AMIDSt. Ámsterdam, Holanda. Revista de Educación, 360.

Verger, A i Normand, R. (2015) *Nueva gestión pública y educación: elementos teóricos y conceptuales para el estudio de un modelo de reforma educativa global.* Educação & Sociedade, vol. 36, núm. 132. Centro de Estudos Educação e Sociedade Campinas, Brasil.

Vidal. L (2007) *Aproximación deconstructiva a la nación de Calidad de la Educación en el contexto latinoamericano.* Universidad Arturo Prat, Centro Universitario Concepción, Chile

Professor Bronwyn Davies i Peter Bansel (2007) *Neoliberalism and education, International Journal of Qualitative Studies in Education*, 20:3, 247-259, DOI: 10.1080/09518390701281751

8. ANNEXES

I. PLA DE TREBALL

II. PLANTEJAMENT DEL TFG

III. MODEL D'ENTREVISTA 1

IV. MODEL D'ENTREVISTA 2

I. PLA DE TREBALL

		NOVEMBRE	DESEMBRE	GENER	FEBRER	MARÇ	ABRIL	MAIG	JUNY
PREPARACIÓ AL CAMP	Revisió bibliogràfica								
	Plantejament del TFG								
	Objectius								
	Metodologia								
	Pla de Treball								
	Marc Teòric								
TREBALL DE CAMP	Contactar amb els informants								
	Realització d'entrevistes								
ANÀLISI I INTERPRETACIÓ DE RESULTATS	Contrastació de la informació (discussió)								
	Anàlisis i interpretació de resultats								
	Redacció final del TFG								
	Revisió del TFG								
	Lliurament del TFG								

II. PLANTEJAMENT DEL TFG

Aquest document fa referència a la primera evidència del projecte de recerca que representa el Treball de final d'Estudis a la Facultat d'Educació de la Universitat Autònoma de Barcelona.

Així doncs, parteix d'una programació institucional en relació a l'assignatura de Treball de final de Grau del grau en Educació Social a la dita facultat; a partir de l'assignació de la temàtica de Polítiques Educatives, Globalització i Desenvolupament i la concreció personal a nivell tipològic i pel que fa al marc d'estudi.

En aquest sentit, aquest és l'inici de l'estudi de l'Impacte del neoliberalisme en la qualitat educativa a Catalunya pel que fa a l'educació obligatòria. A més a més, es concreta a partir d'una investigació entorn quina crítica hi fan les organitzacions de mestres i els sindicats d'educació en aquest espai.

El motiu d'elecció d'aquesta temàtica fa referència a una motivació personal entorn els ítems plantejats com a proposta a la graella de selecció (Aliances públic-privades, Organitzacions filantròpiques, globalització i educació... entre d'altres) i, com a conseqüència, un interès en tant a la fonamentació teòrica en l'àmbit escollit com a ànim formatiu i desenvolupament d'un projecte de recerca en aquest sentit.

Primerament, val a dir que la motivació principal a desenvolupar-lo sorgeix d'aquest interès formatiu i fonamentació teòrica entorn l'àmbit d'actuació. Aquest interès intel·lectual i personal fa referència a un seguit de qüestionaments i hipòtesis sorgides al llarg de la meva experiència universitària; induïdes tant pel que fa a qüestions acadèmiques com experiència personal en l'àmbit de mobilització estudiantil. El fet de disposar de la possibilitat de resoldre dubtes i aprendre en clau investigadora em va cridar en aquest sentit.

A més, al llarg del grau d'Educació Social hem tractat diverses vegades ítems relacionats amb les polítiques públiques i la participació social (un exemple n'és Democràcia i Participació social) juntament amb assignatures més centrades en polítiques educatives i la comprensió del funcionament del sistema educatiu en relació a les desigualtats (com Educació en Contextos Educatius, Bases Sociopolítiques de l'Educació o Educació i Cooperació pel Desenvolupament) fet que em semblà considerable, tant per no treballar des de zero com per enfocar la meva temàtica en un marc que s'hagi treballat al llarg del Grau i orientar-lo en una vessant propera a l'educació social.

Àdhuc, a nivell tipològic s'emmarca sota una proposta de recerca empírica; consistirà en el desenvolupament d'unes hipòtesis en relació a la influència en l'educació obligatòria i com estudiar aquesta influència en relació a la crítica que hi fan les organitzacions educatives de forma general.

Així doncs, l'educació pública està patint una sèrie d'alts i baixos a causa de les crisis del capitalisme i les polítiques de privatització endògena i exògena com afecta el sistema neoliberal al desenvolupament de l'educació. Aquest efecte que el sistema neoliberal té en la qualitat educativa i en el desenvolupament correcte del currículum educatiu representa un ítem socialment rellevant en tant que l'educació constitueix un dels pilars del desenvolupament de la societat (Glenn, 2017). Així doncs, els seus efectes s'estenen al comportament humà.

En aquest sentit, la qüestió de la meva recerca representa un camp d'estudi actual. Tanmateix, és un àmbit treballat en el nostre territori però amb necessitats d'expandir-se; la bibliografia utilitzada es centra en autors participants de programes d'investigació locals com Xavier Bonal, Antoni Verger i Carlos Fernàndez Líria entre d'altres, i en autors internacionals que treballin l'àmbit a nivell transversal com Stephen J. Ball o Bronwyn Davies i Peter Bansel, entre d'altres, també.

El fenomen treballat s'estudia a partir d'un seguit d'indicadors que fan referència al canvi que ha suposat el sistema neoliberal en les polítiques educatives locals i en la seva concessió a altres serveis i entitats. A més, també es tractarà el concepte de qualitat educativa entorn a aquest canvi i l'enfocament que en fan de la crítica espais participatius com organitzacions de mestres i sindicats educatius.

És important destacar, que es tracta d'una investigació en constant revisió fins a la finalització de la recerca final del treball. Així doncs, els indicadors a partir dels quals s'està treballant seran analitzats evolutivament en relació a aquesta revisió.

Finalment, val a dir que els resultats d'aquesta recerca pretenen contribuir a ampliar els coneixements que es tenen entorn la privatització de l'educació obligatòria en concordança amb l'opinió establerta en els anomenats espais associatius.

III. MODEL D'ENTREVISTA 1

Data:
Nom de l'Entrevistat:

Objectiu: Analitzar la visió dels diferents agents de la comunitat educativa que treballen en educació secundària obligatòria a Catalunya entorn el concepte de qualitat educativa i la posició actual a l'agenda educativa agenda de política; quins canvis hi ha hagut i com els enfoquen.

Preguntes

Presentació (orientatiu, per introduir i trencar el gel)

- *Quina posició tens a l'associació?*
- *Qui forma part de l'associació?*
- *Quina trajectòria professional tenen?*
- *Quin tipus de feina feu a l'associació?*
- *Quins són els vostres objectius?*
- *Us trobeu a tot tipus de sectors educatius?*
- *Com descriuries l'associació des del teu punt de vista?*

Ara que hem parlat i contextualitzat els objectius de l'associació, hem pogut veure quin és el vostre punt de vista sobre diverses temàtiques... Anem a parlar de canvis educatius que hi ha hagut a Catalunya les últimes dues dècades.

Qualitat educativa

- **Com enteneu la qualitat educativa?**
- **A partir de quins indicadors la mesuraríeu**?
  - Per què?
- Considereu que aquest concepte és unívoc?
- Quina és la percepció més estesa actualment?
  - I en la comunitat educativa? Per què?
- Sobre què creieu que està fonamentada aquesta percepció?
- Com influencia aquesta percepció al treball pedagògic?
- I a la gestió dels centres?
- I a l'avaluació?
- **Creieu que és un concepte que ha evolucionat en els últims anys?**
  - Com?

Educació secundària

- **Com creieu que s'han desenvolupat les polítiques educatives en l'educació secundària a Catalunya els últims 20 anys?**
    - Hi ha hagut canvis?
        - Quins?
        - A què creieu que es deuen?
            - Com creieu que han afectat aquests canvis?
                - I per què creieu que s'han aplicat?
                - D'on sorgeixen i sobre què es fonamenten?
                - Com condicionen el treball pedagògic?
    - Com valoreu la descentralització de l'educació a Catalunya?
    - I l'autonomia escolar?
    - Què en penseu de la Nova Gestió Pública de l'Educació?
        - Com creieu que es desenvolupa actualment a Catalunya?
        - I dels mètodes de rendició de comptes? (Avaluació Externa: Competències Bàsiques)
- **Considereu que hi ha algun tipus de relació entre aquests mètodes de gestió de l'educació i la conceptualització de la qualitat educativa de la qual parlàvem**?

Tancament

Hi ha algun tema o qüestió que no haguem abordat del que li agradaria conversar?

IV. MODEL D'ENTREVISTA 2

Data:
Nom de l'Entrevistat:

Objectiu: Analitzar la visió dels diferents agents de la comunitat educativa que treballen en educació secundària obligatòria a Catalunya entorn el concepte de qualitat educativa i la posició actual a l'agenda educativa agenda de política; quins canvis hi ha hagut i com els enfoquen.

Preguntes

Presentació (orientatiu, per introduir i trencar el gel)

- *Quina posició tens al departament?*
- *Quina trajectòria professional teniu?*
- *Quin tipus de feina hi feu?*
- *Quins són els vostres objectius?*

Ara que hem parlat i contextualitzat els objectius de l'associació, hem pogut veure quin és el vostre punt de vista sobre diverses temàtiques... Anem a parlar de canvis educatius que hi ha hagut a Catalunya les últimes dues dècades.

Qualitat educativa

- **Com enteneu la qualitat educativa?**
- **En què us baseu per avaluar la qualitat en educació?**
  - Per què?
- Considereu que aquest concepte és unívoc?
- Quina és la percepció més estesa actualment?
  - I en la comunitat educativa? Per què?
- Sobre què creieu que està fonamentada aquesta percepció?
- Com influencia aquesta percepció al treball pedagògic?
- I a la gestió dels centres?
- I a l'avaluació?
- **Creieu que és un concepte que ha evolucionat en els últims anys?**
  - Com?

Educació secundària

- **Com creieu que s'han desenvolupat les polítiques educatives en l'educació secundària a Catalunya els últims 20 anys?**

- Hi ha hagut canvis?
  - Quins?
  - A què creieu que es deuen?
    - Com creieu que han afectat aquests canvis?
      - I per què creieu que s'han aplicat?
      - D'on sorgeixen i sobre què es fonamenten?
      - Com condicionen el treball pedagògic?
- Com valoreu la descentralització de l'educació a Catalunya?
- I l'autonomia escolar?
- Què en penseu de la Nova Gestió Pública de l'Educació?
  - Com creieu que es desenvolupa actualment a Catalunya?
  - I dels mètodes de rendició de comptes? (Avaluació Externa: Competències Bàsiques)

- **Considereu que hi ha algun tipus de relació entre aquests mètodes de gestió de l'educació i la conceptualització de la qualitat educativa de la qual parlàvem**?

Tancament

Hi ha algun tema o qüestió que no haguem abordat del que li agradaria conversar?